



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

ВЕСТНИК

ЧУВАШСКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА
ИМ. И.Я. ЯКОВЛЕВА



ВЕСТНИК

ЧУВАШСКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА
ИМ. И. Я. ЯКОВЛЕВА



ISSN 1680-1709 (print)

ISSN 2713-0630 (online)

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

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

Научный журнал

**№ 2(123)
апрель – июнь 2024 г.**

Учредитель

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

Издается с ноября 1997 г.

Периодичность выхода –
4 номера в год

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

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

Подписной индекс в каталоге
«Пресса России» 39898

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

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

Тел.: (8352) 22-28-71, доб. 1182

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

© Чувашский государственный
педагогический университет
им. И. Я. Яковлева, 2024

Главный редактор *В. Н. Иванов*, д-р пед. наук, профессор

Ответственный редактор *Л. Н. Улюкова*

Редакционная коллегия:

редакционный совет:

Адягаши К., д-р филол. наук, профессор (г. Дебрецен, Венгрия);
Автухович Т. Е., д-р филол. наук, профессор (г. Гродно, Беларусь);
Байрам Б., д-р филол. наук, доцент (г. Кыркларэли, Турция);
Болбас В. С., д-р пед. наук, профессор (г. Мозырь, Беларусь);
Дыбо А. В., д-р филол. наук, профессор (г. Москва);
Катермина В. В., д-р филол. наук, профессор (г. Краснодар);
Кожанов И. В., д-р пед. наук, доцент (г. Чебоксары);
Кусаль К. Ч., д-р филол. наук, профессор (г. Лодзь, Польша);
Луутонен Й., PhD, адъюнкт-профессор (г. Турку, Финляндия);
Мотова Г. Н., д-р пед. наук, доцент (г. Йошкар-Ола);
Мухтарова Ш. М., д-р пед. наук, доцент (г. Караганда, Казахстан);
Сааринен С., PhD, профессор (г. Турку, Финляндия);
Тер-Минасова С. Г., д-р филол. наук, профессор (г. Москва);
Хрисанова Е. Г., д-р пед. наук, профессор (г. Чебоксары);
Шаклеин В. М., д-р филол. наук, профессор (г. Москва);

члены редакционной коллегии:

Гурьев А. С., PhD, постдокторант (г. Женева, Швейцария);
Драндров Г. Л., д-р пед. наук, профессор (г. Чебоксары);
Дурмуш О., д-р филол. наук, доцент (г. Эдирне, Турция);
Жамсаранова Р. Г., д-р филол. наук, доцент (г. Чита);
Закиев М. З., д-р филол. наук, профессор (г. Казань);
Зиновьева Е. И., д-р филол. наук, профессор (г. Санкт-Петербург);
Иванова А. М., д-р филол. наук, доцент (г. Чебоксары);
Кельмаков В. К., д-р филол. наук, профессор (г. Ижевск);
Ломакина О. В., д-р филол. наук, профессор (г. Москва);
Масалимова А. Р., д-р пед. наук, доцент (г. Казань);
Мудрак О. А., д-р филол. наук, профессор (г. Москва);
Мышкина А. Ф., д-р филол. наук, профессор (г. Чебоксары);
Пьянзин А. И., д-р пед. наук, профессор (г. Чебоксары);
Сарбаиш Л. Н., д-р филол. наук, профессор (г. Чебоксары);
Старыгина Н. Н., д-р филол. наук, профессор (г. Йошкар-Ола);
Фахрутдинова Г. Ж., д-р пед. наук, профессор (г. Казань);
Янурик С., PhD, старший преподаватель (г. Будапешт, Венгрия).

**ЭВОЛЮЦИЯ ЧУВАШСКОЙ ПИСЬМЕННОСТИ:
ОТ ДРЕВНЕЧУВАШСКОЙ К ЯКОВЛЕВСКОЙ**

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

Аннотация. Актуальность исследуемой проблемы вызвана тем, что в современных условиях модернизации российской системы школьного образования изучение исторического опыта работы выдающихся педагогов прошлого, стоявших у истоков национальной школы и письменности, имеет непреходящее значение.

В статье исследуются этапы эволюционного развития чувашской письменности. Этот процесс был долгим, многовековым и прошел древнечувашский – рунический, старочувашский и новочувашский этапы. Этап древнечувашской письменности был представлен алфавитом на основе арабицы и руническими алфавитами. А в период старочувашской письменности использовался русский алфавит. В разработке нового чувашского алфавита огромна роль Н. И. Золотницкого и Н. И. Ильминского, которые создали новую систему просвещения нерусских народов с использованием родного языка. В начале 1870-х гг. под руководством профессора Н. И. Ильминского группа студентов в составе И. Я. Яковлева, В. А. Белилина, С. Н. Тимрясова занялась изучением звукового строя чувашского языка и, в 1872 г. был издан букварь, доработанный в 1873 г. Разработанный новый алфавит вошел в историю как «алфавит Яковлева», ставший, бесспорно, революцией в культурно-просветительской жизни чувашей последующих поколений.

Следуя принципу историзма, используя как общенаучные, так и конкретно-исторические методы исследования, автор в статье впервые вводит в научный оборот документы из Научного архива Чувашского государственного института гуманитарных наук (НА ЧГИГН), что позволяет по-новому оценить вклад просветителей в разработку новой чувашской письменности.

Автор приходит к выводу о том, что процесс эволюции письменности у чувашей был долгим и многовековым. Огромный вклад в ее создание внесли представители многих поколений как русской, так и чувашской интеллигенции.

Ключевые слова: чувашская письменность, эволюция, просветители, Н. И. Золотницкий, Н. И. Ильминский, И. Я. Яковлев, В. А. Белилин, русская азбука, чувашский алфавит, чувашские буквари 1871–1873 гг.

L. A. Yefimov

EVOLUTION OF THE CHUVASH SCRIPT: FROM ANCIENT CHUVASH TO YAKOVLEV SCRIPT

I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia

Abstract. The relevance of the problem under study is due to the fact that in the current conditions of modernization of the Russian school educational system, the study of the historical experience of outstanding teachers of the past, who stood at the origins of the national school and writing, is of lasting importance. The article examines the stages of the evolutionary development of the Chuvash script. This process was long, centuries-old and passed the ancient Chuvash-runic, Old-Chuvash and Modern-Chuvash stages. The ancient Chuvash script was based on Arabic and Runic alphabets. Throughout the period of Old Chuvash writing, the Russian alphabet was used. In the development of the new Chuvash alphabet, the role of N. I. Zolotnitsky and N. I. Ilminsky, who developed a new system of education for non-Russian peoples using their native language, is enormous. In the early 1870s, under the guidance of Professor N. I. Ilminsky, a group of students consisting of I. Ya. Yakovlev, V. A. Belilin, S. N. Timryasov began studying the sound system of the Chuvash language and in 1872 published an ABC-book, which was to be revised in 1873. The new alphabet went down in history as the "Yakovlev alphabet", which undoubtedly became a revolution in the cultural and educational life of the Chuvash of subsequent generations.

Following the principle of historicism, using both general scientific and specific historical research methods, the author in the article for the first time publicizes documents from the Scientific Archive of the Chuvash State Institute of Humanities, which allows for a new assessment of the contribution of educators to the development of the new Chuvash script.

The author comes to the conclusion that the process of the evolution of Chuvash writing was long and centuries-old. Representatives of many generations, both Russian and Chuvash intellectuals, made a huge contribution to its creation.

Keywords: *Chuvash writing, evolution, enlighteners, N. I. Zolotnitsky, N. I. Ilminsky, I. Ya. Yakovlev, V. A. Belilin, Russian alphabet, Chuvash ABC-books of 1871–1873*

Введение. Предметом изысканий стало комплексное изучение этапов формирования чувашской письменности – от древнечувашского этапа до новой чувашской письменности. Целью исследовательской статьи является показ эволюции этого процесса, вклада в него выдающихся просветителей и их учеников. Исследуемая нами тема освещалась специалистами истории и педагогики, но не до конца подвергалась комплексному изучению с привлечением некоторых архивных, мемуарных источников. Имеются, в основном, некоторое количество работ регионального плана, изданных в советский период, диссертационные исследования. Они, бесспорно, богаты фактологическим материалом, но в то же время в них заметны идеологические штампы, приукрашивание или, наоборот, приуменьшение заслуг некоторых исторических деятелей просвещения либо недостоверные, неполные сведения. Анализ и обзор тематических работ показывает, что их авторы к объекту и предмету исследований по данной тематике обращались, как правило, в преддверии юбилейных дат. И, как итог, изданы сборники материалов по итогам научно-практических конференций регионального либо всероссийского уровней.

Актуальность исследуемой проблемы. В целях популяризации государственной политики в сфере защиты семьи, сохранения традиционных семейных ценностей Президентом РФ В. В. Путиным 2024 год объявлен Годом семьи. Крепкая семья – это залог стабильности и процветания общества. Недаром И. Я. Яковлев, один из основателей новой чувашской письменности, в своем «Духовном завещании» писал: «Берегите семью,

в семье – опора народа и государства. Семейные заветы всегда были крепки среди чуваша. Охраняйте же это сокровище. В семейном счастье – защита от жизненных испытаний» [29]. Заветы просветителя актуальны сегодня как никогда – для сохранения семейных ценностей, бережного отношения к языку, истории и культуре. Результаты нашего исследования об эволюции чувашской письменности могут быть востребованы с целью творческого использования историко-культурного наследия чувашского народа в современных условиях модернизации системы школьного образования многонациональной России.

Материал и методы исследования. В статье автор придерживался принципов историзма, при этом использованы как общенаучные, так и конкретно-исторические методы исследования. Впервые вводятся в научный оборот некоторые документы из Научного архива Чувашского государственного института гуманитарных наук (НА ЧГИГН), которые позволяют по-новому интерпретировать вопросы разработки новой чувашской письменности [19]. Источниковая база темы разнопланова и многообразна, что обеспечивает основу для проведения комплексного исследования по теме исследования.

Результаты исследования и их обсуждение. Общий уровень культуры и просвещения является одним из главных признаков цивилизации любого народа. За человеческую историю народами использовалось много различных письменностей. Сегодня большинство населения планеты пользуется пятью основными системами письма: арабской, индийской, китайской, кириллицей и латиницей. Как известно, для возникновения и существования письменности требуются основные условия:

- во-первых, набор определенных базовых элементов или символов (по отдельности – знаки, в совокупности – система письма);
- во-вторых, комплект правил и условий (орфография), используемый большинством участников сообщества;
- в-третьих, один язык, распространенный в сообществе, конструкции которого отражаются в этих элементах и правилах.

Сложившаяся новая чувашская письменность в своем историческом развитии прошла три этапа развития:

- 1) древнечувашский – рунический (до XVI века);
- 2) старочувашский (XVIII век – 1871 г.);
- 3) новый чувашский (с 1871 г.).

Чувашский филолог Э. Ф. Фомин в своем исследовании «Чувашская книга XVIII – начала XX веков» в последнем этапе развития чувашской письменности выделяет два подпериода (дореволюционный и советский) [25].

На каждом этапе использовались свои алфавитные системы письма. Так, например, этап древнечувашской письменности представлен руническими алфавитами и алфавитом на основе арабицы. Последняя исчезла в период Золотой Орды и Казанского ханства.

Далее более подробно рассмотрим этапы становления чувашской письменности.

В Западной Европе о чувашском языке впервые узнали в 1730 г., когда Филипп Иоган Табборт фон Страленберг выпустил книгу о России [20].

Следует отметить, что первый учебник чувашского языка был отпечатан в типографии Петербургской Академии наук через 14 лет после выхода «Российской грамматики» М. В. Ломоносова, заложившей основы отечественной филологии [17]. Этот факт представляется особенно важным, ибо чувашский язык одним из первых среди национальных языков в Российской империи оказался введенным в научный обиход. Первыми сочинителями словарей на языках народностей Поволжья оказались духовные лица. Так, в Казанской духовной семинарии под руководством архиепископа Казанского и Свияжского Вениамина (в миру – Василий Григорьевич Пуцек-Григорович) в 1775 г. издана первая печатная грамматика под названием «Сочинения, принадлежащие к грамматике черемисского языка» [22]. Еще в 1769 г. были опубликованы «Сочинения, принадлежащие к грамматике

чувашского языка» Е. И. Рожанского [23]. Предпринимались попытки приспособить русскую азбуку к чувашскому языку, но религиозно-миссионерским переводчикам не удалось передать всех тонкостей чувашской фонетики.

В середине XIX в., пользуясь первой чувашской грамматикой, русские и иностранные языковеды серьезно занялись научной разработкой проблем чувашского языкознания: В. Шотт в 1841 г. в Берлине издал «Исследование по чувашскому языку», венгерский путешественник-этнограф А. Регули в 1843–1846 гг. подготовил рукописную грамматику чувашского языка, В. П. Вишневский в 1836 г. издал вторую печатную грамматику «Начертания правил чувашского языка и словарь, составленные для духовных училищ Казанской епархии».

В организации учебно-воспитательной работы в чувашских школах важную роль сыграло учреждение Указом от 23 февраля 1867 г. при управлении Казанского учебного округа должности инспектора чувашских школ. Претендент на эту должность Н. И. Золотницкий к этому времени уже втянулся в просветительскую работу. О своей поездке по чувашским селениям он писал так: «31-го января 1867 г., по приглашению посредника, в селе Асакасы собрались, для ознакомления с упрощенными способами первоначального обучения и системой образования чувашских детей, занимающихся и желавших заниматься обучением, священники сел: Аликова, Норусова, Чувашской Сормы, Оточева, Торбикова, Яндобы, Большой Шатьмы, Русской Сормы, Альменева, Асакасы и села Устья дьякон. 4 февраля, прибыв в с. Аликово, я остался до следующего утра, по предложению священника Благовещенского, 5-го числа перед обедней в церкви объяснял чувашам, которых было до 70 человек, цель и пользу учения грамоте, прочитывая при этом отрывки из учебников. Чуваша слушали с вниманием и видимым удовольствием. Жена св. Благовещенского изъявила желание обучать чувашских девочек. 5-го же февраля был в Шумшевах. Здесь встретился с чувашиним из д. Испуханы Андреем Трифоновым, который в 1866 г. просил св. с. Чувашская Сорма Громова, знающего чувашский язык, составить азбуку на чувашском языке» [10, с. 12–13].

Школьная реформа середины 1860-х гг. началась с передачи училищ ведомства государственных имуществ в ведение земских учреждений. При попечительстве Казанского учебного округа был создан «Особый инородческий комитет» под председательством П. Д. Шестакова, куда вошли Н. И. Ильминский и Н. И. Золотницкий.

«Полагаем, что ученье для инородца только тогда будет полезным, – писал еще в 1861 г. будущий редактор “Вятских губернских ведомостей” Н. И. Золотницкий, – если он начнет и выучится читать и писать, считать и всему прочему на своем родном языке, русскому же языку пусть он учится только разговорному, занимаясь этим дня два в неделю. Выучившись читать русскими буквами с пониманием прочитанного и ознакомившись с русским языком, и сам возьмется за русскую книгу, и она не будет казаться ему ... противную до отвращения» [5]. С этими идеями полностью был солидарен и Н. И. Ильминский, профессор Казанской духовной семинарии.

В ходе инспекторской поездки в Тетюшский уезд в июне 1867 г. Н. И. Золотницкий заметил, что чуваша здесь проживали в 45 чувашских и 13 смешанных селениях [9, с. 48]. Устанавливая свои рабочие контакты с чувашскими школами Самарской губернии, инспектор отправил 100 экземпляров «Чуваш кнеге» самарскому епископу Герасиму [12, с. 27].

Для обучения нерусских детей нужны были учебные пособия на родном языке. В Казани функционировала крещено-татарская школа, там обучение начиналось с букваря, изданного Н. И. Ильминским на татарском языке. Н. И. Золотницким же была издана брошюра «По вопросу о способах образования чуваш» [10, с. 79]. В 1868 г. им были посещены 22 чувашские, 16 марийских и три смешанные (русско-инородческие) школы Чебоксарского, Козьмодемьянского, Ядринского, Царевококшайского и Цивильского уездов [10, с. 71],

что свидетельствует о том, что он посвятил себя исключительно педагогико-миссионерской деятельности среди нерусских народов. Н. И. Золотницкий был уверен в том, что успех в просвещении инородцев возможен путем издания и распространения чувашских книг и устройства начальных школ с обучением на родном языке. И он начал составлять чувашские книги, которые явились золотым фондом чувашского просвещения и фундаментом его становления: «Солдалык кнеге» (1866) – календарь на чувашском языке с объяснением праздников, в последующие годы – «Чуваш кнеге» – букварь по звуковой методике с молитвами, рассказами из священной истории и начальными сведениями из арифметики, «Чувашла волама шотлама да виренни» (обучение чтению и счислению по-чувашски), «Изложение катехизиса и обязанностей христианских», «Тора халыхинь борнызь» (священная история ветхого завета), «Евангелие», «Краткое объяснение литургии на чувашском языке» и др. О чувашском языке Н. И. Золотницкий писал также в исследованиях «Изложение основных правил чувашского языка как тюркского наречия» (Казань, 1871), «Заметки для ознакомления с чувашским наречием» (Казань, 1871), «Корневой чувашско-русский словарь, сравненный с языками и наречиями разных народов тюркского, финского и других племен» (Казань, 1875), «Особенности чувашского языка, зависящие от изменения и выпуска согласных гортанных звуков. Из лекций в Казанском миссионерском институте» (Казань, 1877), «Ознакомление с фонетикой и формами чувашского языка» (Казань, 1879).

Следует отметить, что работа по совершенствованию национальных письменностей, алфавитов в те годы была связана с трудностями. Все учебные округа, в которых имелись инородцы, должны были принять для транскрипции русскую азбуку в том виде, какой она изучалась в российских школах, без всяких изменений и дополнений диакритическими и другими знаками. Считалось, что русская азбука вполне достаточна для выражения фонетики всех известных восточных языков.

Н. И. Золотницкий инспектором чувашских школ Казанского учебного округа работал до 1875 г., после чего некоторое время еще работал в Казанской миссионерской школе. Умер 14 мая 1880 г. в Казани. Просветительская деятельность Н. И. Золотницкого в региональной историографии незаслуженно принижается. Ради справедливости следует отметить, что Н. И. Золотницкий оставил богатую теоретико-методологическую базу и школьную сеть в Чувашском крае для успешного начала просветительской деятельности И. Я. Яковлева. Взаимоотношение двух инспекторов чувашских школ – Н. И. Золотницкого и И. Я. Яковлева – подробно освещается в статье Л. А. Ефимова [9, с. 45–55].

Плодотворную просветительскую деятельность в эти же годы развернул другой деятель просвещения народов Поволжья – Н. И. Ильминский. За 1867–1891 гг. под его руководством переведено 17 книг на чувашский язык, составлен ряд учебных программ и пособий, разработан новый чувашский алфавит. Руководимая им учительская семинария выпустила сотни чувашских учителей.

Н. И. Ильминский и Н. И. Золотницкий независимо друг от друга пришли к одним и тем же выводам относительно просвещения нерусских народов и предлагали одинаковые меры. Они разработали систему просвещения нерусских народов Поволжья и Приуралья с использованием родного языка, названную вначале их именами – «системой Ильминского–Золотницкого». Для реализации в жизнь своих идей Н. И. Золотницкий выбрал чувашский народ, а Н. И. Ильминский – крещеных татар. Эту педагогическую новацию суждено было развивать на рубеже XIX–XX вв. И. Я. Яковлеву (1848–1930), который, опираясь на положительно накопленный предшественниками опыт, разработал более прогрессивную систему просвещения, которая охватывала все стороны чувашской национальной школы.

Молодой И. Я. Яковлев, живо интересовавшийся вопросами чувашской филологии, еще после выхода книги Н. И. Золотницкого «Солдалык кнеге» в газете «Симбирские

губернские ведомости» от 13 мая 1867 г. выразил свое мнение: «...считаю необходимым высказать еще несколько слов относительно способов выражения чувашских звуков русскими буквами, принятых господином автором. Я полагаю, что для выражения чувашских звуков необходимо составить некоторые условные знаки, без которых нельзя обойтись при выражении чувашских звуков» [28].

И. Я. Яковлев в 1870 г. поступил учиться на физико-математический факультет Казанского университета, а окончил его по историко-филологическому факультету. К моменту отъезда И. Я. Яковлева в Казань в группе чувашских мальчиков школы И. Я. Яковлева «квартирного типа» в Симбирске числилось 9 человек. Он держал с ними постоянную связь, но повседневное руководство школой фактически осуществляли директор Симбирской мужской гимназии И. В. Вишневский и инспектор народных училищ Симбирской губернии И. Н. Ульянов. 23 сентября 1871 г. И. Н. Ульянов ходатайствовал о принятии школы на государственный бюджет. В своем отчете по обозрению училищ Симбирской губернии за 1870/71 учебный год он отмечал, что в 1871 г. открыта в Симбирске чувашская школа с расходами по ее содержанию 640 рублей в год [18, с. 115–120]. В октябре 1872 г. И. Н. Ульянов просил увеличить бюджет школы до 1360 руб. [7, л. 51]. Таким образом, И. В. Вишневский и И. Н. Ульянов оказывали всяческую поддержку Симбирской чувашской школе на начальном этапе ее становления.

Так, 5 апреля 1873 г. инспектор народных училищ Симбирской губернии И. Н. Ульянов сообщал И. Я. Яковлеву: «Милостивый Государь Иван Яковлевич! Письмо Ваше от 31 марта я получил вчера и экземпляр Вашей книжки. Очень рад за Вас, что она окончилась печатанием, постараюсь употребить со своей стороны возможное содействие в распространении ее в чувашских школах...» [18, с. 145].

Итак, осенью 1870 г., в начале нового учебного года, под руководством профессора Н. И. Ильминского группа студентов занялась изучением звукового строя чувашского языка и разработкой проекта создания чувашской письменности и алфавита. Группа состояла из числа студентов Казанского университета: И. Я. Яковлева, чуваша, студента 1 курса, В. А. Белилина, русского, студента 2 курса арабо-татарского отделения историко-филологического факультета, а также С. Н. Тимрясова, чувашской национальности, учащегося Казанской крещено-татарской школы. В ходе экспериментов группа разработчиков расширялась, куда подключились также А. В. Рекеев, И. И. Иванов, Т. П. Петров и другие.

И. Я. Яковлев вспоминал: «Ильминский убедил меня, что в основу образования родных мне чувашей должен быть положен родной язык, что это правило должно применяться ко всем “инородцам”» [27, с. 97]. Дружба И. Я. Яковлева и Н. И. Ильминского продолжалась 20 лет. И. Я. Яковлев признавал, что Н. И. Ильминский сыграл решающую роль в его судьбе, в выборе им своего жизненного пути. Известно, что после кончины сподвижника А. А. Бобровникова – православного миссионера-монголоведа, заведующего отделением Казанской духовной академии, Н. И. Ильминский взял на воспитание его детей – Николая и Екатерину и воспитал их как своих. Вскоре 16-летняя Екатерина Алексеевна, выпускница Казанской женской гимназии, вышла замуж за 29-летнего инспектора чувашских школ Ивана Яковлева и после переезда семьи в г. Симбирск возглавляла женское отделение Симбирской чувашской школы. После окончания Казанского университета И. Я. Яковлев в 1875 г. был назначен исполняющим обязанности инспектора чувашских школ Казанского учебного округа. Одновременно он выполнял обязанности заведующего Симбирской чувашской школой с 1868 г., в стенах которой с 1877 г. ее воспитанники сдавали экзамены на звание учителя.

В 1972 г. в Чебоксарах была проведена научно-практическая конференция, посвященная 100-летию новой чувашской письменности. По ее итогам был издан сборник статей [24]. Ученый-филолог Н. П. Петров в статье «Зарождение и развитие новой чувашской письменности» указывает: «К изучению звукового состава чувашского языка И. Я. Яковлев

приступил с экспериментов. Для этого он создал небольшую бригаду, куда входили студент старшего курса того же факультета В. А. Белилин и ученик крещено-татарской школы С. Н. Тимрясов. Белилин был русский, в университете изучал татарский, арабский языки, интересовался фонетической стороной языков, обладал очень тонким слухом. Тимрясов был чуваш, в совершенстве владел татарским языком, занимался переводом с татарского на чувашский язык» [21, с. 80]. С подобным утверждением автор данного исследования не совсем согласен, ибо создание письменностей для нерусских народов на тот период было насущной задачей, прежде всего для деятелей просвещения. И зачинщиками этого процесса были далеко не студенты и учащиеся образовательных учреждений, а деятели Министерства народного просвещения, которые целенаправленно вели поиски решения проблемы и занимались разработкой оригинальной системы просвещения для инородцев. Комиссия по изучению вопроса преподавания нерусских народов на родном языке в 1866–1870 гг. в составе министра просвещения Д. А. Толстого, попечителя Казанского учебного округа П. Д. Шестакова, заведующего Казанской крещено-татарской школой Н. И. Ильминского, первого инспектора чувашских школ Казанского учебного округа Н. И. Золотницкого и профессора Казанской духовной академии Е. А. Малова, тщательно изучив вопросы преподавания среди чувашей, мари, удмуртов, татар на их родном языке, проводя дискуссии по данному вопросу в российском обществе, утвердила 26 марта 1870 г. «Правила о мерах к образованию населяющих Россию инородцев», где указывалось, что «орудием первоначального обучения для каждого племени должно быть родное наречие его..., а учителями должны быть из среды соответствующего племени инородцев...» [11].

Но бесспорным является то, что в практической разработке новой чувашской письменности принимали участие, наряду с вышеназванными видными деятелями просвещения, студенты и учащаяся молодежь из числа представителей зарождавшейся чувашской интеллигенции – И. Я. Яковлев, В. А. Белилин, С. Н. Тимрясов, А. В. Рекеев, И. И. Иванов и их единомышленники. Им удалось создать на основе диалекта низовых чувашей новый, жизнеспособный вариант национального алфавита. Букварь был издан уже в 1872 г. [26].

Работая в фондах НА ЧГИГН, в архивном деле личного фонда видного деятеля культуры Чувашии П. Т. Золотова, воспитанника И. Я. Яковлева, автор настоящей статьи обнаружил копию документа от 16 июля 1975 г., о присвоении звания «Герой Труда» Белилину Василию Алексеевичу:

«Грамота.

Герою Труда г. Белилину Василию Алексеевичу.

Президиум Всероссийского Центрального Исполнительного Комитета, отмечая Вашу 50-летнюю выдающуюся и исключительную полезную деятельность на педагогическом поприще, Ваши научные труды по выработке нового чувашского алфавита и транскрипции марийской и татарской письменности, явившиеся орудием просвещения этих народностей и вовлечения их в социалистическое строительство, награждает Вас званием Герой Труда.

Председатель Всероссийского Центрального Исполнительного Комитета М. Калинин.

Секретарь Всероссийского Центрального Исполнительного Комитета А. Киселев.

Москва, Кремль. 1 октября 1932 г. № 371» [19, л. 205].

Отметим, что 27 июля 1927 г. ЦИК и СНК СССР приняли постановление «О Героях Труда», согласно которому было учреждено почетное звание «Герой Труда», которое присваивалось в 1928–1938 гг. «лицам, имеющим особые заслуги в области производства, научной деятельности, государственной или общественной службы, проработавшим в качестве рабочих или служащих не менее 35 лет» [3, с. 451–452].

Кто же такой Белилин, удостоенный столь высокого звания? В Чувашской энциклопедии в статье Н. Г. Краснова указано, что «Белилин Василий Алексеевич (30.1.1852,

г. Казань – 19.2.1932, там же) – педагог, действительный статский советник, преподаватель истории, географии. В 1874 г. окончил Казанский университет. В 1870–1872 гг. вместе с И. Я. Яковлевым принимал участие в разработке первого варианта нового чувашского алфавита, в составлении букваря 1872 г. и переводе книг...» [15, с. 197]. Автор не указывает о вручении Белилину В. А. в 1932 г. звания «Герой Труда». А между тем, за 1928–1938 гг. этого звания в РСФСР был удостоен всего 1041 человек [4]. В другой статье исследователя-яковлеоведа Н. Г. Краснова под названием «Создание нового чувашского алфавита и первых учебных книг», на наш взгляд, недостаточно объективно освещается вклад В. А. Белилина в разработку нового чувашского алфавита [16].

Следует отметить, что в региональной историографии вопрос о присвоении В. А. Белилину столь высокого звания первым затронул исследователь чувашского языка, член Союза журналистов России, член Союза писателей России А. А. Алексеев (1934–2005) в статье «И. Я. Яковлев и помощники-разработчики новой чувашской письменности», опубликованной в сборнике статей, посвященном 100-летию новой чувашской письменности, изданном по постановлению Ученого Совета Научно-исследовательского института при Совете Министров Чувашской АССР от 21 марта 1972 г. [1, с. 98].

Нас заинтересовала судьба героя, внесшего столь значительный вклад в разработку новой чувашской письменности. Василий Алексеевич Белилин родился 30 января 1852 г. в Казани в семье мещан. В 1869 г. он поступил учиться на арабо-татарское отделение историко-филологического факультета Казанского университета, а в 1874 г. успешно окончил его. В течение 33 лет, с 1874 г. по 1907 г., беспрерывно работал преподавателем русского языка и литературы в казанских гимназиях. Он автор ряда учебно-методических пособий и книг. Так, в 1896 г. им составлено справочное издание «Двадцатипятилетие Казанской 3-ей гимназии (1871–1896)», которое издано в Казани объемом в 304 страницы [8]. С 1907 г. по 1918 г. он трудился инспектором и директором 2-го Казанского реального училища, а после революции 1917 г. принимал самое активное участие в создании советской системы образования, в организации единой трудовой школы, ликвидации безграмотности населения в Казанском крае. Кроме составления новой чувашского алфавита, он участвовал в выработке транскрипций марийской и татарской письменностей. С 1918 г. В. А. Белилин работал в школе второй ступени Советского района г. Казани, в 1920–1921 гг. – в аппарате профсоюза работников просвещения. Вышел на пенсию 1 февраля 1923 г. в возрасте 71 года [1, с. 108]. Скончался В. А. Белилин 19 февраля 1932 года на 81-м году жизни и похоронен в Казани.

Из архивных источников известно, что в период голода 1921/22 гг. в Поволжье 7 октября 1922 г. на заседании Чувашского облисполкома было принято решение об оказании продовольственной помощи в виде выделения 20 пудов муки В. А. Белилину [7, л. 313].

Чувашский просветитель И. Я. Яковлев высоко ценил деятельность В. А. Белилина. Во время летних каникул в 1871–1873 гг. он со своими друзьями несколько раз побывал в экспедициях в д. Кошки-Новотимбаево Буинского уезда с целью изучения разговорной речи низовых чувашей, сбора этнографического и филологического материала для будущего букваря, записывал разговоры низовых чувашей. И. Я. Яковлев вспоминал: «Ильминский свел меня с Василием Алексеевичем Белилиным, русским из мещан города Казани, тогда, при поступлении моем на 1 курс университета, бывшим уже на втором курсе. Он занимался с Ильминским восточнославянскими языками, будучи в этой области очень даровитым, особенно по части усвоения звуковых законов языков. По поручению Ильминского я и Белилин на каникулах в 1871 и 1872 годах делали совместные экскурсии в деревню Кошки и другие чувашские селения, причем я мог убедиться в том, насколько он быстро усваивал чувашский язык, которого до того совершенно не знал. Хорошо не помню, может быть, мы с ним работали не два, а три лета. Белилин

был человек расчетливый, серьезный, правдивый, честный, готовый всегда помочь нуждающимся» [27, с. 96–97].

Так, 24 июня 1871 г. в письме Н. И. Ильминскому И. Я. Яковлев писал о пребывании в чувашском крае Тыхыръял со своим другом: «А. В. Белилин поражен песнопением чувашских девушек. Более того, он их записывает в блокноте, считая, что в них – подлинная национальная поэзия» [2, с. 67].

Вернемся к началу создания новой чувашской письменности. Н. И. Ильминский и его ученики, тщательно изучив алфавиты различных народов, а также книги на чувашском языке, занялись составлением нового чувашского алфавита. Разработчики критически относились к букварю Н. И. Золотницкого, считая, что он имеет неточность в транскрипции и неправильное расположение слов и предложений. И в итоге пришли к выводу о том, что принятый в чувашской графике русский алфавит без дополнительных диакритических знаков не может передавать многие специфические чувашские звуки; заметили, что в силу этого различные слова по произношению и значению писались одинаково. Поэтому в основу нового чувашского букваря были положены принципы построения учебников, сформулированные в трудах К. Д. Ушинского (1823–1871), одного из основоположников научной педагогики России (см. *Предисловие к букварю*).

Первая встреча И. Я. Яковлева с Н. И. Ильминским, по воспоминаниям А. Рекеева, состоялась в июле 1870 г. при поступлении в Казанский университет на физико-математического факультет. Под руководством Н. И. Ильминского В. В. Васильев (выпускник Самарского духовного училища), С. Н. Тимрясов (ученик Казанской крещено-татарской школы), И. Я. Яковлев (выпускник Симбирской гимназии), хорошо владевшие чувашским и татарским языками, начали переводить на чувашский язык религиозные книги, которые должны были использоваться как учебные пособия в братских школах. А местом изучения фонетики тюркских языков стала квартира Н. И. Ильминского, где зародился план создания нового чувашского алфавита и первого букваря. О разработке чувашского алфавита сам Н. И. Ильминский вспоминал в журнале «Православный собеседник»: «...был у меня студент В. А. Б., молодой человек, весьма любознательный и работающий. Он занимался по-арабски, по-татарски. Когда Яковлев сблизился со мной и познакомился с этим студентом, заходила речь о чувашских переводах. Я советовал студенту Белилину заняться и чувашским языком, ради близости его с татарским. Был в то время в числе учеников Казанской крещено-татарской школы чувашин Сергей Тимрясов из Чистопольского уезда... И вот Сергей Тимрясов с крещено-татарской книжки говорил по-чувашски – диктовал, а вышеупомянутый студент Василий Белилин под его диктовку писал... Разумеется, писал он скоро, писал так, как ему слышались чувашские звуки, писал русскими буквами приблизительно. Это письменное переложение лежало до наступления летней вакации... Когда наступила вакация, Яковлев пригласил их обоих к себе на родину, и здесь при участии тех мальчиков, которые учились грамоте в Симбирске, стали пересматривать тетрадь студента Белилина. С самого первого взгляда оказалось написание неопределенным и непоследовательным, возник вопрос: как приспособить русскую азбуку к звукам чувашского языка? Тут работал главным образом студент Белилин, который интересовался звуковой стороной языков, даже слушал анатомические лекции о гортани и полости рта и имел довольный навык к фонетическим наблюдениям. Белилин определил число и характер простых чувашских звуков. Особенно обратил он внимание на характеристичное присутствие в чувашском языке смягченных согласных и беглых гласных.

Разумеется, Яковлев следил с вниманием за работой своего любознательного сотрудника (т. е. в области определения числа и характера звуков), помогая ему сам и через других чуваш, живым материалом для звуковых изысканий. Свои наблюдения над чувашской звуковой системой они сообщали мне, советовались со мной. В отношении согласных сначала поруководствовались примером финляндских ученых, которые отмечают

смягчение согласных вертикальными над ними черточками, а беглые гласные, твердую и мягкую приняли сначала писать древнеславянскими полугласными **ѣ** и **ѥ**. В таком направлении составлен был первый букварь «Тъваш адизене сырѣва вѣренмелли кнеге», 1871 года издания, по звуковой системе, и он был напечатан. Он оказался практически неудобен, по неблагоприятному этим торчащим подобно щетине многочисленных черточек, а главное, потому, что они при печатании часто ломаются, а в письме требуют немало времени, чтобы их проставить. Тогда заимствовали с сербских книг и якутских работ члена императорской академии наук О. Н. Бетлинга идею поместить смягчение согласных внизу буквы (**л, н, џ, т**). В таком виде была напечатана книга «Чӓн тӓн кӓнеки» – переложение с татарского «Начального учения христианской веры». Но так как некоторым людям странно стало видеть **ӓ** и **ӕ** не на конце, а в середине, иногда даже в начале слов, Яковлев заменил их гласными **а, е** с кратким над ними знаком для обозначения их полугласности (**ӓ, ӕ**) [14, с. 5].

Итогом 1870/71 учебного года стала подготовка рукописи букваря, представленной на утверждение к печати 15(27) ноября 1871 г. В январе 1872 г. букварь вышел в свет в Казани в частной типографии К. А. Тилли на чувашском языке под названием «Чӓваш ачисене сырӓва вӓренмелли кӓнеке» тиражом в 1200 экземпляров [30].

Но первый алфавит оказался неудобным для практического использования (слишком много было черточек, что вызывало трудности как при письме, так и при тиражировании книг в типографии). В последующие годы продолжалось совершенствование нового алфавита, его значительно упростили: из 47 букв оставили 27. Практическую помощь студентам в составлении новой чувашской письменности, кроме Н. И. Ильминского, оказывали также профессор Казанской духовной академии Г. С. Саблуков (1804–1880) и профессор кафедры русской литературы Н. Н. Булич (1821–1910). В последнем варианте 17 букв выражали общие как для чувашского, так и для русского языков звуки, а 8 букв обозначали специфические чувашские звуки. В букваре содержались рассказы, загадки, пословицы и поговорки, а также народные песни, сказки, которые отражали все стороны жизни чувашского народа.

В начале 1873 года появился и третий вариант – «Букварь для чуваш с присоединением русской азбуки», состоявший из 17 русских и 8 чувашских знаков. К добавленным ранее специфическим буквам **џ, ѣ** в чувашский алфавит были включены из немецкой транскрипции звуки **ӓ, ӕ**. Новый алфавит выдержал при жизни И. Я. Яковлева 33 издания в различных вариантах.

По поводу замены некоторых буквенных знаков в чувашском алфавите в середине 1920-х гг. появилась статья А. И. Иванова на страницах журнала «Народное просвещение» [13], а также статья в газете «Канаш» [6], где развернулись дискуссии между представителями чувашской интеллигенции – сторонниками Н. Шевле и его оппонентами (В. Алентей, В. Токсин, А. Золотов). В газете «Канаш» под рубрикой «По реакционному пути» были опубликованы небольшие критические статьи: «Революционный алфавит», «И. Яковлев – создатель алфавита?», «Мастер языка, или – миссионер?», «Ревизия ленинизма», «Где шовинизм?». В такой ситуации один из разработчиков чувашского алфавита В. А. Белилин не мог оставаться в стороне. В научно-методический совет при Чувашском отделении Госиздата 4 октября 1925 г. поступило заявление от отставного школьного работника Белилина Василия Алексеевича следующего содержания: «Сообщаю: главное достоинство и ценность изобретенной мной полвека назад транскрипции не в тех или иных буквенных знаках, а в том, что, во-первых, все звуки чувашской речи имеют каждый присвоенный ему начертание. И, во-вторых, в том, что транскрипции в целом вполне соответствуют духу чувашского языка и, как мне думается, что она должна остаться и в будущее время, потому что она, облегчая усвоение русской грамоты и русского языка,

облегчает также ознакомление с русской наукой, этим путем только может совершиться скорейшее приобщение чувашского народности к общечеловеческой культуре. С указанной точки зрения замена одних буквенных знаков может производиться без нарушения общего строя транскрипции и без ущерба ее научного достоинства. Необходимое условие, которое следует помнить при этом, состоит в том, чтобы каждый взятый в отдельности буквенный знак изображал лишь один присвоенный ему звук, а не несколько, как это наблюдается, например, в транскрипции у татар. Предложенная научно-методическим советом замена букв на Ъ, Ь, и Ч не вызывает с моей стороны никаких возражений... г. Казань, В. Белилин» [6].

Таким образом, в создании новой чувашской письменности И. Я. Яковлев был не одинок, он выполнял напутствия своего наставника и пользовался услугами и поддержкой единомышленников, что подтверждают и его воспоминания: «Чести личной самостоятельной инициативы в деле чувашских переводов я себе приписать не могу. И тут толчок мне дал Н. И. Ильминский, раскрывший мне отношения между чувашским, русским и европейскими языками, научивший меня улавливать, усваивать себе особенности, дух инородческих и иных языков, их фонетику... Помню еще следующие советы, мнения Николая Ивановича: “Не будьте самоуверенны! Учитесь и учитесь! Не стыдитесь учиться у какого-либо старика-рассказчика из народа! Вслушивайтесь! Надо развивать свой слух. Переводчик должен прежде всего сам понимать то, что он переводит...”. Так учил меня Н. И. Ильминский. Под влиянием его наставлений и указаний я в первый же год пребывания моего в Казанском университете делал опыты перевода с татарского языка на чувашский при помощи Алексея Васильевича Рекеева и Игнатия Ивановича Иванова, хорошо знавших татарский язык. Опыты удавались. Затем уже я приступил к опытам переводов с русского на чувашский язык по программе Ильминского...» [27, с. 98].

В 1926 г. в чувашском алфавите буква **Ҫ** · **ҫ** была заменена буквой **Ч**, но на практике это произошло только в 1933 г. Тогда же были включены звонкие согласные **Б, Г, Д, Ж, З, Ц, Ч**, а в 1938 г. алфавит был пересмотрен путем добавления **Щ, Ъ, Ь, Э, Ю, Я**, исключения мягких **Ль, Нь, Ть** и замены их сочетаниями **Ль, Нь, Ть**. Завершилось формирование чувашского алфавита в 1949 г.: была добавлена буква **Ё** (37-я буква), и с тех пор чувашский алфавит больше не менялся.

Такова эволюция многовекового процесса создания чувашской письменности, от древнечувашской до нового чувашского алфавита.

Выводы. Рассматривая историю создания письменности чувашского народа, следует отметить, что этот процесс был многовековым. Этап древнечувашской письменности представлен руническим алфавитом и алфавитом на основе арабицы, а в старочувашской письменности для записи чувашской речи использовался русский алфавит. Огромный вклад в разработку письменности для чувашей внесли просветители Н. И. Ильминский и Н. И. Золотницкий. Исследование показывает, что в 1870–1873 гг. на основе русской графики под руководством Н. И. Ильминского студентам И. Я. Яковлеву, В. А. Белилину, С. Н. Тимрясову и их сподвижникам удалось разработать систему чувашского алфавита. Изданные в последующие годы на этой основе учебники и книги для чтения на родном языке на десятилетия стали настольными для чувашских школьников. Создание новой чувашской письменности явилось революцией в культурной, общественно-политической, социально-экономической жизни чувашского народа, способствовало приобщению чувашей к русской культуре и интеграции чувашского народа в модернизационные процессы многонациональной российской государственности.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Алексеев А. А.* И. Я. Яковлев тата ăна сырулӑх тума пулӑшакансем // 100 лет новой чувашской письменности. – Чебоксары, 1972. – С. 98–108.
2. *Андреев А. А.* Заря новой чувашской письменности // Родная Волга. – 1994. – № 10.

3. *Балязин, В. Н., Казакевич А. Н., Кузнецов А. А., Соболева Н. А.* Символы, святыни и награды Российской державы. Наградная система СССР – М. : Олма-Пресс, 2004.
4. Большая советская энциклопедия Т. 16 : Германия – Гимн. / гл. ред. О. Ю. Шмидт. – М. : Советская энциклопедия, 1929. – 432 с.
5. Вятские губернские ведомости. 1861. – № 17. Цит. по.: Ефимов Л. А. Школы Чувашского края в XIX–XX вв. – М., 2003. – 536 с.
6. Канаш. – 1925. – № 30 (1310).
7. Государственный исторический архив Чувашской Республики. – Ф. 125. – Оп. 3. – Д. 5.
8. Двадцатипятилетие Казанской 3-ей гимназии (1871–1896) : сост. по предложению Пед. сов. преподав. Белилин. – Казань : Типо-лит. Окр. штаба, 1896. – 304 с.
9. *Ефимов Л. А.* О просветительской деятельности первых инспекторов чувашских школ Н. И. Золотницкого и И. Я. Яковлева и их взаимоотношениях // Фольклорное и литературное отражение художественно-эстетической памяти народа (Халăх пултарулӑхёпе илемлĕх астӑвăмĕ фольклорпа литературӑра палăрса тăни) : сб. ст. – Чебоксары, 2006. – С. 45–55.
10. *Ефимов Л. А.* Школы Чувашского края в XIX–XX вв. – М., 2003. – 536 с.
11. Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1870. – Февраль.
12. *Золотницкий Н. И.* Отчет инспектора чувашских школ за 1868 г., состоящего при управлении Казанского учебного округа инспектора чувашских школ // Журнал Министерства народного просвещения. – 1868. – № 5.
13. *Иванов А. И.* Просветитель чувашского народа. К 80-летию И. Я. Яковлева // Народное просвещение (Халăха вĕрентес ёç). – 1928. – № 1(13).
14. *Ильминский Н. И.* Из переписки по вопросу о применении русского алфавита к инородческим языкам // Православный собеседник. – 1884. – Март. – С. 5.
15. *Краснов Н. Г.* Белилин Василий Алексеевич // Чувашская энциклопедия. Т. 1 : А–Е. – Чебоксары, 2006. – С. 197.
16. *Краснов Н. Г.* Создание нового чувашского алфавита и первых учебных книг // Иван Яковлев – выдающийся чувашский просветитель-педагог. – Уфа, 1998. – С. 30–39.
17. *Ломоносов М. В.* Материалы к Российской грамматике // М. В. Ломоносов. Полное собрание сочинений Том седьмой. Труды по филологии / гл. ред. академик С. И. Вавилов. – М. ; Л. : Изд-во Академии наук СССР, 1952. – С. 608.
18. *Макаров М. П.* Илья Николаевич Ульянов и просвещение чуваш. – Чебоксары : Чуваш. кн. изд-во, 1958. – 158 с.
19. Научный архив Чувашского государственного института гуманитарных наук (НА ЧГИГН). – Отд. 2. – Ед. хр. 836.
20. *Новлянская М. Г.* Филипп Иоганн Страленберг: его работы по исследованию Сибири / отв. ред. М. И. Белов. – М. ; Л. : Наука, 1966. – 96 с.
21. *Петров Н. П.* Зарождение и развитие новой чувашской письменности // 100 лет новой чувашской письменности : сб. ст. – Чебоксары, 1972. – С. 77–99.
22. *Пуцек-Григорович В.* Сочинения, принадлежащие к грамматике черемисского языка. – Казань : Императорская Академия наук, 1775. – 246 с.
23. *Рожанский Е. И.* Сочинения, принадлежащие к грамматике чувашского языка. – Казань, 1769. – 68 с.
24. 100 лет новой чувашской письменности : сборник статей. – Чебоксары : ЧНИИ, 1972. – 208 с.
25. *Фомин Э. В.* Чувашская книга XVIII – начала XX веков (XVIII–XX ёмĕр пуçламăшĕнчи чăваш кĕнеки). – Чебоксары : Пегас, 2013. – 138 с. : ил.
26. Чăваш ачисене сырава вĕренмелли кĕнеке. – Казань: Типография Тилли, 1872. – 56 с.
27. *Яковлев И. Я.* Воспоминания. – Чебоксары : Чуваш. кн. изд-во, 1982. – 272 с.
28. Яковлев, И. Я. Отзыв на книгу Золотницкого о чувашском календаре // Симбирские губернские ведомости. – 1867. – 13 мая.
29. *Яковлев И. Я.* Чăваш халăхне панă халал – Шупашкар, 1992. – 30 с.
30. URL : <https://chuprale-online.ru/news/obschestvo/pervii-bykvar-dlya-chyvach> (дата обращения: 26.03.2024).

Статья поступила в редакцию 15.04.2024

REFERENCES

1. Alekseev A. A. I. Ya. Yakovlev tata āna çyrlāh tuma pulāshakansēm // 100 let novoj chuvashskoj pis'mennosti. – Cheboksary, 1972. – S. 98–108.
2. Andreev A. A. Zarya novoj chuvashskoj pis'mennosti // Rodnaya Volga. – 1994. – № 10.
3. Balyazin, V. N., Kazakevich A. N., Kuznecov A. A., Soboleva N. A. Simvolny, svyatyni i nagrady Rossijskoj derzhavy. Nagradnaya sistema SSSR – M. : Olma-Press, 2004.
4. Bol'shaya sovetskaya enciklopediya T. 16 : Germaniya – Gimn. / gl. red. O. Yu. Shmidt. – M. : Sovetskaya enciklopediya, 1929. – 432 s.

5. Vyatskie gubernskie vedomosti. 1861. – № 17. Cit. po.: Efimov L. A. Shkoly Chuvashskogo kraja v XIX–XX vv. – M., 2003. – 536 s.
6. Kanash. – 1925. – № 30 (1310).
7. Gosudarstvennyj istoricheskij arhiv Chuvashskoj Respubliki. – F. 125. – Op. 3. – D. 5.
8. Dvadcatipyatiletie Kazanskoj 3-ej gimnazii (1871–1896) : sost. po predlozheniyu Ped. sov. prepod. Belilin. – Kazan' : Tipo-lit. Okr. shtaba, 1896. – 304 s.
9. Efimov L. A. O prosvetitel'skoj deyatelnosti pervyh inspektorov chuvashskih shkol N. I. Zolotnickogo i I. Ya. Yakovleva i ih vzaimootnosheniyah // Fol'klornoe i literaturnoe otrazhenie hudozhe-stvenno-esteticheskoy pamyati naroda (Haláh pultarulähêpe ilemlêh astävämê fol'klorpa literaturära palärsa täni) : sb. st. – Cheboksary, 2006. – S. 45–55.
10. Efimov L. A. Shkoly Chuvashskogo kraja v XIX–XX vv. – M., 2003. – 536 s.
11. Zhurnal Ministerstva Narodnogo Prosveshcheniya. – 1870. – Fevral'.
12. Zolotnickij N. I. Otchet inspektora chuvashskih shkol za 1868 g., sostoyashchego pri upravlenii Kazanskogo uchebnogo okruga inspektora chuvashskih shkol // Zhurnal Ministerstva narodnogo prosveshcheniya. – 1868. – № 5.
13. Ivanov A. I. Prosvetitel' chuvashskogo naroda. K 80-letiyu I. Ya. Yakovleva // Narodnoe prosveshchenie (Haläha vërentes êç). – 1928. – № 1(13).
14. Il'minskij N. I. Iz perepiski po voprosu o primenenii russkogo alfavita k inorodcheskim yazykam // Pravoslavnyj sobesednik. – 1884. – Mart. – S. 5.
15. Krasnov N. G. Belilin Vasilij Alekseevich // Chuvashskaya enciklopediya. T. 1 : A–E. – Cheboksary, 2006. – S. 197.
16. Krasnov N. G. Sozdanie novogo chuvashskogo alfavita i pervyh uchebnyh knig // Ivan Yakovlev – vydavushchijsya chuvashskij prosvetitel'-pedagog. – Ufa, 1998. – S. 30–39.
17. Lomonosov M. V. Materialy k Rossijskoj grammatike // M. V. Lomonosov. Polnoe sobranie sochinenij Tom sed'moj. Trudy po filologii / gl. red. akademik S. I. Vavilov. – M. ; L. : Izd-vo Akademii nauk SSSR, 1952. – S. 608.
18. Makarov M. P. Il'ya Nikolaevich Ul'yanov i prosveshchenie chuvash. – Cheboksary : Chuvash. kn. izd-vo, 1958. – 158 s.
19. Nauchnyj arhiv Chuvashskogo gosudarstvennogo instituta gumanitarnyh nauk (NA ChGIGN). – Otd. 2. – Ed. hr. 836.
20. Novlyanskaya M. G. Filipp Iogann Stralenberg: ego raboty po issledovaniyu Sibiri / otv. red. M. I. Belov. – M. ; L. : Nauka, 1966. – 96 s.
21. Petrov N. P. Zarozhdenie i razvitie novoj chuvashskoj pis'mennosti // 100 let novoj chuvashskoj pis'mennosti : sb. st. – Cheboksary, 1972. – S. 77–99.
22. Pucek-Grigorovich V. Sochineniya, prinadlezhashchie k grammatike cheremisskogo yazyka. – Kazan' : Imperatorskaya Akademiya nauk, 1775. – 246 s.
23. Rozhanskij E. I. Sochineniya, prinadlezhashchie k grammatike chuvashskogo yazyka. – Kazan', 1769. – 68 s.
24. 100 let novoj chuvashskoj pis'mennosti : sbornik statej. – Cheboksary : ChNII, 1972. – 208 s.
25. Fomin E. V. Chuvashskaya kniga XVIII – nachala XX vekov (XVIII–XX êmêr puçlamäshênchi chävash këneki). – Cheboksary : Pegas, 2013. – 138 s. : il.
26. Chävash achisene çyräva vërenmelli këneke. – Kazan': Tipografiya Tilli, 1872. – 56 s.
27. Yakovlev I. Ya. Vospominaniya. – Cheboksary : Chuvash. kn. izd-vo, 1982. – 272 s.
28. Yakovlev, I. Ya. Otzyv na knigu Zolotnickogo o chuvashskom kalendare // Simbirskie gubernskie vedomosti. – 1867. – 13 maya.
29. Yakovlev I. Ya. Chävash halähne panä halal – Shupashkar, 1992. – 30 s.
30. URL : <https://chuprale-online.ru/news/obschestvo/pervii-bykvar-dlya-chyvach> (data obrashcheniya: 26.03.2024).

The article was contributed on April 15, 2024

Сведения об авторе

Ефимов Лев Архипович – доктор исторических наук, профессор кафедры отечественной и всеобщей истории Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-5458-8258>, sorma-lev@rambler.ru

Author Information

Efimov, Lev Arkhipovich – Doctor of History, Professor of the Department of National and General History, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-5458-8258>, sorma-lev@rambler.ru

Д. М. Журавлев

ФЕЙКИ КАК СПОСОБ ЯЗЫКОВОГО МАНИПУЛИРОВАНИЯ И ТРАНСФОРМАЦИИ ОБЩЕСТВЕННОГО СОЗНАНИЯ В СМИ

Кубанский государственный университет, г. Краснодар, Россия

Аннотация. Статья посвящена изучению фейков, которые в контексте СМИ функционируют в качестве инструмента языкового манипулирования и трансформации общественного сознания. Выделяются способы репрезентации недостоверной информации. Приводятся различные определения понятия «фейк», отмечаются характерные особенности данного феномена. Рассматриваемое явление представляет угрозу, так как намеренное распространение дезинформации влияет на общественное сознание человека. Фейк-новости в СМИ служат различным целям, однако основной фундамент такого рода информации – язык. Особое значение в статье уделяется вопросу выявления фейков через определенные маркеры языкового манипулирования. Реципиент, не владеющий определенной системой противодействия фейкам, не способен защититься от их влияния. В рамках нашего исследования была разработана классификация маркеров фейковых новостей, которая опирается на исследования И. А. Стернина, А. М. Шестерниной и А. В. Николаевой. На основе изучения фейковых заголовков и статей, взятых из популярных электронных изданий, выявлены наиболее характерные маркеры фейк-новостей в русскоязычных и англоязычных СМИ. Определены сходства в их построении и отличительные особенности в использовании маркеров.

Ключевые слова: *фейковые новости, фейки, постправда, языковое манипулирование, глобализация, общественное восприятие, медиадискурс*

D. M. Zhuravlyov

MEDIA FAKES AS A MEANS OF LINGUISTIC MANIPULATION AND TRANSFORMATION OF PUBLIC CONSCIOUSNESS

Kuban State University, Krasnodar, Russia

Abstract. The article examines media fakes as a means of linguistic manipulation and transformation of public consciousness in the media, and defines the role of fakes in the system of language manipulation. Various definitions of the concept of "fake" and its characteristic features are examined. Fakes pose a threat because they elicit changes in public consciousness. Fake news in the media serves various purposes, and the main foundation of this kind of news is language. The article focuses on the issue of detecting fakes through markers of linguistic manipulation. A recipient who does not know a certain system of anti-fake measures is not able to protect themselves from linguistic manipulation. As part of our research, a classification of fake news markers was developed. The classification is based on the research of I.A. Sternin, A.M. Shesternina and A.V. Nikolaeva. Based on fake articles from popular electronic publications, the most characteristic markers of fake news in Russian and English-language media have been identified. Similarities in the construction of fakes and distinctive features in the use of markers in the mass media in Russian-language and English-language fake news are identified.

Keywords: *fake news, fakes, post-truth, linguistic manipulation, globalization, public perception, media discourse*

Введение. В современных СМИ возрастает количество информации, которая не имеет никакого отношения к действительности. Недостоверные, ложные и выдуманные факты

действительности оказывают негативное влияние на сознание человека и приводят к нарушению отношений между людьми, принятым норм и правил в обществе, ценностей и традиций.

Информация – инструмент трансформации общественного мнения, которое позволяет использовать ее в различных целях и интересах. На протяжении всей истории человечества существовал и развивался механизм информационных искажений. Сам термин «fake news», или «фейковые новости», появился в информационном поле СМИ сравнительно недавно.

Вопросам манипулятивного влияния фейков на общественное сознание человека посвящены многие труды отечественных исследователей – Е. Н. Богдан, А. Ю. Дашковой, С. Н. Ильченко, З. Б. Кабышевой, Д. И. Ляшенко, В. Ю. Меликяна, Н. Ф. Пономарева, С. С. Распоповой, А. П. Суходолова, З. З. Чанышевой и др. Среди зарубежных исследований отметим работы Э. Тандок-младшего, Ц. В. Лим и Р. Линг, С. Бхаттачарья, Н. Парде, Р. Ошикава и др.

Сущность манипулятивного воздействия на сознание людей через СМИ изучали Г. Почепцов, Я. Зодерквист, С. Кара-Мурза, Г. Шиллер, Е. Доценко, А. Рябоконт, А. Пригорницкий. Исследованию манипулирования путем информационных войн посвящены труды таких российских ученых, как И. Панарин, С. Расторгуев, А. Манойло.

Медиасреда благоприятно способствует созданию и развитию различных типов фейковых новостей: от рекламы до политики. Главная особенность этих новостей – замена факта таким явлением, как фактоид. В. И. Карасик отмечает, что в последнее время фейковые новости в своем содержательном плане вышли за пределы философской парадигмы и стали обрастать лингвокультурными и ценностными коннотациями [3, с. 23]. Именно фактоид – недостоверное или ложное утверждение, становится основой для создания фейк-новости, и, только владея знаниями о принципах их создания, реципиент сможет прийти к истине.

Цель нашего исследования – определить роль фейков как одного из средств языкового манипулирования и трансформации общественного сознания в медиадискурсе.

Задачи исследования:

- 1) определить место фейковых новостей в системе языкового манипулирования в СМИ;
- 2) раскрыть сущность понятия «фейк» на основе публикаций отечественных и зарубежных исследователей, посвященных данной проблеме;
- 3) выявить маркеры языкового манипулирования, используемые при создании фейковых новостей в русскоязычных и англоязычных СМИ.

Актуальность исследуемой проблемы. Сегодня существование современного общества невозможно представить вне медиа. В последнее время оформилось и стало чрезвычайно актуальным понятие «фейковые новости». Само явление, естественно, не является новым и берет свое начало из прошлого. Фейковые новости способны отвлечь внимание аудитории от действительно значимых и важных событий. В современной действительности фейк-новости в СМИ служат различным целям – для увеличения популярности информационных изданий, как один из способов заработка, для создания сенсаций об известных людях. Основным средством, на котором базируется их создание, являются возможности языка. По словам М. Р. Желтухиной, «в XXI веке наблюдается расцвет распространения фейковых новостей» [2, с. 114]. Их успех заключается в создании устойчивой связи между эмоциями и привнесенным в фактологию семантическим содержанием, когда информации приписываются те явления, которые не соответствуют истине.

В связи с этим возрастает потребность современного общества в средствах противодействия фейковым новостям. На данный момент одна из важных задач общества – научиться определять фейки в огромных потоках информации, а также принимать меры борьбы с недостоверными сведениями. Предложенная в нашем исследовании классификация

на основе отечественных работ является начальным этапом в определении основных характерных черт фейковых новостей и предотвращении их языкового манипулирования, оказывающего воздействие на реципиентов информации.

Материал и методы исследования. Материалом для исследования послужили статьи, взятые из изданий «Lenta.ru» (11.12.2023, 13.12.2023), «360» (15.02.2024), «World of news» (02.07.2023), «Газета.ru» (01.02.2024), «Новости восточной ленты» (27.11.2023), «The Sun» (17.02.2024), «CBS NEWS» (17.01.2024), «The Independent» (16.02.2024), «The Guardian» (04.02.2024). Всего в процессе исследования было проанализировано 10 статей.

В ходе работы использовались следующие методы: описательный – для сбора и обработки анализируемых текстов; метод семантического анализа – для установления логико-смысловой нагрузки исследуемых единиц; метод интерпретационного анализа при толковании общего смысла высказывания; метод анализа дифференциальных признаков и сопоставительный метод – для разграничения видов речевого воздействия.

Результаты исследования и их обсуждение. В наше время, несмотря на стремительное развитие инновационных технологий определения и выявления недостоверных источников информации в СМИ, проблема широкого распространения фейков все же остается нерешенной. Общество продолжает взаимодействовать с фейковым контентом, обсуждая и продвигая его.

Исследователи Д. И. Ляшенко, В. Ю. Меликян отмечают, что данное явление основывается на двух каналах работы с информацией: логическом и эмоциональном [4, с. 66]. Фейк подменяет достоверные сведения недостоверными и использует модель речевого воздействия, похожую на убеждение.

Отметим, что огромное значение имеет эмоциональный аспект в современных СМИ, который становится важнее факта, а мнение – важнее достоверности. Изучение дезинформации является предметом лингвистического исследования продолжительное время и на данный момент приобретает особую актуальность. Ложная информация все больше культивируется как один из видов искусства, в котором СМИ пытаются преуспеть.

Рассмотрим сущность понятия «фейк». Словарь «Oxford Learner's Dictionaries» дает следующее толкование этого термина: «fake news» – «false reports of events, written and read on websites» [22].

Приведем примеры определений данного понятия отечественными исследователями. По А. П. Суходолову, фейковая новость – это «сообщение, стилистически созданное как настоящая новость, но ложное полностью или частично» [17, с. 87–106]. Под фейковыми новостями С. С. Распопова и Е. Б. Богдан понимают «сфабрикованные новостные материалы, ложь в которых можно распознать и разоблачить, хотя она и способна ввести аудиторию в заблуждение» [11, с. 48].

Зарубежные исследователи Э. Тандок-младший, Ц. В. Лим и Р. Линг утверждают, что в современном дискурсе «фейковые новости» – это вирусные сообщения, основанные на фиктивных (недействительных) сведениях, созданных для просмотра [24, с. 137–153].

Практически все определения, приведенные в словарях и выдвинутые отечественными и зарубежными исследователями, сходятся в едином понимании того, что фейки представляют собой недостоверную информацию, распространяющуюся в медиасреде с определенными намерениями, информацию, которая специально создана для того, чтобы ввести в заблуждение реципиентов с целью получения определенной выгоды.

В 2017 году Институт Агентства «Рейтер» в ежегодном докладе «Цифровые Новости» провел исследование, связанное с доверием читателей к медиа. В основу исследования были положены результаты опроса «yougov», в котором приняли участие более чем 70 000 потребителей онлайн-новостей в 36 странах, включая США и Великобританию.

В процессе опроса было установлено, что лишь 24 % респондентов считают, что при создании публикаций социальные медиа отделяют факты от вымысла. Тем не менее 29 % опрошенных время от времени предпочитают избегать чтения новостей, так как не уверены в достоверности представленной информации [23].

Современные требования к медиaprостранству диктуют издателям свои требования в борьбе за внимание целевой аудитории. Опасность повсеместного распространения фейковых новостей заключается в том, что подобные материалы создаются по стандартным схемам построения сообщений, однако смысловая составляющая фейков является недостоверной, содержит в себе субъективные точки зрения, что приводит аудиторию к полному заблуждению.

Дезинформация – важный равноправный игрок на информационном поле. Чем серьезнее событие, тем больше появляется фейков, с ним связанных.

Рассмотрим подробно структуру фейковых новостей. К. С. Стригунов, А. В. Манойло, Г. О. Фэнли в своем исследовании отмечают следующее:

- фейки спланированы и координируются из единого центра управления;
- фейки просты в изготовлении, а их авторы используют стандартные клише, при этом избегая любой фактологии;
- как правило, в одном из фейков создается некий мем, который потом тиражируется и используется в виде «якоря» в последующих, призванных закрепить его в подсознании мишени воздействия;
- фейки всегда создают негативный эмоциональный фон в отношении объекта своего воздействия;
- фейки имеют свою целевую аудиторию и делятся на группы в зависимости от цели воздействия [16, с. 100].

В соответствии с точкой зрения З. З. Чанышевой можно выделить следующие виды реализации фейковой информации: информационные искажения, откровенная ложь, слухи, домыслы, сплетни, разные формы непроверенной информации, неавторизованные (анонимные) сообщения [19, с. 58–60].

Выявление фейков является одной из приоритетных задач. В мире возрастает необходимость в защите общества от информационных искажений, которые преподносятся фейковыми новостями. В настоящее время в медиaprостранстве развиваются специальные отделы, занимающиеся определением достоверности информации, – фактчекинговые службы. Для специалистов в области СМИ реализуются программы по выявлению фейков. Крупные СМИ, технокорпорации, социальные сети создают свои продукты по борьбе с фейковым материалом. Остановить их распространение возможно с помощью понимания системы построения фейков на основе определенных признаков, характерных черт (маркеров) текста. Опираясь на исследования И. А. Стернина, А. М. Шестерниной и А. В. Николаевой, мы определили наиболее значимые и часто встречающиеся маркеры фейковых новостей.

1. Отсутствие авторитетного источника и неподтвержденные статистические данные.

Приведем текст фейковой новости, в котором отсутствуют сведения официального источника, а также есть указание на непроверенные статистические данные. Например, в издании «Lenta.ru» опубликована заметка под названием **«Стало известно о распространении скрытой пневмонии среди московских школьников»** [14]. Распространению данной новости способствовал Telegram-канал «Mash». *«По данным издания, после распространения заболевания большинство мест в больницах занимают именно дети. Практически у всех несовершеннолетних медики регистрировали температуру под 40. Как утверждает Mash, в каждом из случаев противовирусные, антибиотики и жаропонижающие не помогают выздороветь. Зачастую температура держится шесть дней, далее ребенок либо здоров, либо у него скрытая пневмония. У около 60 процентов переболевших*

врачи нашли “узелки” в легких». Следует отметить, что реципиента, не знакомого с медицинской терминологией, может ввести в заблуждение использование лексики без объяснения ее значения (например, «скрытая пневмония» или фраза «“узелки” в легких»). Нарушает логику изложения следующее предложение: «Как утверждает Mash, в каждом из случаев противовирусные ...». Во-первых, телеграмм-канал не может выносить суждения относительно лечения, так как это не входит в сферу его профессиональных компетенций. Другим маркером фейка выступает то, что в РФ (согласно законодательству) социальные сети не приравниваются к официальным СМИ, соответственно, и публикация не имеет авторитетного источника, что, по мнению И. А. Стернина и А. М. Шестерниной, является одним из важных факторов в разоблачении фейка [15, с. 13]. Отметим, что Telegram-канал «Mash» не признан официальным СМИ, представляющим Министерство здравоохранения РФ. Мы обнаруживаем в данном фейке утверждения такого характера, как «у около 60 процентов переболевших врачи нашли “узелки” в легких», что представляет собой статистические данные, которые не имеют никакого подтверждения со стороны авторитетных источников.



Рисунок 1 – Поезд, застрявший в Подмосковье

Другим примером является фейковая новость **«Поезд застрял в сугробе на путях в Подмосковье»**, опубликованная в электронном издании фактчекингового ресурса «360» [6]. При переходе в телеграмм-канал «Ваза» мы сталкиваемся с сообщением следующего содержания: *«Поезд “сел на пузо” в подмосковном Кусково. Из-за сильного снегопада электрички в Подмосковье ходят с опозданием или не ходят вовсе – например, один поезд намертво встал в Кусково. Как говорят железнодорожники, он “сел на пузо”. Обычно во время снегопада помогают снегоуборочные поезда, но, кажется, сегодня их не хватает»*. Заголовок новости является кликбейтом и ловит реципиента на «наживку» фразой «сел на пузо», которая является жаргонизмом. Сообщение несет в себе черты анонимности информации, о чем сообщает фраза «... один поезд намертво встал в Кусково». Здесь явно нарушена логика сообщения: не указывается, о каком именно рейсе идет речь, в какой местности застрял поезд, умалчивается наличие людей в вагонах транспорта.

Новость ссылается на Telegram-канал «Ваза», который не является официальным СМИ РЖД. Пресс-служба Московской железной дороги (МЖД) опровергла эти сведения – было уточнено, что в появившемся в сети поезде дальнего следования не было пассажиров, утром он прибыл на запасные пути.

2. Гиперболизированный заголовок, использование домыслов и догадок, выделение в тексте определенных слов специальным шрифтом.

Один из фейков опубликован изданием «World of news» с заголовком **«Россияне в Мелитополе начали сжигать тела ликвидированных прямо посреди города»** [12]. Иван Федоров, владелец украинского Telegram-канала «Офіційний телеграм-канал Мелітопольського міського голови Івана Федорова», утверждает следующее: *«Мы видим тенденцию, что враг начинает скрывать свои потери ... Мобильный крематорий они разместили в Бердянском порту. Но, к сожалению, мобильный крематорий они также разместили непосредственно в Мелитополе на территории детского санатория, который они уже давно превратили в свой военный госпиталь»*. Данная фейковая новость представлена неофициальными СМИ, отражает субъективное мнение одного человека – Ивана Федорова. Гиперболизированный заголовок отражает ужасающий масштаб трагедии, эмоциональная сторона фейка явно преобладает над логической. В новости автором используются догадки и домыслы, которые не подтверждены точными данными, а мысль его остается незавершенной: *«мы видим тенденцию, что враг начинает скрывать свои потери ...»*. Современная обстановка в политике требует внимательного изучения информации, относящейся к данной сфере общества. Мы полагаем, что представленная новость является целенаправленной дезинформацией. Как отмечают исследователи Джули Позетти, Шерилин Аиртон, Клэр Уордл в своей работе, характерной особенностью дезинформации является организованность в плане ресурсов и обеспечения, а также автоматизированность технологиями [8, с. 10].

В англоязычных СМИ гиперболизированные заголовки используются в создании фейковых новостей в сфере политики вокруг определенного политического деятеля, особенно с использованием текста с верхним регистром. Например, в фейковой новости, опубликованной в издании «The Sun», применяется подобный способ усиления эмоционального плана информации. Новость опубликована под заголовком **«CALLOUS 'KILLER' 'Murderer' Putin 'is doing everything he can to avoid handing over Navalny 's body' as cause of death mystery grows»** [21], в котором мы можем обнаружить завышенный эмоциональный аспект, который подтверждается фразами «CALLOUS 'KILLER' 'Murderer'». Такую лексику можно отнести к оценочной, стилистически сниженной. По этому поводу Н. Е. Петрова замечает, что, «во-первых, если автор новости использует такую лексику, то ему необходимо убедительно ее аргументировать, а во-вторых, соблюдать меру в интенсивности этой оценки» [7, с. 34]. На протяжении всей статьи мы обнаруживаем одностороннюю критику Президента и власти РФ без какой-либо аргументации, что отражается с помощью следующих языковых средств: «Critics ...», «A source close to the Kremlin's enemy...», «They are ...». При этом следует отметить анонимность информации – нет конкретного указания на то, кто является автором новости. Обратим особое внимание на метонимию «A source close to the Kremlin's enemy ...», которая усиливает воздействие на реципиента, привлекает его внимание, безальтернативно навязывает только одну единственно «правильную» точку зрения. Отметим, что представленная новость является не только фейком, но и дискредитацией Президента России.

3. Анонимная атрибуция информации.

Примером фейковой новости может послужить заметка в издании «Новости Восточной Ленты» с заголовком **«Уровень радиации в Мариуполе после шторма составляет 4,04 микрозиверта в час»** [18]. По данным издания, описывается следующее: *«Сильный шторм, охвативший юг России, привел к опасной ситуации в Мариуполе. Морской прибой смыл песок на пляже города и оголил черный ториевый слой. По данным экспертов, уровень радиации на данном участке составляет 4,04 микрозиверта в час, в то время как нормальный уровень радиации всего 0,2 микрозиверта. Сообщает Telegram-канал "Mash на Донбассе". Жителям рекомендовано избегать близости к морю до стабилизации погоды. Ураган, обрушившийся на регион 26 ноября, вызвал разрушения и нанес значительные потери. Примерно 1,9 миллиона человек остались без электричества в Крыму и Краснодарском крае. Эксперты связывают данный шторм с глобальным*

потеплением и отмечают его разрушительные последствия не только для России, но и для других стран, включая Украину, Румынию, Молдавию, Турцию и Балканы, где также произошли подтопления из-за ураганного ветра». В данном тексте используется маркер анонимной атрибуции информации, который не подкреплён точными данными, фактами, а имена экспертов не называются вовсе. Данный прием основывается на таких фразах, как «по данным экспертов», «эксперты связывают». Логика сообщения нарушается тем, что возникает сомнение в том, что автор в смертельно опасных условиях для человека (4,04 микрозиверта в час радиации при норме 0,2 микрозиверта) смог с точностью определить уровень радиации. Анализируемый пример фейковой новости создан с целью введения в заблуждение населения, проживающего в данной местности. Отчетливо виден эффект дезинформации. Как отмечает М. А. Самкова в своей работе, стратегия дезинформации поддерживается подготовленностью реципиентов к восприятию негативного образа России [13, с. 99].

4. Использование кликбейт-заголовков.

В издании «Газета.ру» нами был обнаружен фейк «**Работодатели стали чаще привлекать подростков из-за дефицита кадров**» [9]. По словам издания, «на российском рынке труда зафиксировали трехкратный рост вакансий для несовершеннолетних. Работодатели стали чаще брать на работу подростков на фоне дефицита кадров в стране, сообщил “Ведомостям” представитель HeadHunter. В 2023 году было открыто 42 тыс. вакансий с возрастным ограничением от 14 лет. Для сравнения: годом ранее таких предложений было всего 14,5 тыс. “Привлекать несовершеннолетних стали чаще, и мы ожидаем развития этого тренда ближе к лету, так как будет открыто большое количество временных вакансий”, – отметила менеджер по развитию бренда работодателя кадрового холдинга “Анкор” Анна Яковлева. В основном подростков готовы брать на работу курьерами, промоутерами, продавцами и кассирами». Представленная новость использует прием кликбейта. Н. Н. Вольская определяет кликбейт как «средство привлечения аудитории с помощью специфических заголовков, которые в определенных случаях сопровождаются графическими материалами, провоцирующими интернет-пользователей читать конкретный контент в расчете на свойственные человеческой натуре чувства любопытства, возмущения или недоумения» [1]. Кликбейт-заголовок, создавая негативный фон новости, не раскрывает причины проблемы дефицита кадров, более того, показывает положительные стороны приема на работу подростков.

В англоязычных СМИ примером фейковой новости с применением кликбейт-заголовка может послужить заметка из сферы здравоохранения, в которой говорится о загадочной болезни «X», обсудить которую собираются мировые лидеры. Новость размещена в американском издании «CBS NEWS» с заголовком «**World leaders are gathering to discuss Disease X. Here is what to know about the hypothetical pandemic**» [26]. Проанализируем содержание фейковой новости. Кликбейт-заголовок создает «интригу» и заставляет реципиента ознакомиться с содержанием новости, которое не соответствует его информации. Отсутствие точных данных является одной из характерных черт кликбейта, что находит свое отражение в языковом материале: «World leaders», «...researchers, scientists and experts are hoping to proactively come up with a plan of action...», тем самым становясь маркером анонимной атрибуции.

5. Эмоциональная заряженность, логические недостатки, зрелищность в написании, повествовательном тоне, умолчание и утаивание важной информации, необоснованные обвинения.

В издании «Lenta.ru» нами обнаружена фейковая новость следующего содержания: «**Пассажирский самолет с радиоактивными веществами экстренно сел**» [5] (с опорой на источник Telegram-канала «Shot»). По данным источника, «воздушное судно следовало из Ханты-Мансийска в Москву в ночь на понедельник, 11 декабря. На борту лайнера было

104 пассажира, а также груз весом 19 килограммов, который считается опасным, но не запрещен российским Минтрансом. Уточняется, что около 1:00 мск борт подал сигнал бедствия о неисправности шасси, после чего экстренно сел в аэропорту Внуково. Радиоактивный груз не был поврежден, пассажиры заявлений также не подавали». Логика изложения нарушается, так как источник владеет статистическими данными о количестве пассажиров самолета и весе груза, но умалчивает о том, какой это груз, и не выдвигает никаких объяснений о том, почему он перевозится пассажирским самолетом, а не самолетом компании авиаперевозок. В данном случае мы обнаруживаем использование приема «умолчание» как средства речевого воздействия. По мнению Ю. А. Разинова, умолчание есть определенная форма сокрытия и ускользания истины, постольку в нем может быть реализована интенция лжи [10, с. 141].

Преобладание эмоционального плана новости над логическим – один из важных критериев фейковых новостей. Например, в издании «The Independent» выделим следующую фейк-новость: *«Alexei Navalny – the man who knew too much»* [20]. Новость содержит исключительно обвинения в адрес Президента России, выставление его личности «в дурном свете», что иллюстрируется цитатой, в которой используются различные стилистические приемы речи, например, перифраза без прямого указания на имя человека: *«The reason why it all happened is one man's hatred and fear – one man hiding in a bunker. I mortally offended him by surviving an attempt at my life he ordered. And then I committed an even more serious offence: I didn't go into hiding. And that's driving this thieving little man in his bunker out of his mind»*. Заметим, что данный прием удерживает внимание реципиента на протяжении всего сообщения: *«... one man's hatred and fear ...»*, *«... one man hiding in a bunker ...»*, *«this thieving little man in his bunker out of his mind»*. Отметим использование анафоры в качестве местоимения «I», что усиливает эмоциональный план новости. Важной составляющей фейка является усиление эмоций с минимизацией или полным отсутствием логики изложения, фактов и наличием различных языковых средств, не раскрывающих сути сообщения, а вводящих в заблуждение.

6. Сенсационный характер новости, комбинация мнений, не раскрывающих суть новости, отсутствие фактов.

В известном британском издании «The Guardian» мы видим пример искаженной информации политического характера: *«Ukrainian error or a deadly Russian trap? The Belgorod crash is yet another front in Putin's war truth»* [25]. В заголовке изначально поставлен риторический вопрос с целью привлечь внимание реципиента, который переходит в обвинение одной из сторон конфликта. Само содержание новости представляет собой комбинацию мнений, не дающих никакого ответа на поставленный вопрос: *«Vladimir Putin has since claimed to have evidence that an American Patriot anti-aircraft missile downed the plane ...»*, *«The Ukrainian media outlet Ukrainska Pravda initially claimed that the Ukrainian military had shot down a Russian military plane carrying S-300 missiles, but the post was later withdrawn ...»*. Автор статьи, не владея фактами произошедшей катастрофы, пытается увести реципиента в противоположное направление: *«Mistrust of the initial Russian list is understandable. In mid-January Russia published a list of alleged French "mercenaries" killed in a missile attack ...»*. Особый интерес представляет метафора *«... Putin's war truth»*, которая может ввести реципиента в заблуждение. В заключении новости мы обнаруживаем безосновательное обвинение одной из сторон без привлечения фактов и доказательств. Отметим использование формы сослагательного наклонения с целью высказать предположение: *«Russia excels at disinformation. The opportunity to paint the Ukrainians in a terrible light in the wake of this tragedy is too good to miss. Even if the Ukrainians did down the plane and mistakenly killed their own captured soldiers, Russia would be guilty of violating the rules of war by flying PoWs so close to the war zone in a military aircraft and for not warning the Ukrainians which route the PoWs were taking»*.

Фейковые новости представляют сложную структуру, которая оказывает глубокое манипулирующее воздействие на общественное сознание. Фейки могут усиленно демонстрировать один из маркеров, который будет наиболее заметно выделяться среди остальных. Это характерно как для русскоязычных, так и для англоязычных СМИ.

Выводы. Таким образом, фейковые новости представляют собой сложный многоступенчатый коммуникативный механизм манипулирования. Наибольшая опасность фейков заключается в том, что они создают ложную картину мира. Выявление фейков на основе определенных маркеров – это первый этап проверки достоверности информации, опираясь на который реципиент сможет оценить качество получаемого материала. На основе анализа исследований И. А. Стернина, А. М. Шестерниной «Маркеры фейка в медиатекстах» и А. В. Николаевой «Языковые особенности фейковых публикаций» нами была создана классификация из 6 маркеров фейковых новостей в русскоязычных и англоязычных медиа. Для отечественных фейковых новостей характерно использование таких маркеров, как отсутствие авторитетного источника, непроверенные статистические данные, кликбейт-заголовки, анонимная атрибуция; для англоязычных – наличие гиперболизированного заголовка, домыслов и догадок, выделение в тексте определенных слов специальным шрифтом, логические недочеты, умолчание и утаивание важной информации, необоснованные обвинения, дипфейки. Все фейк-новости объединяет наличие ярко выраженного эмоционального плана, преобладающего над логическим.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Вольская Н. Н.* Кликбейт как средство создания ложной информации в интернет-коммуникации [Электронный ресурс] // Электронный журнал «Медиаscope». – 2018. – Вып. 2. – URL : <http://www.mediascope.ru/2450> (дата обращения: 06.03.2024).
2. *Желтухина М. Р.* Основные вызовы XXI века: фэйк-нюсмейкинг, кибербуллинг, экстремизм (от теории речевой деятельности к речевым практикам) // Теория речевой деятельности: вызовы современности : материалы XIX Междунар. симпозиума по психолингвистике и теории коммуникации. Москва, 6–8 июля 2019 г. – М. : Канцлер, 2019. – С. 114–115.
3. *Карасик В. И.* Фактоиды как лингвокультурное явление // Политическая лингвистика. – 2017. – № 3(63). – С. 21–30.
4. *Ляшенко Д. И., Меликян В. Ю.* Феномен «фейк» в системе видов речевого воздействия // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. – 2021. – № 3. – С. 63–74.
5. Пассажирский самолет с радиоактивными веществами экстренно сел [Электронный ресурс]. – URL : <https://lenta.ru/news/2023/12/11/passazhirskiy-samolet-s-radioaktivnymi-veschestvami-ekstrenno-sel-v-moskve/> (дата обращения: 06.03.2024)
6. Поезд застрял в сугробе на путях в Подмосковье [Электронный ресурс]. – URL : <https://360tv.ru/news/obschestvo/fejk-poezd-zastrjal-v-sugrobe-na-putjah-v-podmoskove/> (дата обращения: 06.03.2024).
7. *Петрова Н. Е.* Язык современных СМИ: средства речевой агрессии : учеб. пособие. – М. : Флинта : Наука, 2011. – 160 с.
8. *Позетти Дж., Шерлин А., Уордл К.* Журналистика, фейковые новости и дезинформация : руководство по академической и профессиональной подготовке журналистов. – Челябинск : Южно-Уральский государственный университет, 2019. – 159 с.
9. Работодатели стали чаще привлекать подростков из-за дефицита кадров [Электронный ресурс]. – URL : <https://www.gazeta.ru/business/news/2024/01/23/22170493.shtml> (дата обращения: 06.03.2024).
10. *Разинов Ю. А.* Ложь умолчания и способность речевого контроля // Вестник СамГУ. – 2013. – № 8/1(09). – С. 140–144.
11. *Распопова С. С., Богдан Е. Б.* Фейковые новости: природа происхождения // Вестник Челябинского государственного университета. – 2017. – № 11. – С. 48–53.
12. Россияне в Мелитополе начали сжигать тела ликвидированных прямо посреди города [Электронный ресурс]. – URL : <https://worldofnews.media/blog/2023/07/02/rossiyane-v-melitopole-nachali-szhigat-telaliquidirovannyh-okupantov-pryamo-posredi-goroda-fedorov/> (дата обращения: 06.03.2024).
13. *Самкова М. А.* Дезинформация как средство информационно-психологической войны против России (на материале медиатекстов о хакерских атаках) // Экология языка и коммуникативная практика. – 2018. – № 3. – С. 96–115.
14. Стало известно о распространении скрытой пневмонии среди московских школьников [Электронный ресурс]. – URL : <https://lenta.ru/news/2023/12/13/stalo-izvestno-o-rasprostraneni-skrytoy-pnevmonii-sredimoskovskih-shkolnikov/> (дата обращения: 06.03.2024).

15. *Стернин И. А., Шестернина А. М.* Маркеры фейка в медиатекстах. Рабочие материалы. – Воронеж : ООО «РИТМ», 2020. – 34 с.
16. *Стригунов К. С., Манойло А. В., Го Фэнли.* Фейковые новости и технология превентивной делигитимизации выборов // *Гражданин. Выборы. Власть.* – 2022. – № 2(24). – С. 98–109.
17. *Суходолов А. П.* Феномен «фейковых новостей» в современном медиaproстранстве // *Евразийское сотрудничество: гуманитарные аспекты.* – 2017. – № 1. – С. 87–106.
18. Уровень радиации в Мариуполе после шторма составляет 4,04 микрозиверта в час [Электронный ресурс]. – URL : <https://novostivl.ru/news/20231127/513732/> (дата обращения: 06.03.2024).
19. *Чанышева З. З.* Информационные технологии смысловых искажений в кликбейт-заголовках // *Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики.* – 2016. – № 4. – С. 54–62.
20. *Alexei Navalny – the man who knew too much* [Электронный ресурс]. – URL : <https://www.independent.co.uk/world/alexei-navalny-death-putin-russia-b2497567.html> (дата обращения: 06.03.2024).
21. *CALLOUS ‘KILLER’ ‘Murderer’ Putin ‘is doing everything he can to avoid handing over Navalny ‘s body’ as cause of death mystery grows* [Электронный ресурс]. – URL : <https://www.thesun.co.uk/news/26012257/putin-alexei-navalny-body-mystery/> (дата обращения: 06.03.2024).
22. *Oxford Learner’s Dictionaries «fake news» definition* [Электронный ресурс]. – URL : <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/fake-news?q=fake+news> (дата обращения: 06.03.2024).
23. *Newman N.* Reuters institute digital news report [Электронный ресурс]. – 2007. – URL : https://reutersinstitute.politics.ox.ac.uk/sites/default/files/Digital%20News%20Report%202017%20web_0.pdf (дата обращения: 06.03.2024).
24. *Tandoc, Edson. C. Jr., Lim, Zheng Wei, Ling, Richard.* Defining «fake news» // *Digital Journalism.* – 2017. – Vol. 6. – P. 137–153.
25. *Ukrainian error or a deadly Russian trap? The Belgorod crash is yet another front in Putin’s war truth* [Электронный ресурс]. – URL : <https://www.theguardian.com/commentisfree/2024/feb/04/ukrainian-error-deadly-russian-trap-belgorod-crash-putin-war> (дата обращения: 06.03.2024).
26. *World leaders are gathering to discuss Disease X. Here is what to know about the hypothetical pandemic* [Электронный ресурс]. – URL : <https://www.cbsnews.com/news/disease-x-pandemic-davos-world-economic-forum/> (дата обращения: 06.03.2024).

Статья поступила в редакцию 12.03.2024

REFERENCES

1. *Volskaya N. N.* Klikbeit kak sredstvo sozdania lozhnoi informatsii v internet-kommunikatsii [Elektronnyj resurs] // *Elektronnyj zhurnal «Mediascope».* – 2018. – Вып. 2. – URL : <http://www.mediascope.ru/2450> (дата обращения: 06.03.2024).
2. *Zhelutuhina M. R.* Osnovnye vyzovy XXI veka: feik-nusmeiking, kiberbuling, extremism (ot teorii rechevoi deyatel'nosti k rechevym praktikam) // *Teoria rechevoi deyatel'nosti: vyzovy sovremennosti : materialy XIX Mezhdunar. Simpoziuma po psiholinguistike i teorii kommunikatsii.* Moskva, 6–8 iulya 2019 g. – M. : Kantsler, 2019. – S. 114–115.
3. *Karasik V. I.* Faktoidy kak lingvokulturnoe yavlenie // *Politicheskaya linguistika.* – 2017. – № 3(63). – S. 21–30.
4. *Lyashenko D. I., Melikyan V. Y.* Fenomen «feik» v sisteme vidov rechevogo vozdeistvia // *Aktualnye problemy filologii i pedagogicheskoi linguistiki.* – 2021. – № 3. – S. 63–74.
5. *Pasazhirskiy samolyot s radioaktivnymi veshchestvami ekstremno sel* [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://lenta.ru/news/2023/12/11/passazhirskiy-samolet-s-radioaktivnymi-veschestvami-ekstrenno-sel-v-moskve/> (дата обращения: 06.03.2024).
6. *Poezd zastryal v sugrobe na putyah v Podmoskov'e* [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://360tv.ru/news/obschestvo/fejk-poezd-zastrjal-v-sugrobe-na-putyah-v-podmoskove/> (дата обращения: 06.03.2024).
7. *Petrova N. E.* Yazyk sovremennyh SMI: sredstva rechevoi agressii : ucheb. posobie. – M. : Flinta : Nauka, 2011. – 160 s.
8. *Pozetti Dzh., Sherilin A., Uordl K., Zhurnalistika, feikovyie novosti i dezinformatsia: rukovodstvo po akademicheskoi i professionalnoi podgotovki zhurnalistov.* – Chelyabinsk : Uzhno-Uralskiy gosudarstvenny universitet, 2019. – 159 s.
9. *Rabotadatel' stali chashe privlekat' podrostkov iz-za defitsita kadrov* [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://www.gazeta.ru/business/news/2024/01/23/22170493.shtml> (дата обращения: 06.03.2024).
10. *Razinov Yu. A.* Lozh umolchaniya i sposobnost' rechevogo kontrolya // *Vestnik SamGU.* – 2013. – № 8/1(09). – С. 140–144.
11. *Raspopova S. S., Bogdan E. B.* Feikovyie novosti: priroda proishozhdeniya // *Vestnik Tchelyabinskogo gosudarstvennogo universiteta.* – 2017. – № 11. – S. 48–53.

12. Rosiyane v Melitopole nachali szhigat' tela likvidirovannyh pryamo posredi goroda [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://worldofnews.media/blog/2023/07/02/rossiyane-v-melitopole-nachali-szhigat-tela-likvidirovannyh-okupantov-pryamo-posredi-goroda-fedorov/> (data obrashcheniya: 06.03.2024).
13. Samkova A. M. Dezinformatsia kak sredstvo informatsionno psikhologicheskoi voiny protiv Rossii (na materiale mediatekstov o khakerskih atakah) // Ekologia yazyka i kommunikativnaya praktika. – 2018. – № 3. – S. 96–115.
14. Stalo izvestno o rasprostraneni skrytoi pnevmonii sredi moskovskih shkolnikov [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://lenta.ru/news/2023/12/13/stalo-izvestno-o-rasprostraneni-skrytoy-pnevmonii-sredi-moskovskih-shkolnikov/> (data obrashcheniya: 06.03.2024).
15. Sternin I. A., Shestermina A. M. Markery feika v mediatekstah. Rabochie materialy. – Voronezh : OOO «Ritm», 2020. – 34 s.
16. Strigunov K. S., Manoilo A. V., Go Fenly. Feikovye Novosti i tehnologiya preventinvoi delegimitizatsii vyborov // Grazhdanin. Vybory. Vlast'. – 2022. – № 2(24). – S. 98–109.
17. Suhodolov A. P. Fenomen «feikovyh novostei» v sovremennom mediaprostranstve // Evroaziatskoe sotrudnichestvo: gumanitarnye aspekty. – 2017. – № 1. – S. 87–106.
18. Uroven radiatsii v Mariupole posle shtorma sostavlyayet 4,04 mikroziverta v tchas [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://novosti.vl.ru/news/20231127/513732/> (data obrashcheniya: 06.03.2024).
19. Tchanysheva Z. Z. Informatstionnye tehnologii smyslovyh iskazheniy v klikbeit-zagolovkah // Vestnik PNIPU. Problemy yazykoznanania i pedagogiki. – 2016. – № 4. – S. 54–62.
20. Alexei Navalny – the man who knew too much [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://www.independent.co.uk/world/alexei-navalny-death-putin-russia-b2497567.html> (data obrashcheniya: 06.03.2024).
21. CALLOUS 'KILLER' 'Murderer' Putin 'is doing everything he can to avoid handing over Navalny 's body' as cause of death mystery grows [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://www.thesun.co.uk/news/26012257/putin-alexei-navalny-body-mystery/> (data obrashcheniya: 06.03.2024).
22. Oxford Learner's Dictionaries «fake news» definition [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/fake-news?q=fake+news> (data obrashcheniya: 06.03.2024).
23. Newman N. Reuters institute digital news report [Elektronnyj resurs]. – 2007. – URL : https://reutersinstitute.politics.ox.ac.uk/sites/default/files/Digital%20News%20Report%202017%20web_0.pdf (data obrashcheniya: 06.03.2024).
24. Tandoc, Edson, C. Jr., Lim, Zheng Wei, Ling, Richard. Defining «fake news» // Digital Journalism. – 2017. – Vol. 6. – P. 137–153.
25. Ukrainian error or a deadly Russian trap? The Belgorod crash is yet another front in Putin's war truth [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://www.theguardian.com/commentisfree/2024/feb/04/ukrainian-error-deadly-russian-trap-belgorod-crash-putin-war> (data obrashcheniya: 06.03.2024).
26. World leaders are gathering to discuss Disease X. Here is what to know about the hypothetical pandemic [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://www.cbsnews.com/news/disease-x-pandemic-davos-world-economic-forum/> (data obrashcheniya: 06.03.2024).

The article was contributed on March 12, 2024

Сведения об авторе

Журавлев Денис Михайлович – соискатель кафедры английской филологии Кубанского государственного университета, г. Краснодар, Россия, <https://orcid.org/0009-0005-3757-7094>, den.den097@mail.ru

Author Information

Zhuravlyov, Denis Mikhailovich – Faculty member of the Department of English Philology, Kuban State University, Krasnodar, Russia, <https://orcid.org/0009-0005-3757-7094>, den.den097@mail.ru

*И. В. Кузнецова***ТУРЦИЗМ ÇORAP ВО ФРАЗЕОЛОГИИ ЮЖНЫХ СЛАВЯН***Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева,
г. Чебоксары, Россия*

Аннотация. В работе рассматриваются фразеологические единицы народов Южной Славии с компонентом-названием чулочно-носочного изделия *çorap* турецкого происхождения на фоне других языков. Лексема вошла в языки этих народов во время Османской империи и у славян Балкан настолько адаптировалась, что давно не воспринимается как чужеродная. Цель статьи – показать фразеологический потенциал данного слова в корпусах фразеологии Болгарии, Боснии и Герцеговины, Македонии, Сербии и Хорватии. Актуальность работы обусловлена необходимостью комплексного изучения фразеологии южных славян для выявления универсального и идиоэтнического в этой сфере. Материалом анализа являются как активно употребляющиеся в наши дни в отдельных регионах Южной Славии фразеологические единицы с названием чулочно-носочного изделия в своем составе, так и ушедшие в пассивный запас обороты. Материал для исследования взят из разноплановых источников – фразеологических словарей, научных статей и диссертаций. Методы обработки фразеологического материала – синхронно-сопоставительный, структурно-типологический, ареально-описательный и структурно-семантический. Структурно-семантические модели фразеологических единиц иллюстрируют межъязыковую общность некоторых мотивационных идей, среди которых есть как выходящие за пределы Южной Славии, так и присущие славянским народам Балкан. В то же время анализ выявил немало фразеологизмов, известных только одной стране региона.

Ключевые слова: *турцизм, заимствование, одежда, чулочно-носочное изделие, çorap, фразеология, южнославянские языки*

*I. V. Kuznetsova***TURCISM ÇORAP IN THE PHRASEOLOGY OF SOUTH SLAVS***I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia*

Abstract. The work examines the phraseological units of some peoples of South Slavia with the component name of a piece of hosiery “çorap” of Turkish origin against the background of other languages. The lexeme entered the host languages during the Ottoman Empire and was so adapted by the Slavs of the Balkan Peninsula that it is no longer perceived as alien. The purpose of the article is to show the phraseological potential of this word in the phraseological corpus of Bulgaria, Bosnia and Herzegovina, Macedonia, Serbia and Croatia. The relevance of the work is due to the need for a comprehensive study of the phraseology of South Slavs in order to identify the universal and idioethnic features in this sphere. The material of the analysis is phraseological units with the name of a piece of hosiery in their structure. These include units both actively used nowadays in certain regions of South Slavia, and those that have gone into a passive reserve. The methods of processing phraseological material include synchronous-comparative, structural-typological, areal-descriptive and structural-semantic analysis. The material is taken from diverse sources – phraseological dictionaries, scientific articles and dissertations. Structural and semantic models of phraseological units illustrate the interlingual similarity of some motivational ideas common both beyond the borders of South Slavia and among the Slavic peoples of the Balkans. At the same time, the analysis revealed many phraseological units known only to one country in the region.

Keywords: *turcism, loanwords, clothes, hosiery, çorap, phraseology, South Slavic languages*

Введение. Один из обширных пластов заимствований в южнославянских языках – турцизмы, пополнившие словари балканских славян еще в Османскую эпоху. Часть из них этимологически имеет арабское или персидское происхождение, но вошли они в языки народов Южной Славии через турецкий язык в турецкой форме. Некоторые османизмы у славян Балкан настолько адаптировались, что давно не воспринимаются как чужеродные. Немало таких и в лексико-тематической группе «Одежда».

Названия предметов гардероба в составе фразеологических единиц (далее – ФЕ) уже привлекали внимание лингвистов. Чаще анализируются ФЕ одного языка (например, [8], [14]), реже – нескольких ([13]). Не остались без внимания фразеологов головные уборы и обувь ([3], [7], [9]). Цель этой работы – показать фразеопотенциал турцизма *çorap* ‘чулок, носок’ (< осм.-тур. *çorap*, *çorab* < перс. *ğūrāb*) у южных славян в сопоставлении с другими языками.

Актуальность исследуемой проблемы. «Наличие турцизмов – существенная черта словарей всех языков, входящих в балканский языковой союз», и их изучение – одна из актуальных задач балканистики [12, с. 557]. Новизна работы в том, что турцизм *çorap* в составе южнославянских ФЕ не был объектом специального анализа, ФЕ с этим словом не сопоставлялись для выявления общего и идиоэтнического с позиций структурно-семантического моделирования.

Материал и методы исследования. Славянский материал извлечен из разных источников: [2], [5], [6], [10], [11], [15], [16]. Методы обработки фразеоматериала: синхронно-сопоставительный, структурно-семантический, структурно-типологический, ареально-описательный.

Результаты исследования и их обсуждение. Босн., хорв. *čarapa*, серб. *čarapa*, макед. *чорап* – предмет одежды, надеваемый на ногу, разной длины (до щиколотки, до или выше колена), разного состава (из шерсти, хлопка и пр.). Слово – языковая лакуна, так как не различаются носки, гольфы и чулки (в отличие, например, от русского языка), это гипероним для всех облегающих ногу чулочно-носочных изделий, поэтому при переводе ФЕ мы будем использовать эту лексему.

Многим народам известна ФЕ с семантикой ‘копить’, ‘держатъ деньги дома, а не в банке’, причем местом хранения является чулок: босн. *držati (čuvati) novac (pare) u čarapi*; хорв. (чакав.) *čivati novce u čerapi*; макед. *чува пари во чорапи*; болг. *крия (скътвам) парите си в чорапа*; серб. *држати (чувати) новац (паре) у чорапи*; рус. *хранить (держатъ, беречь, реже копить) деньги в чулке; прятать (складывать) деньги в чулок*; укр. *берегти (тримати, ховати) гроші в панчосі*; польск. *chować pieniądze do pończochy*; чеш. *schovávat (ukládat) peníze do punčochy*; нем. *sein Geld in den Strumpf stecken (im Strumpf haben)* – ср. с кашуб. *odkrąpac nogav'icą* (букв. развязать чулок) ‘достать деньги’.

В некоторых странах бывшей Югославии ФЕ босн. *mijenjati koga, šta kao čarape*; хорв. (штокав.) *minjat koga ka čarape*; серб. *мењати | мијењати кога, што као чарапе*; макед. *ги менува како чорапи* образуют изоглоссу структурно-семантической модели (далее – ССМ) «менять + как + одежду» = ‘часто менять кого-л. (кумиров, министров, владельцев и т. д.) или что-л. (идеи, убеждения, место работы, мобильные телефоны и пр.)’. Характеризуют они и краткосрочные любовные отношения: босн. *mijenjati muškarce (žene) kao čarape*; макед. *ги менува мажите како чорапи* – ср. с нем. *den Freund (die Freundin) wechseln wie die Strümpfe*¹.

¹ Образами сравнения в ССМ могут быть и другие предметы гардероба: рубашка (босн. *mijenjati muškarce (žene) kao košulje*; хорв. *mijenjati koga kao košulje*; макед. *ги менува како чокошули*; серб. *мењати нешто, некога као кошуље*; нем. *die Männer wechseln wie das Hemd; seine Mädchen wechseln wie die Hemden*; jmd. *wechselt seine Freundinnen wie die Hemden; die Gesinnung (die Meinung, die Partei) wie das Hemd wechseln*; jmd. *wechselt die Arbeitsstellen wie das Hemd (die Hemden)*; фр. *changer de qqn, qqch comme de chemise*), рукавицы и перчатки

Серб. *одбацити (бацити)* кога као стару чарану ‘перестать интересоваться кем-л., вообще больше не считаться с кем-л.’ перекликается с фр. *laisser tomber (laisser choir, abandonner, jeter, larguer)* *qqn comme une vieille chaussette*, где образ сравнения – старый носок, частично соответствует рус. устар. *бросить кого как перчатки после бала* ‘быстро и легко оставить кого-л., прервать связь с кем-л. (чаще о женщине, оставленной мужчиной)’.

В некоторых странах экс-Югославии употребляется ФЕ с семантикой ‘представлять известное как новое, открывать уже открытое’ (ирон.): босн. *čarapa za desnu i lijevu nogu* (букв. чарапа для правой и левой ноги); серб. *чарапа за десну и леву ногу* = рус. *открыть Америку, изобретать велосипед*.

О человеке глупом, придурковатом, со странностями южные славяне говорят: босн. *udaren mokrom čarapom [po glavi]* (букв. ударенный мокрым чарапом [по голове]); хорв. *biti udaren mokrom čarapom; udaren (opaljen) mokrom čarapom po glavi; [ponašati se kao da je] udaren mokrom čarapom*; болг. *като ударен с мокър чорап [по главата]*; макед. *удрен со мокра чорапа по глава; како удрен (мавнат) со мокар (воден) чорап (мокра чорапа)*; серб. *[као је] ударен мокром чарапом²*.

Черногор. *usta su nekome kao početak od čarape* (букв. рот у кого как начало чарапа) ‘о большом некрасивом рте’ лишь структурно отличается от босн. *usta kao čarapin početak* и вост.-серб. *уста су коме као чарапин почетак*. Этот же образ сравнения мы видим в босн. *ide kome kao čarapin početak*; серб. *иде му посао као чарапин почетак; посао му иде као чарапин почетак* ‘дела идут из рук вон плохо; работа делается вяло, медленно’.

Слово *čorap* встречается и в идиоэтнических ФЕ. Так, в Боснии и Герцеговине известны ФЕ *izvrnuta | izvrnuti čarapu naopako* (букв. выворачивать | вывернуть чулок наизнанку) ‘быть с изменчивым характером, менять свое мнение, убеждения и пр.’; *od kape do čarape* (букв. от шапки до чарап) ‘полностью, скомплектовано (об одежде)’; Разг. *bijela čarapa (bijele čarape)* (букв. белый носок, белые носки) ‘герцеговинец, житель Герцеговины’ представляет собой перифразу, отражающую стереотипное представление о манере одеваться герцеговинских мужчин с 90-ых годов, которые к темному костюму по официальному, торжественному случаю надевают белые носки.

В штокавских говорах Хорватии зафиксирована ФЕ *kom kapa kom čarapa* (букв. кому шапка, кому чарапа) ‘каждому свое; каждому по заслугам’; в Сербии – *чарапе: три пара³ за 50 (100) динара* ‘об очень дешевом ширпотребе, который распадется при первой же носке’; *чарапа на поду* (букв. чарапа на полу) ‘тряпка для вытирания пыли’; в Македонии – *го гледа како болва (= ‘блоха’) во чорап* ‘смотреть с отвращением’.

Болгарам известны ФЕ *разплитам | разплета* (= ‘распускать | распустить (вязанье)’; перен. ‘распутывать (дело)’) *като чорап* – 1) някого ‘разбирать | разобрать по косточкам кого-л.’; 2) нещю ‘распутывать | распутать что-л., добираться | добраться до истины’; *чорапът*

(болг. *сменям някого, нещю като ръкавици*; укр. *мінати як рукавички* кого, що; польск. *zmieniać jak rękawiczki* kogoś, coś; рус. *менять кого, что как перчатки*), носки (чеш. *střídat jako ponožky (fusekle) někoho*; слов. *meniti (striedati) ako ponožky* koho, čo), обувь (макед. *ги менува мажите како чевлите*), исподние штаны, нижнее белье (слов. *menjati kot spodnji hlače* koga; нем. *die Freunde (die Freundinnen) wechseln wie die Unterwäsche*), платье (нем. *die Männer wechseln wie die Kleider*).

² У ФЕ есть лексические варианты со словом *тряпка*: болг. *като ударен с мокър парцал*; серб. *[biti] као (као да) је ударен мокром крпом*; босн. *udaren mokrom krpom [po glavi]*; хорв. *udaren (opaljen) mokrom krpom [po glavi]* (ср. с чеш. *je jako praštený mokrou hadrou*). В болгарском языке предметом физического воздействия может быть полотенце: *като ударен с мокра кърпа; като ударен с мокър пеџемал* (< осм.-тур. *peştemal* < перс.) – 1. Банное полотенце, обычно из домашнего полотна, используемое для обертывания вокруг поясницы, бедер при купании в бане. 2. Узкое длинное полотно, которое обвивают вокруг головы особым способом подобно тюрбану; *колбаш* (< осм.-тур. *kol* ‘кусок ткани’ и *baş* ‘голова’). Заметим, что болг. *като ударен с мокра кърпа (парцал, пеџемал) по главата* семантизируется и как ‘сильно удивленный чем-то очень неприятным; ошеломленный’. О вариантах восточно- и западнославянских ФЕ данной ССМ см. в [4, с. 188–189].

³ Сотая доля динара; монета (< осм.-тур. *para, pāre* < перс. *pāre* ‘кусок, пай, ломтик, обрывок; заплата’; ‘оборванный, разбитый’; ‘частица, частичка, небольшая доля, фрагмент’; ‘доля, часть, вклад, взнос’).

се *разплита* ‘что-л. (дело, преступление) раскрывается’; *разплета чорана* ‘раскрывать суть какого-нибудь сложного, запутанного дела’; *чоранът започва* | *започна да се разплита* = рус. клубок распутывается (начинает | начал распутываться); пренебр. *ще си разплета чорана* (букв. буду распускать чарапу) ‘не буду переживать из-за кого-, чего-л., горевать о ком-, чем-л.; слез лить не буду’⁴; *измъквам се* | *измъкна се [като] по чорани*⁵ – 1) ‘уходить | уйти незаметно; выскальзывать | выскользнуть тайком, втихую’; 2) ‘увильвать | увильнуть; уходить | уйти в кусты’, *изсулвам се по чорани* ‘увильвать от какой-то работы или обязательств, обязанностей’, диал. ирон. *за нероден Петко чоранче* (дими́нүтив от *чоран*)⁶ (букв. для нерожденного Петко чоранче) ‘предпринимать что-л. заранее, строить планы на то, что может и не произойти, не осуществиться, и даже неизвестно, увенчается ли оно успехом; обсуждать результат дела, которое еще не начал делать или не сделал – ср. с рус. *делить шкуру неубитого медведя; медведь в лесу, а он шкуру продает; рыба в реке – не в руке*’.

Выводы. Анализ показал, что структурно-семантические модели некоторых ФЕ иллюстрируют межъязыковую общность мотивационных идей, среди которых есть как выходящие за пределы Южной Славии, так и присущие славянским народам Балкан. В то же время выявлено немало фразеологизмов, известных только в одной стране региона.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аврамова В. Колористика в национальной языковой картине мира // Русистика 2005. Язык, коммуникация, культура. – Шумен : Университетско издателство «Епископ Константин Преславски», 2005. – С. 157–174.
2. Болгарско-русский фразеологический словарь / сост. А. К. Кошелев, М. А. Леонидова. – М. : Русский язык ; София : Наука и искусство, 1974. – 635 с.
3. Кузнецова И. В. Ориентализмы, называющие головной убор и обувь, в боснийских фразеологизмах (на фоне других южнославянских языков) // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2022. – № 1(114). – С. 62–71. – DOI: 10.26293/chgpu.2022.114.1.009.
4. Кузнецова И. В. Славянские устойчивые сравнения о магической практике // Вестник Орловского государственного университета. Сер. : Новые гуманитарные исследования. – 2011. – № 1(15). – С. 187–190.
5. Макаријоска Ј., Павлевска-Георгиевска Б. Прилози за македонската фразеологија. – Скопје, 2020. – 309 с.
6. Марјановић С. П. Поредбене фраземе с компонентом *сопме/као* у француском и српском језику. Докторска дисертација. – Београд, 2017. – 913 с.
7. Наджим К. Х. Идиоматика как способ репрезентации языковой картины мира (на материале арабских фразеологизмов с компонентом «головной убор») // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Филология. Журналистика. – 2015. – Т. 15. – Вып. 3. – С. 38–42.
8. Наджим К. Х. Идиомы из поля «Одежда» как экспрессивное средство характеристики экономических проблем в современном политическом дискурсе // Политическая лингвистика. – 2015. – № 1(51). – С. 186–191.
9. Наджим К. Х. Роль тематической группы «Головные уборы» в формировании русской идиоматики // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Филология. Журналистика. – 2013. – Т. 13, № 2. – С. 7–10.
10. Нанова А. Л. Фразеологичен синонимен речник на българския език. – София : Хейзъл, 2005. – 1389 с.
11. Речник српскохрватскога књижевног језика. – Књ. 1–6. – Нови Сад : Матица српска ; Загреб : Матица хрватска, 1967–1976.
12. Седакова И. А. Балканизмы и турцизмы: новые подходы к проблеме // Славянский альманах 2013. – М. : Индрик, 2014. – С. 553–562.

⁴ Этой ФЕ синонимичны разг.-ирон. *ще си вържа черна панделка* (букв. повяжу себе черную ленту), *ще си вържа черно на главата* (букв. повяжу себе черное на голову), а выражение «*ще вържа черна кърпа* за някого, произнесенное с интонацией пренебрежения, имеет значение “не жалею ни о ком и ни о чем”» [1, с. 163], где *черна кърпа* – *черный платок* – является, как и в предыдущих примерах, символом траура.

⁵ Синоним – *измъквам се* | *измъкна се по терлици*, где *терлици* ‘домашняя обувь из плотной шерстяной ткани’ – мн. ч. от *терлик* <осм.-тур.

⁶ Синонимы – *нероден Петко* <, *купили му капа* (= шапка, колпак); *на нероден Петко капа сошили*; *още Петко нероден* <и> *шапка му шият*; <още> *Иванчо нероден*, *шапка му шият*; *още детето не се е родило*, *Иванчо го кръстили*. Фразеологизмы известны и в Македонии: *за (на) нероден Петко капа крои*; *уште Петко нероден*, *капа му крои* (*скроил*, *сошил*, *шие*); *уште нероден Петко*, *капа шијат*; *за нероден Петко капа му купи* (*сошил*, *шие*); *на нероден Петко му сече повој* (= свивальник ‘длинная узкая полоса ткани, которой прежде пеленали младенца или обвивали поверх пеленок’).

13. Benzon I. Pridruživanje frazema s komponentom naziva za odjeću konceptualnim poljima (na gradi njemačkog i hrvatskog jezika) // *Fluminensia*: časopis za filološka istraživanja. – 2006. – God. 18, br. 2. – S. 85–114.
14. Ćoralić Z., Šehić M. Nazivi za odjeću kao komponenta frazema // *Didaktički putokazi*, časopis za nastavnu teoriju i praksu. – Bihać : Pedagoški fakultet Bihać, 2013. – Br. 65, god. XVIII. – S. 5–8.
15. Fink Arsovski Ž., Kovačević B., Hrnjak A. Bibliografija hrvatske frazeologije s frazeobibliografskim rječnikom. – Zagreb : Knjigra, 2023. – 1193 s.
16. Šehović A., Haverić Đ. Leksika orijentalnog porijekla u frazemama bosanskog jezika [Elektronski izvor]. El. knjiga. – Sarajevo : Filozofski fakultet, 2017. – 269 s.

Статья поступила в редакцию 17.04.2024

REFERENCES

1. Avramova V. Koloristika v nacional'noj yazykovoj kartine mira // *Rusistika 2005. Yazyk, kommunikaciya, kul'tura*. – Shumen : Universitetsko izdatelstvo «Episkop Konstantin Preslavski», 2005. – S. 157–174.
2. Bolgarsko-russkij frazeologicheskij slovar' / sost. A. K. Koshelev, M. A. Leonidova. – M. : Russkij yazyk ; Sofiya : Nauka i izkustvo, 1974. – 635 s.
3. Kuznecova I. V. Orientalizmy, nazyvayushchie golovnoj ubor i obuv', v bosnijskih frazeologizmah (na fone drugih yuzhnoslavjanskih yazykov) // *Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva*. – 2022. – № 1(114). – S. 62–71. – DOI: 10.26293/chgpu.2022.114.1.009.
4. Kuznecova I. V. Slavyanskije ustojchivye sravnjenja u magicheskoy praktike // *Vestnik Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta*. Ser. : Novye gumanitarnye issledovaniya. – 2011. – № 1 (15). – S. 187–190.
5. Makarijoska L., Pavlevska-Georgievskaja B. Prilozi za makedonskata frazeologija. – Skopje, 2020. – 309 s.
6. Marjanovič S. P. Poredbene frazeme s komponentom comme/kao u francuskom i srpskom jeziku. Doktorska disertacija. – Beograd, 2017. – 913 s.
7. Nadzhim K. H. Idiomatica kak sposob reprezentacii yazykovoj kartiny mira (na materiale arabskih frazeologizmov s komponentom «golovnoj ubor») // *Izvestiya Saratovskogo universiteta*. Novaya seriya. Seriya: Filologiya. Zhurnalistika. – 2015. – T. 15. – Vyp. 3. – S. 38–42.
8. Nadzhim K. H. Idiomy iz polya «Odezhd» kak ekspressivnoe sredstvo harakteristiki ekonomicheskikh problem v sovremennom politicheskom diskurse // *Politicheskaya lingvistika*. – 2015. – № 1(51). – S. 186–191.
9. Nadzhim K. H. Rol' tematicheskoj gruppy «Golovnye ubory» v formirovanii russkoj idiomatiki // *Izvestiya Saratovskogo universiteta*. Novaya seriya. Seriya: Filologiya. Zhurnalistika. – T. 13, № 2. – 2013. – S. 7–10.
10. Nanova A. L. Frazeologichen sinonimen rechnik na b"lgarskiya ezik. – Sofiya : Hejz"l, 2005. – 1389 s.
11. Rechnik srpskohrvatskoga književnog jezika. – Kny. 1–6. – Novi Sad : Matica srpska ; Zagreb : Matica hrvatska, 1967–1976.
12. Sedakova I. A. Balkanizmy i turcizmy: novye podhody k probleme // *Slavyanskij al'manah 2013*. – M. : Indrik, 2014. – S. 553–562.
13. Benzon I. Pridruživanje frazema s komponentom naziva za odjeću konceptualnim poljima (na gradi njemačkog i hrvatskog jezika) // *Fluminensia*: časopis za filološka istraživanja. – 2006. – God. 18, br. 2. – S. 85–114.
14. Ćoralić Z., Šehić M. Nazivi za odjeću kao komponenta frazema // *Didaktički putokazi*, časopis za nastavnu teoriju i praksu. – Bihać : Pedagoški fakultet Bihać, 2013. – Br. 65, god. XVIII. – S. 5–8.
15. Fink Arsovski Ž., Kovačević V., Hrnjak A. Bibliografija hrvatske frazeologije s frazeobibliografskim rječnikom. – Zagreb : Knjigra, 2023. – 1193 s.
16. Šehović A., Haverić Đ. Leksika orijentalnog porijekla u frazemama bosanskog jezika [Elektronski izvor]. El. knjiga. – Sarajevo : Filozofski fakultet, 2017. – 269 s.

The article was contributed on April 17, 2024

Сведения об авторе

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

Author Information

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

И. Н. Мартынова

КЛАССИФИКАЦИЯ МЕТАФОР В СОВРЕМЕННОМ АНГЛОЯЗЫЧНОМ РЕКЛАМНОМ ДИСКУРСЕ

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

Аннотация. Настоящая статья посвящена вопросу использования метафор в современном англоязычном рекламном дискурсе. Изучению метафоры уделяется значительное внимание в рамках проведения лингвистических, стилистических, литературных и прагматических исследований. Основным интересом для лингвистов является специфика функционирования метафоры. Изучаются возможности метафоры в плане усиления образности текста, что, в частности, отражается в анализируемых рекламных слоганах. Основными методами исследования выступают метод сплошной выборки, категориальный описательный метод, контекстуальный, типологический, сопоставительный и компонентный анализы. Исследование функционирования метафорических концептов позволяет детально рассмотреть имеющиеся в данной лингвокультуре образы и ценности, а также выявить некоторые аспекты выразительного потенциала английского языка. В ходе исследования определяется, что основными функциями метафоры в рекламном тексте являются информационная и объяснительная. Это вызвано тем, что использование ярких образов помогает продвижению товара, особенно в конкурентной среде. Антропоморфные метафоры встречаются чаще других, что отражает важность образов, связанных с человеком, в англоязычном рекламном дискурсе.

Ключевые слова: *англоязычный рекламный дискурс, метафора, функционирование метафор, классификация метафор*

I. N. Martynova

CLASSIFICATION OF METAPHORS IN MODERN ENGLISH LANGUAGE ADVERTISING DISCOURSE

I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia

Abstract. This article is devoted to the issue of the use of metaphors in modern English-language advertising discourse. The study of metaphors has always received significant attention in linguistic, stylistic, literary and pragmatic research. The main interest for linguists is the various functions of metaphors. The object of research is often the role of metaphors in the English language. The possibilities of metaphors in terms of enhancing the imagery of the text are studied, which plays a primary role for literary research. It is also important to study the features and purposes of using metaphors in advertising texts. To achieve this goal, a number of advertisements were studied. During the research the continuous sampling method and categorical descriptive method, contextual, typological, comparative and component analysis were employed. The study of the functioning of metaphorical concepts made it possible to examine in detail the images and values available in a given linguistic culture, as well as to identify some aspects of the expressive potential of the English language. The study showed that the main functions of metaphors in advertising are informational and explanatory. This is because the use of vivid images helps promote the product, especially in a competitive environment. Anthropomorphic metaphors are more common than others, which shows the importance of images associated with humans in English advertising discourse.

Keywords: *English-language advertising discourse, metaphor, functioning of metaphors, classification of metaphors*

Введение. Реклама представляет собой сформированный набор инструментов и приемов, цель использования которых состоит в том, чтобы осуществлять продажи, создавать спрос на определенные товары и услуги. Следовательно, реклама апеллирует к целевой аудитории своего продукта, которая характеризуется как возрастными и социальными, так и национальными, культурными особенностями. Реклама достигает своей цели посредством определенных методов воздействия на потенциального покупателя. Одним из таких методов является использование метафор в рекламных текстах. Наличие подобных образных средств позволяет сделать рекламные тексты более выразительными и познавательными.

Проблема изучения метафоры разработана учеными достаточно подробно. Анализ трудов исследователей, занимавшихся вопросами рассмотрения метафоры, позволяет выделить несколько подходов в этом направлении. Для нашего исследования наиболее важными подходами являются следующие: 1) рассмотрение различных моделей метафоры (особенно актуальны исследования «динамической модели метафоры», например, в работах Л. В. Балашовой [1], Т. А. Синевой [7]); 2) подход, согласно которому сама метафора понимается как модель когнитивных процессов человека (например, в работах О. И. Калинина [2], С. А. Песиной [6]).

В основу настоящей работы были положены наиболее значимые и актуальные исследования метафоры таких ученых, как М. Black [10], D. Davidson [12], J. Hobbs [13], Дж. Лакофф [3], Э. МакКормак [4], В. П. Москвин [5] и А. П. Чудинов [9].

Тем не менее прослеживается недостаток исследований, связанных с изучением особенностей применения метафоры в рекламных текстах. Данное стилистическое средство часто используется в рекламе, и для более эффективного его применения требуется подробно изучить специфику и частотность использования определенных видов метафор в текстах рекламы.

Объектом настоящего исследования являются метафоры, извлеченные из англоязычных рекламных текстов.

Цель исследования – выявить смысловые, стилистические, функциональные особенности классификации метафоры в англоязычной рекламе.

Актуальность исследуемой проблемы. В социокультурном контексте реклама представляет собой важный инструмент, целью которого является продажа товара или услуги, причем на первый план здесь выходит учет особенностей целевой аудитории с точки зрения культурных и национальных традиций, а также присущих обществу ценностных ориентиров.

Изучение метафоры и в настоящее время продолжает быть актуальным. Постигание характеристик, свойств, структуры и моделей, сущности данного языкового явления позволяет найти новые подходы к решению фундаментальных проблем языкознания, таких как связь между языком и мышлением, языком и познанием.

Важно отметить перспективность разработок в области изучения метафоры применительно к различным направлениям лингвистики, включая прагматические и прикладные исследования.

Материал и методы исследования. Практическое исследование основано на изучении особенностей образов и функций метафоры в англоязычной рекламе. С целью проведения анализа было отобрано 80 примеров использования метафоры в рекламных слоганах товаров разных тематических категорий (автомобили, продукты питания, техника и т. д.), представленные на онлайн-ресурсах textart.ru [17] и SlogansHub [16]. Для удобства анализа примеры разделены на группы: природоморфные и артефактные метафоры, социоморфные и антропоморфные метафоры. Впоследствии выявлены принципы и закономерности использования метафор для формирования выразительных рекламных слоганов, привлекающих внимание потенциальных потребителей.

Настоящее исследование проводилось с опорой на общенаучные методы анализа и синтеза. Были применены метод сплошной выборки, категориальный описательный метод и метод контекстуального анализа. На заключительном этапе были использованы методы когнитивного анализа с целью построения присущей метафоре образности и установления ее роли в рекламном дискурсе.

Результаты исследования и их обсуждение. Количественный анализ показывает, что наиболее продуктивной тематической категорией рекламируемых продуктов являются автомобили и запчасти, в то время как другие предметные области не характеризуются существенным распространением метафор в рекламных текстах.

Подобная закономерность может быть обусловлена тем, что данная сфера услуг характеризуется большой конкуренцией, что способствует широкому употреблению метафор в рекламе определенных товаров и услуг для создания более ярких и запоминающихся образов. Это способствует формированию прагматических аспектов рекламного текста, которые оказывают влияние на субъектов общения и создают коммуникативную выразительность рекламы в целом.

Далее следует охарактеризовать распространение выявленных метафор по типу источника. Классификация осуществляется на основе подхода А. П. Чудинова и подразумевает выделение природоморфных, артефактных, социоморфных и антропоморфных метафор.

Количественный анализ показывает, что наиболее продуктивным источником для формирования метафор в пространстве рекламного текста является человек, что связано с преобладанием антропоморфных метафор (36 %). Среди проанализированных антропоморфных метафор можно выделить следующие: *At the Heart of the Image (Nikon)*, *You're in good hands (Allstate)*, *The silent sports car (Bentley)*, *So good, it's speaks for itself (Blue Bunny Ice Cream)*, *Hungry for life. Thirsty for Naya (Naya water)*, *The Beauty Expert (Allure Magazine)*, *Ride on our strength (Hercules Tires)*, *Tyres with muscle (MRF Tyres)*, *Reigns in the wet (Goodyear HydraGrip)*, *Expose your goddess side (Glow)*, *Johnson's baby skincare range: For every little wonder (Johnson's)* и другие.

At the Heart of the Image (Nikon). Анализ данного примера позволяет установить наличие антропоморфной метафоры, построенной на использовании существительного «heart» в переносном значении (для указания на центр, основу, глубину, тесную связь). Приведенный рекламный слоган олицетворяет три девиза работы компании Nikon: хранить верность основным принципам, зажигать сердца и изобретать для людей [14]. Метафора в контексте рекламы обеспечивает повышение его выразительности, тем самым привлекает внимание потребителя, отражая сильные стороны компании, конкурентные преимущества рекламируемого продукта.

You're in good hands with Allstate. В рассматриваемом примере рекламного слогана известной страховой компании Allstate использована распространенная в английском языке метафорическая конструкция «in good hands», выразительность которой связана с употреблением существительного «hands» в переносном значении. Здесь речь идет о том, что рекламируемая компания оказывает качественные услуги, что обеспечивает высокую степень удовлетворения со стороны потребителей. В основу этой метафоры заложена идея профессионализма людей. Интересен тот факт, что данный рекламный слоган имеет непосредственное отношение к событиям из семейной жизни одного из руководителей компании 1940-ых годов. Они в подробностях описаны на сайте компании, что, на наш взгляд, не случайно и служит дополнительной рекламой страховой фирмы [18].

При этом следует выделить и роль артефактных метафор (28 %), которые обусловлены восприятием особенностей предметов окружающего мира в формировании метафорической выразительности рекламных текстов на английском языке. Примеры использованных в исследовании артефактных метафор: *Live life unfiltered (Heineken)*, *Life tastes*

good (Coca-Cola), Connecting People (Nokia), Open Happiness (Coca-Cola), Put a tiger in your tank (Esso/Exxon), Domestic. Not Domesticated (Dodge), Jewels charged with emotions (Kate-rina Perez), Dress code. You've cracked it. (Benetton), Live life unlaced! (Blacklace) и другие.

Connecting People (Nokia). Анализируемая метафора относится к категории артефактных, так как она основана на образе соединения, выстраивания связей между объектами. Данный рекламный слоган появился у компании Nokia в 1992 году и был направлен на продвижение мобильных телефонов, которые в то время только набирали популярность. В связи с этим требовалось убедить покупателя в том, что рекламируемый продукт обеспечивает коммуникацию между людьми. Стоит отметить, что данный рекламный слоган сопровождался изображением двух рук, тянущихся друг к другу, чем дополнительно подчеркивалась идея соединения [15]. Глагол «to connect», положенный в основу этого метафорического образа, имеет следующие оттенки значения: “If something or someone connects one thing to another, or if one thing connects to another, the two things are joined together” [11]. Рассматриваемая метафора выполняет информационную функцию – она указывает на основное предназначение рекламируемого продукта.

Life tastes good (Coca-Cola). При анализе данного примера выявлена метафора, которая основана на переносном значении глагола «to taste». Этот глагол обозначает наличие вкуса, то, как воспринимается определенный продукт. Однако в указанном рекламном тексте он необходим для описания вкуса жизни, при условии, что потребитель будет пить рекламируемый здесь напиток. Из этого следует, что рекламный слоган создан с использованием артефактной метафоры, так как за основу образа взяты характеристики продуктов питания. При этом употребление прилагательного с положительными коннотациями усиливает этот образ и делает рекламный текст более выразительным, привлекает внимание потенциальных потребителей. Данная метафора выполняет информационную функцию – передает информацию о самоощущении человека, который сделал выбор в пользу рекламируемого продукта.

Природа также важна для формирования образности, присущей метафорам на английском языке, по этой причине 21 % примеров метафор был отнесен к категории природоморфных. Приведем следующие примеры природоморфных метафор: Red Bull gives you wings (Red Bull), The lion goes from strength to strength. (Peugeot), Grab Life by the Horns (Dodge), On the wings of Goodyear (Goodyear), Smoking drains you out (anti-smoking campaign) и другие.

Put a tiger in your tank (Esso/Exxon). В рассматриваемом примере выявлено использование природоморфной метафоры, которая построена на употреблении существительного «tiger» в переносном значении. Образ построен на рычании тигра, что важно для рекламируемого продукта – масла для машины. За счет этой метафоры создается образ работающего мотора, построенный на сравнении, – такой мотор рычит, как тигр. Эта метафорическая конструкция способствует возникновению определенных ассоциаций, связанных при восприятии звука исправно работающего мотора. Отметим эмоционально-оценочную функцию метафоры, которая используется для создания яркости образа, описывающего преимущества рекламируемого товара.

Taste the rainbow (Skittles). При анализе данного примера прослеживается использование сочетания артефактной и природоморфной метафор. Артефактная метафора основана на переносном значении глагола, что призывает потребителя попробовать рекламируемый продукт. В свою очередь, природоморфная метафора основана на использовании существительного «rainbow» в переносном значении. Здесь за основу ассоциативных связей взят образ радуги, который соотносится с рекламируемым продуктом – леденцами разных цветов. Тем самым выразительность метафоры построена на восприятии многоцветности. Анализируемая метафора создает яркий образ, основанный на эффекте

неожиданности при обращении к потребителям, что также усиливает коммуникативное воздействие рекламы на потенциальных покупателей. В данном случае метафора выполняет игровую функцию – она отражает языковую игру, присущую рассматриваемому слогану.

Наконец, наименьшей продуктивностью характеризуются социоморфные метафоры (15 %), но их роль в формировании образной выразительности также важна – они обеспечивают достижение коммуникативных целей рекламных текстов. В нашем исследовании это такие метафоры, как *Life is a journey. Enjoy the ride!* (Nissan), *King of Beers* (Budweiser), *Breakfast of Champions* (Wheaties), *Reigns in the wet* (Goodyear HydraGrip) и другие.

Breakfast of Champions (Wheaties). В рассматриваемом примере использована социоморфная метафора, которая основана на употреблении существительного «champions» в переносном значении: “A champion is someone who has won the first prize in a competition, contest, or fight” [11]. Это существительное обозначает победителя, т. е. подразумевается, что рекламируемые хлопья для завтрака сделают из человека, который их употребляет, чемпиона. Ассоциации с лидерством, на котором основана анализируемая реклама, оказывают сильное воздействие на потребителя и подталкивают его к принятию правильного решения – выбора именно этого рекламируемого товара. Метафора в структуре рекламного слогана выполняет объяснительную функцию, т. е. уточняет, для кого предназначен этот продукт. Формируемый образ характеризуется яркой выразительностью.

Рассмотрим роль языковой и речевой метафор в пространстве рекламных текстов на английском языке. Количественный анализ показывает, что наиболее продуктивна в рекламе речевая метафора (89 %), так как она характеризуется большей степенью стилистической выразительности, что подразумевает создание ярких образов. Эта особенность играет ключевую роль в создании запоминающихся рекламных текстов.

Далее следует охарактеризовать функциональные особенности метафоры в англоязычной рекламе. В соответствии с классификацией В. К. Харченко был выявлен ряд функций, которые характерны для метафоры в структуре рекламных текстов [8].

Анализ показал, что не все функции, присущие метафоре, могут быть реализованы в структуре рекламного текста. Эта особенность обусловлена тем фактом, что у рекламного текста есть свои характерные функционально-прагматические особенности.

Тем самым количественный анализ позволяет определить, что наиболее часто метафора в рекламе выполняет информационную функцию (30 %), за счет чего она конкретизирует сведения, доносит информацию до аудитории.

За счет объяснительной функции (26 %) метафора передает информацию о преимуществах товара, указывает на его особенности, которые выделяют данный продукт на рынке среди прочих схожих товаров.

Номинативная функция (18 %) подразумевает формирование образов в структуре рекламных текстов, которые построены на ассоциациях, что позволяет «отождествить» метафору и торговое наименование продукта по смыслу.

Эмоционально-оценочная функция (16 %) придает рекламному тексту выразительность, целостность, привносит в него экспрессивно-оценочный компонент, что делает его ярким и запоминающимся.

Игровая функция (10 %) отражает способность языка к формированию языковой игры, что связано с использованием метафоры с ее яркой ассоциативной природой.

Выводы. Таким образом, функционирование метафоры в контексте англоязычной рекламы имеет ряд особенностей. Установлено, что метафоры преимущественно используются в рекламных текстах, которые соотносятся с предметными областями «продукты питания» и «автомобили», что отражает высокую конкурентность в этих сферах и важность выделения конкретных продуктов среди множества других.

Анализ также показал преобладание антропоморфных метафор в рекламных текстах, что указывает на важность образов, связанных с человеком, в структуре англоязычной рекламы. Использование артефактных метафор отражает необходимость предметов окружающей реальности для формирования метафорической выразительности рекламных текстов. Подобное преобладание отражает коммуникативные задачи и прагматические особенности рекламных текстов: они направлены на привлечение внимания потенциальных потребителей, а также на создание запоминающегося образа рекламируемого товара, что играет важнейшую роль в принятии решения о приобретении товара потребителем.

Среди функций метафоры преобладают информационная и объяснительная, которые позволяют отразить отличительные особенности и конкурентные преимущества описываемых товаров. Речь идет о том, что за счет этих функций подчеркиваются положительные характеристики товаров, а также осуществляется ключевая цель рекламы – информирование потенциальных покупателей о продукте и побуждение к его приобретению.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Балашова Л. В.* Русская метафора: прошлое, настоящее, будущее. – М. : Языки славянской культуры, 2014. – 493 с.
2. *Калинин И. А.* Русская литературная утопия XVIII-XX вв.: проблемы поэтики и философии жанра : дисс. ... канд. филол. наук : 10.01.01. – СПб., 2002. – 247 с.
3. *Лакофф Дж.* Метафоры, которыми мы живем. – М. : URSS, 2017. – 252 с.
4. *Маккормак Э.* Когнитивная теория метафоры // Теория метафоры / под. ред. Н. А. Арутюновой и М. А. Журиной. – М. : Прогресс, 1990. – С. 358–386.
5. *Москвин В. П.* Русская метафора : очерк семиотической теории. – Изд. 3-е. – М. : URSS, 2007. – 182 с.
6. *Песина С. А.* Инвариантность в когнитивной лингвистике и философии языка : учебное пособие. – М. : ФЛИНТА : Наука, 2014. – 155 с.
7. *Синева Т. А.* Когнитивные модели экономической метафоры во французском медийном дискурсе : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.05. – Иркутск, 2007. – 16 с.
8. *Харченко В. К.* Функции метафоры : учебное пособие. – Воронеж : Изд-во ВГУ, 2007. – 85 с.
9. *Чудинов А. П.* Россия в метафорическом зеркале: когнитивное исследование политической метафоры. – Екатеринбург : Изд-во УрГПУ, 2011. – 238 с.
10. *Black M.* Models and Metaphors (Studies in Language and Philosophy). – N.Y. : Cornell University Press, 1962. – 267 p.
11. Collins Dictionary of English [Электронный ресурс]. – URL : <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/wing> (дата обращения: 09.03.2024)
12. *Davidson D.* What Metaphors Mean // Pragmatics. – Oxford : Oxford University Press, 1992. – P. 495–506.
13. *Hobbs J.* Metaphor, metaphor schemata and selective intervening // Technical Note № 204, SRL International, California, 1979. – P. 21–34.
14. NIKON «Я в сердце изображения» [Электронный ресурс]. – URL : <https://www.oidi.ru/about/news/1484182/> (дата обращения: 26.03.2024).
15. Nokia is no longer connecting people via mobile phones [Электронный ресурс]. – URL : <https://thinkmarketingmagazine.com/nokia-is-no-more-connecting-people-via-mobile-phones/> (дата обращения: 25.03.2024).
16. SlogansHub [Электронный ресурс]. – URL : <https://sloganshub.org> (дата обращения: 10.03.2024).
17. Textart.ru database of slogans [Электронный ресурс]. – URL : <http://www.textart.ru/database/slogan/list-advertising-slogans.html?ysclid=1w3vya9dj427885481> (дата обращения: 13.03.2024).
18. The Good Hands: How a pivotal family moment inspired Allstate's longstanding symbol of protection [Электронный ресурс]. – URL : <https://www.allstatecorporation.com/stories/good-hands-logo-slogan.aspx> (дата обращения: 22.03.2024).

Статья поступила в редакцию 11.04.2024

REFERENCES

1. Balashova L. V. Russkaja metafora : proshloe, nastojashhee, budushhee. – M. : Jazyki slavjanskoj kul'tury, 2014. – 493 s.
2. Kalinin I. A. Russkaja literaturnaja utopija XVIII – XX vv.: problemy pojetiki i filosofii zhanra : dis. ... kand. filol. nauk : 10.01.01. – SPb., 2002. – 247 s.

3. Lakoff Dzh. Metafory, kotorymi my zhivem. – M. : URSS, 2017. – 252 s.
4. Makkormak E. Kognitivnaya teoriya metafory // Teoriya metafory / pod. red. N. A. Arutyunovoj i M. A. Zhurinskoj. – M. : Progress, 1990. – S. 358–386.
5. Moskvina V. P. Russkaja metafora : ocherk semioticheskoj teorii. – Izd. 3-e. – M. : URSS, 2007. – 182 s.
6. Pesina S. A. Invariantnost' v kognitivnoj lingvistike i filosofii jazyka : uchebnoe posobie. – M. : FLINTA : Nauka, 2014. – 155 s.
7. Sineeva T. A. Kognitivnye modeli jekonomicheskoj metafory vo francuzskom medijnom diskurse : avtoref. dis. ... kand. filol. nauk : 10.02.05. – Irkutsk, 2007. – 16 s.
8. Harchenko V. K. Funkcii metafory: uchebnoe posobie. – Voronezh : Izd-vo VGU, 2007. – 85 s.
9. Chudinov A. P. Rossiya v metaforicheskom zerkale: kognitivnoe issledovanie politicheskoj metafory. – Ekaterinburg : Izd-vo UrGPU, 2011. – 238 s.
10. Black M. Models and Metaphors (Studies in Language and Philosophy). – N.Y. : Cornell University Press, 1962. – 267 p.
11. Collins Dictionary of English [Elektronnyj resurs]. – URL: <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/wing> (data obrashcheniya: 09.03.2024)
12. Davidson D. What Metaphors Mean // Pragmatics. – Oxford : Oxford University Press, 1992. – P. 495–506.
13. Hobbs J. Metaphor, metaphor schemata and selective intervening // Technical Note № 204, SRL International, California, 1979. – P. 21–34.
14. NIKON «I am at the heart of image» [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://www.oldi.ru/about/news/1484182/> (data obrashcheniya: 26.03.2024).
15. Nokia is no longer connecting people via mobile phones [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://thinkmarketingmagazine.com/nokia-is-no-more-connecting-people-via-mobile-phones/> (data obrashcheniya: 25.03.2024).
16. SlogansHub [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://sloganshub.org> (data obrashcheniya: 10.03.2024).
17. Textart.ru database of slogans [Elektronnyj resurs]. – URL : <http://www.textart.ru/database/slogan/list-advertising-slogans.html?ysclid=lw3vyaa9dj427885481> (data obrashcheniya: 13.03.2024).
18. The Good Hands: How a pivotal family moment inspired Allstate's longstanding symbol of protection [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://www.allstatecorporation.com/stories/good-hands-logo-slogan.aspx> (data obrashcheniya: 22.03.2024).

The article was contributed on April 11, 2024

Сведения об авторе

Мартынова Ирина Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры английской филологии и переводоведения Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-8334-8429>, irinamartynova08@mail.ru

Author Information

Martynova, Irina Nikolaevna – Candidate of Pedagogics, Associate Professor of the Department of English Philology and Translation Studies, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-8334-8429>, irinamartynova08@mail.ru

Му Дзявэй

**ЭТИЧЕСКАЯ ДИСКУССИЯ И ОТРАЖЕНИЕ КУЛЬТУР:
ОБ «ИГРЕ ДЕТЕЙ» В НАУЧНО-ФАНТАСТИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ
(НА ПРИМЕРЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ «ЭПОХА СВЕРХНОВОЙ»,
«ИГРА ЭНДЕРА» И «РЫЦАРИ СОРОКА ОСТРОВОВ»)**

Хэйлуунцзянский университет, г. Харбин, Китайская Народная Республика

Аннотация. Данная статья посвящена анализу природы человека и этических конфликтов, осмысляемых в научно-фантастической литературе, и рассмотрению уникальной структуры и механизма «игры детей» в контексте культурной семиотики. Лю Цысинь, Орсон Кард и Сергей Лукьяненко – три известных писателя-фантаста – по совпадению обстоятельств сосредоточились на одной и той же теме – «игре детей». В статье рассмотрены три произведения – «Эпоха Сверхновой», «Игра Эндера» и «Рыцари сорока островов», на основе которых проведено сравнительное исследование описания феномена «игры детей».

Образ детей в научно-фантастической литературе имеет давнюю историю и часто несет в себе рассуждения об этике и человечности. Как особый культурный феномен игра тесно связана с искусством и философией человека. Научная фантастика и игра обладают схожим духовным ядром, в связи с этим их взаимодействие создает уникальный эффект. «Игра детей» содержит различные культурные отражения: «Игра Эндера» несет в себе мормонские культурные гены, «Рыцари сорока островов» – восточные православные учения, а «Эпоха Сверхновой» – восточный колорит дополнительных мыслей о конфуцианстве и даосизме.

Ключевые слова: «Рыцари сорока островов», «Эпоха Сверхновой», «Игра Эндера», научно-фантастическая литература, «игра детей», лудология, культурная семиотика, семиосфера, литературная этика, мормонизм, православие, дополнительные мысли о конфуцианстве и даосизме

Mu Jiawei

**ETHICAL DISCUSSION AND REFLECTION OF CULTURES:
ON “THE GAME OF CHILDREN” IN SCIENCE FICTION LITERATURE
(USING THE EXAMPLES OF *TIME AFTER NOVA*, *ENDER’S GAME*
AND *KNIGHTS OF FORTY ISLANDS*)**

Heilongjiang University, Harbin, China

Abstract. The article analyzes human nature and ethical conflicts in the context of ethical categories conceptualized in science fiction literature, and dissects the unique structure and mechanism of the game of children in the context of cultural semiotics. Liu Cixin, Orson Card, and Sergei Lukyanenko, three famous science fiction writers, coincidentally focus on the same theme – “the game of children”. This paper selects three works, *Time after Nova*, *Ender’s Game* and *Knights of Forty Islands*, and conducts a comparative study of how the phenomenon of “the game of children” is treated in them.

The imagery of “children” in science fiction literature has a long history and often discourses on ethics and humanity. As a special cultural phenomenon, the game is closely related to human art and philosophy. Science fiction and games have a similar spiritual core, and their interaction produces a unique effect. It reflects different cultural aspects: *Ender’s Game* contains Mormon cultural genes, *Knights of Forty Islands* mirrors Eastern Orthodox teachings, and *Time after Nova* reflects the oriental flavour of complementary thoughts on Confucianism and Daoism.

Keywords: *Knights of Forty Islands, Time after Nova, Ender's Game, science fiction literature, "the game of children", ludology, cultural semiotics, semiosphere, literary ethics, Mormonism, Orthodox Christianity, complementary thoughts on Confucianism and Daoism*

Введение. Помимо основного назначения, научная фантастика занимается размышлениями о «более долгосрочной науке и технике, основанной на гуманитарных и перспективных принципах и обращающейся к предложениям об обществе, смысле, идентичности и т. д.» [11, с. 597]. Одним словом, она посвящена этическому исследованию и назидательной роли литературы в сфере науки, техники и общества.

Писатели-фантасты, такие как Лю Цысинь, Орсон Кард и Сергей Лукьяненко, являются выдающимися представителями данного жанра. Лю удостоен премии «Небьюла», О. Кард стал лауреатом премий «Хьюго» и «Небьюла», а С. Лукьяненко признан «самым известным российским писателем-фантастом современности» [4, с. 28]. Интересно отметить, что эти авторы придают особое значение феномену «игры детей». В произведении «Эпоха Сверхновой» Лю описывает взрыв Звезды Смерти, в результате чего «все взрослые погибают, а Земля остается миром детей» [10, с. 43]. Благодаря играм детям удается восстановить порядок на Земле. В «Игре Эндера» О. Кард показывает, как Эндер и его друзья, обманутые взрослыми, завершают войну с насекомыми через игру. В произведении «Рыцари сорока островов» С. Лукьяненко дети похищены инопланетянами и вынуждены принять участие в рыцарской игре, чтобы вернуться на Землю. В чем же заключается особое значение «игры детей» в научно-фантастической литературе?

«Игре детей» уделяли внимание многие известные писатели-фантасты. Разделив феномен на два ключевых аспекта – «дети» и «игра», можно проследить ее эволюцию в научно-фантастической литературе. В первом разделе данной статьи мы рассмотрим историю развития и создания образа «детей» в научной фантастике. Стоит также рассмотреть игру как семиосферу, которая состоит из нескольких знаковых систем, таких как игроки, арбитр, правила и онтология игры. Во втором разделе мы проанализируем развитие теории игр, обратим внимание на значение игры и механизм ее проведения, а также рассмотрим философский и художественный подтекст данного явления.

Далее следует проанализировать тексты с точки зрения культурной семиотики, чтобы выявить общие черты между произведениями и глубже исследовать семиосферу «игры детей», исходя из ее духовного содержания. В третьем разделе мы проведем сравнительное исследование феномена «игра детей» в трех произведениях. С одной стороны, мы сосредоточимся на том, что является общим в этих произведениях. С другой стороны, мы обратим внимание на различия, начиная с метаморфозы феномена «игры детей», что позволит раскрыть различные культурные контексты, которые отражают в нем.

Целью настоящего исследования является выявление особого значения «игры детей» в научно-фантастической литературе путем анализа различных культурных контекстов, созданных писателями-фантастами.

Актуальность исследуемой проблемы. В литературе всегда существует актуальность морально-этических тем для детей, выступающих героями произведений, и данная связь становится еще теснее в контексте научной фантастики. Игра детей – важная тема в научно-фантастической литературе, которая отражает культурные особенности различных народов.

Материал и методы исследования. Материалом для исследования послужили три романа – «Эпоха Сверхновой», «Игра Эндера» и «Рыцари сорока островов».

Исследование преимущественно опирается на методы сравнительного литературоведческого анализа, теорию культурной семиотики Ю. М. Лотмана и лудологию. Применяются также методы внимательного чтения, анализа и синтеза.

Результаты исследования и их обсуждение.

Генеалогия образа «детей» в научно-фантастической литературе. Образы детей играют важную роль в литературных произведениях; дети обычно склонны к приключениям и символизируют невинность, смелость, надежду и потенциал. Один из ранних образов ребенка – Икар. Он рискнул подняться в небо и в конечном итоге погиб, но его невинность и авантюрный дух оказали глубокое влияние на последующие образы детей в литературе. Начиная с произведения Г. Уэллса «Машина времени» (1895), и далее элои появляются в виде детей в научно-фантастическом мире. Они описаны как «не боящиеся ..., грациозные и послушные, по-детски беззаботные» [17, с. 25]. В произведениях В. Фогта «Сланн», Р. Хайнлайна «Ракетный корабль Галилей» и «Звездный десант» основное внимание уделяется теме детских приключений. В произведении А. Азимова «Я, робот» фокус смещается на этические аспекты, отраженные в истории Глори и Робби.

В последние годы образы детей все чаще становятся носителями рассуждений об этике и человечности. В романе С. Лукьяненко «Звезды – холодные игрушки» изображена планета геометров, олицетворяющая абсолютный разум и порядок. Там «наставники» заменяют родителей, регулируя поведение детей и дегуманизируя их. В произведении А. Кларка «Конец детства» рассказывается о высшей цивилизации, вмешивающейся в жизнь человеческих детей, что в конечном итоге приводит к гибели человеческой расы. Здесь «дети» не только обозначают младенцев, но и метафорически олицетворяют людей, оставшихся отсталыми и примитивными по сравнению с более развитыми инопланетными цивилизациями. В таком виде научной фантастики писатели серьезно и даже пессимистически рассматривают этику образования, иногда ставя его наравне с принудительным «промыыванием» мозгов. Это порождает насущный вопрос: нужно ли нам образование? Сомнения побудили писателей-фантастов всего мира провести ряд экспериментов, связанных с игрой, природой детей. Тем самым возникла возможность изобразить борьбу детей с системой взрослых или отрыв от их влияния, поднимая вопросы, связанные с природой человека и этическим конфликтом между взрослыми и детьми в условиях игры.

Связь между научной фантастикой и детьми уходит корнями в глубокое прошлое. Дети не только являются героями научно-фантастических произведений, но и вовлечены в этот мир в качестве читателей. В настоящее время некоторые научно-фантастические произведения трудно отличить от литературы для детей. Существует мнение, что научная фантастика «имеет сходство со сказками и мифами» [5, с. 148] и даже «является ветвью детской литературы» [5, с. 142]. Однако одной из миссий научной фантастики является исследование судьбы и будущего человечества, изучение конфликта между наукой, техникой и этикой, который для детей остается непостижимым и неразрешимым.

Лудология и семиосфера «игры детей» в научно-фантастической литературе. Растущее понимание игры как феномена культуры проявляется в последовательном установлении связей между ней и искусством. И. Кант впервые заложил основы теории игры в своих размышлениях об эстетике и искусстве. По словам философа, «искусство – свободная игра ... У нее в природе нет цели, а она целесообразность и несет в себе собственное удовольствие» [20, с. 19]. Он утверждал, что «само искусство является игрой» [20, с. 19]. Ф. Шиллер, следуя за Кантом, также подчеркивал значение игры в своей теоретической системе. По его мнению, «игровой импульс – примирение и отказ от двух противоположных инстинктов, чувственного и рационального, которые являются для человека навязчивыми. В игре человек освобождается от гнета как законов природы, так и законов разума и достигает свободы и реализации своей человечности» [23, с. 3].

Работа «Человек играющий» Й. Хейзинги считается одним из основополагающих текстов девиантной лудологии и игровых исследований [12, с. 39]. Автор утверждал, что игра присутствует всегда и является неотъемлемой частью культуры. Он предлагал рассматривать

игру как параллельное пространство реальной жизни с уникальными правилами и порядком. Х.-Г. Гадамер, являющийся значительной фигурой в развитии лудологии, утверждал, что игра – «деятельность, которая существует сама для себя ..., она имеет онтологический приоритет над сознанием игрока ..., она вовлекает игрока в свою сферу и наполняет его своим духом» [22, с. 53]. Более того, Гадамер особо выделяет роль арбитра в игре. Р. Кайуа отмечает, что теория игры Хейзинги больше напоминает «панкультурное исследование духа и принципов игры» [6, с. 4]. Б. Сьютс предложил теорию, связанную с игровой утопией, в которой утверждал, что «игра является важной частью идеального состояния человеческого бытия, поскольку в утопии все потребности и желания удовлетворены, и единственное, что остается делать, – играть» [19, с. 12].

Развитие лудологии значительно обогатило восприятие социальной истории. Игра с самого начала своего существования была тесно связана с искусством, и в наши дни ее даже называют девятым искусством. Основное сходство между игрой и искусством заключается в их способности стимулировать творческий потенциал и воображение человека. Именно по этой же причине фантастика и игры часто связаны друг с другом и всегда находятся в небольшом, но гармоничном ритме. С одной стороны, хотя может показаться сложным признать научную фантастику и игры «элегантными», они обладают чрезвычайной привлекательностью для широких масс, удовлетворяя их стремление к исследованию неизведанного. С другой стороны, научная фантастика и игра взаимно влияют друг на друга. Научная фантастика всегда была важным аспектом в играх: «Многие из самых первых видеоигр были фантастическими, а многие из первого поколения разработчиков видеоигр были любителями научной фантастики и фэнтези» [16, с. 1]. Ряд современных игр также являются научно-фантастическими, например, «Atomic Heart» и «Cyberpunk 2077». Популярные классические элементы научной фантастики, такие как машины времени, виртуальная реальность и прыжки в космос, также присутствуют в играх. Духовные аспекты научной фантастики и игр имеют определенную схожесть, что при взаимодействии создает уникальный художественный эффект. Например, в романе «Задачи трех тел» трисоляриане используют игру для рассказа о своей цивилизации и вербовки землян в свои ряды. Игра передает видение их мира и в то же время раскрывает их мотивы вторжения в другие планеты.

Исходя из этого, «игра детей» в научно-фантастической литературе представляется особым явлением, которое требует абстрагирования и упрощения, что позволит выделить основные знаки, которые составляют его знаковую систему, в трех анализируемых произведениях.

Первый знак – устойчивая единица игроков (дети), чем определяются конкретные темы – человеческая природа, этические конфликты, которые может отражать исследуемый текст.

Второй знак – арбитр, подчиненный как игровой, так и детской семиосферам: арбитры присматривают за детьми и следят за порядком в игре, причем отмечается их постоянное присутствие.

Третий знак, вызываемый арбитром, – правила. Обычно игроки должны следовать правилам игры, иначе они будут наказаны или исключены из нее. Согласно З. Фрейду, дети проходят через период, когда трансперсональное «суперэго доминирует над эго» [18, с. 225]. Однако дети в анализируемых произведениях предпринимают попытки нарушить правила и бороться с несправедливой игрой, что и привлекает наше внимание. Несоблюдение правил часто является ключом к развитию сюжета. Например, в «Игре Эндера», когда Эндер сталкивается с вдвое большим количеством врагов, он умело обходит их и идет прямо к двери, применяя этот подход и в эндшпиле.

Игра – параллельное пространство, отделенное от реальности, которое объявляет паузу в повседневной жизни и является способом избавления от скуки и снятия стресса.

Новизна является характерной чертой игры детей, дети способны быстро переключиться на новую игру и также быстро от нее отказаться, освободившись от старого порядка. В связи с этим выделяется четвертый важный знак – сама игра. Стоит рассмотреть более подробно, что представляет собой игровое поле, как дети втягиваются в него и почему вырываются, какие культурные влияния действуют на механику игры.

За игрой: этические дискуссии и культурное отображение. Дети, являясь зародышами человеческой жизни, несут в себе малое количество социальных и культурных генов, поэтому не попадают под влияние взрослых. Однако почему же писатели-фантасты выбирают именно детей для проведения этических и гуманистических дискуссий? Дети позволяют писателям взглянуть на мир с новой точки зрения, и в неявном диалоге между ними и взрослыми затрагиваются не только вопросы ценностей и этики, но и диалог между самими писателями как взрослыми и исходной человеческой природой. Данный диалог также представляет собой встречу между выразителями цивилизаций, несущих в себе совершенно разные культурные гены.

(i) Грех и искупление – этический конфликт между взрослыми и детьми в романе «Игра Эндера». О. Кард был известным мормоном и, согласно данным, «самым успешным романистом лос-анджелесской секты на сегодняшний день» [8, с. 210]. В произведении писателя главный герой носит имя «Терминатор», что предполагает, что он положит конец всем судьбам, создав ощущение апокалипсиса, в том числе и религиозного.

Мормонизм возник на основе христианства, но его основная доктрина и отличие от христианства заключаются в том, что мормоны верят, что Бог когда-то обладал физическим телом, был человеком с другой планеты и что человек может стать Богом через «послушание заповедям Бога и в конечном итоге через вечную прогрессию» [1, с. 3]. «Игра Эндера» представляет собой историю «успешного» создания Бога через игру. Эндер становится Богом, спасая человеческую расу на Земле, но при этом он совершает грех, уничтожая миллиарды насекомых. Поэтому, когда он завершает войну с насекомыми и отправляется на колониальный флот к их планете, люди «перестают считать его богом» [7, с. 270], и герой снова становится человеком, который несет на себе первородный грех, тем самым начинается новый виток добрых дел и искупления. В этом смысле данное произведение представляет собой мормонский миф о сотворении мира, особенно с точки зрения насекомых.

Осознавая связь с библейскими архетипами, обнаруживаем, что взрослые во главе с полковником Грейвсом, подобно змеям в Эдемском саду, скрывают от детей факты войны, обманывая их в том, что игра – всего лишь «симуляция боя», и соблазняя их завершить игру с помощью таких наград, как продвижение по службе и получение диплома. Эндер, как обычно, борется за победу в игре, не осознавая, сколько жизней он теряет по собственной вине, и, проходя игру, совершает геноцид. Таким образом, в данном произведении игра – это, прежде всего, инструмент удовлетворения эгоистических желаний взрослых и механизм отсева «плохих» детей.

Помимо интеллектуального уровня, данный механизм обращает особое внимание на характер детей. Питер и Валентина, несмотря на свое умственное развитие, обладают отличающимися чертами характера: Питер слишком злобен, а Валентина слишком добродушна. По просьбе офицера у их родителей появляется Эндер – «наполовину Питер, наполовину Валентина» [7, с. 20].

Добро и зло – главное основание этической дискуссии. Этическая литературная критика (文学伦理学批评, Ethical literary criticism) – теория, предложенная известным китайским ученым Ни Жэньчжао в 2004 году [14, с. 16]. Этот критический метод чтения, анализа и интерпретации литературы основан на понимании ее природы и обучающей функции с этической точки зрения [13, с. 13]. После двадцати лет развития данная теория

сыграла важную роль в литературной критике Китая. Одним из важных терминов указанной теории является «фактор Сфинкса», который состоит из двух частей: фактора человечности и фактора скотоложства. «Эти два фактора органично сочетаются друг с другом, образуя полноценное человеческое существо ..., причем фактор человечности является высокоуровневым, а фактор скотоложства – низкоуровневым, так что первый способен контролировать второй, делая человека этически сознательным. Фактор Сфинкса способен учесть основные характеристики человека как биологически, так и рационально, то есть в человеческом теле сосуществуют характеристики добра и зла» [13, с. 38]. Различные вариации данного фактора приводят к различным этическим конфликтам и воплощают различные ценности морального учения [13, с. 276]. В характере Эндера переплетаются дерзость и тирания Питера, а также доброта и чистота Валентины, причем факторы человечности и скотоложства оказываются наклонены друг к другу. Фактор скотоложства воплощает в себе животные инстинкты человека и является остатком его животной природы в процессе эволюции. В норме люди достигли полной эволюции, способны контролировать животный фактор в своем сознании и подавлять его. Однако злоба, жестокость и высокоинтенсивные игры, насильно насаждаемые взрослыми, вызывают в душе Эндера фактор скотоложства. Он не хочет быть Питером, поэтому испытывает глубокую горечь, пока Валентина не помогает ему сохранить доброту сердца и выйти из затруднительного положения.

В данном произведении существуют два уровня игры, второй из которых – «игра внутри игры», отражающая влияние боевых игр на Эндера. Это специально разработанная интеллектуальная игра, в которой происходит «взаимодействие между игроком и компьютером, когда они вместе создают сюжет. Она является отражением реальной жизни игрока» [7, с. 105]. Первый этап данной игры – «Напиток гиганта», где Эндеру предстоит выбрать из двух бокалов вина тот, который не является ядовитым. Но что бы герой ни выбрал, он умрет. Тогда Эндер опрокидывает вино и выкалывает гиганту глаза. После падения гиганта игра переходит на второй этап, в «Страну чудес». Вместо радости Эндер испытывает страх, не желая «выбирать между ужасной смертью и еще более ужасным убийством» [7, с. 57], и ему даже кажется, что он является маньяком-убийцей. На втором этапе Эндер убивает крысу рядом с телом гиганта, затем уничтожает более десятка детей, превратившихся в волков, и, наконец, приходит к двери «Конца света». «Конец света» – хижина без двери на башне – является третьим этапом, где Эндер убивает змею и в зеркале видит себя в образе Питера, у которого «с подбородка стекает кровь, а из угла рта выглядывает змеиный хвост ...» [7, с. 102]. Герой разбивает зеркало, и десяток ядовитых змей, вырвавшихся наружу, до смерти кусают его. С тех пор Эндера мучают кошмары: ему снится, как он избивает Стилсона и ломает Бонарту руку, как стоит, сжимая в руках тела своих врагов, – снится все то, что он убил в игре.

Игра разрушает Эндера, и он все глубже погружается в трясину резни, уже не в состоянии прямо смотреть на жестокость и кровопролитие внутри себя, опасаясь стать Питером. Добрая Валентина напоминает ему, что убийство – это защита и спасение, и поддерживает его любовью.

Эндер преодолевает свой страх, возвращается в игру, целует змею и тем самым завершает ее прохождение. Функции игры – пророчество и откровение – способствуют формированию личности человека. Герой оказался в тупике из-за определенных условий игры и благодаря ей заново преодолевает свои страхи и сохраняет истинную сущность.

Игра, в которую был вовлечен Эндер, представляет собой программу создания Бога с генами мормонской культуры. Она была порождена эгоизмом и обманом взрослых, что противоречит природе детей и приносит Эндеру необратимые и глубокие страдания. Эта игра одновременно возвысила Эндера до статуса Бога человечества и унизила его до палача,

который истребляет расу насекомых и несет на себе великие грехи. Став Богом, Эндер вынужден, в то же время с облегчением, оставить прошлое позади и с Валентиной, возлагая надежду на насекомых, вступает на путь искупления и обретения новой божественности.

(ii) *Соборность и мессианизм – утопический эксперимент детей в «Рыцарях сорока островов»*. В ходе развития русской философии дух православия стал неотъемлемой частью русского национального сознания. Сергей Лукьяненко в своих фантастических романах, написанных на рубеже веков, обращался к таким темам, как православная духовность и мессианское сознание [15, с. 211–212]. Что касается его научно-фантастического дебюта – «Рыцарей сорока островов», то в «игре детей», отраженной в данном произведении, можно проследить как русское национальное самосознание, так и православную духовность.

В начале игры Дима идет по улице, и вдруг его фотографирует «репортер», после чего он попадает в мир архипелага. Главный герой – всего лишь клон, а настоящий Дима продолжает жить своей обычной жизнью на Земле. Писатель выдумал высококлассную инопланетную технологию и создал с ее помощью параллельный игровой мир. На архипелаге имеется постоянный запас еды, воды и лекарств, и детям остается только играть. Этот мир представляет собой игровую утопию, в которой игры на выживание служат экспериментами, в ходе которых инопланетяне изучают человеческую природу. Архипелаг предназначен исключительно для детей; средневековые замки и мечи – основные элементы игры, которые сильно контрастируют с высокотехнологичными биокопиями пришельцев.

Средневековые игровые площадки ограничивают разнообразие реквизита для детей, но могут стимулировать стратегическое воображение и порождать разнообразные формы социального поведения.

Отличие от трех простых правил игры, предписания, отражающие характер социальных отношений в мире архипелага, упоминаются первыми. Сначала пребывание Димы на архипелаге проходит не за участием в игре, а за знакомством с правилами замка: Крис – лидер, Марек – любящий младший брат, мальчики отвечают за бои на мечах, девочки – за готовку, они верные спутники друг друга, а дети с других островов – враги. В научно-фантастической литературе диалог между людьми и инопланетянами часто строится вокруг этики: люди богаты эмоциями, а инопланетянам трудно понять человеческую природу. Поэтому этика имеет два значения: это недостаток человека, мешающий ему принимать рациональные решения, и уникальное преимущество человека, дающее ему силу любви и доброты, а значит, способность забыть о ненависти и превратить врагов в друзей. Инопланетяне, по-видимому, менее всего способны понять интимные отношения между юношами и девушками, и любовь – это тот предмет, на котором они сосредоточили свои наблюдения. Нетрудно понять, что любовь и дружба всегда являются ключевыми понятиями в играх детей. Если предать свой остров, то нельзя вернуться на Землю, даже при условии победы, но Инга с соседнего острова без раздумий бросается к Диме. Невежественная любовь мальчиков и девочек особенно очаровательна и ценна в жестокой игре на выживание.

В мире архипелагов каждый остров соединен с тремя другими мостами, и захват или оборона каждого острова обходится очень дорого. Даже если удастся захватить еще один остров, это может спровоцировать восстание. Понимая, что выиграть игру и вернуться на Землю практически невозможно, Дима и дети придумывают решение проблемы – создание конфедерации. Единственное правило данного объединения – не воевать с островами внутри союза. Они стремятся объединить всех детей, чтобы выполнить условие победы в игре – завоевать сорок островов. То, как Дима и его друзья добиваются победы в игре, имеет выраженный православный колорит. Соборность – ключевое слово православной духовности, это «богословская концепция и доктрина, сформулированная Хомяковым ...

Соборность предполагает наличие двух элементов: свободы и единства. Хомяков считает, что гармония свободы и единства существует только в православии» [21, с. 494]. Конфедерация достигла единства в свободе и свободы в единстве, объединив на ограниченное время детей с разных островов и культур. В том, что Дима отправляется на далекие острова с благими намерениями найти и спасти новых друзей, ощущается сильное чувство мессианизма.

Однако план создания конфедерации заканчивается мятежом союзников, и остров Димы мгновенно оказывается под прицелом. В момент осады и отчаяния они обнаруживают небольшую церковь с иконой Христа в терновом венце и дневник. Согласно этому дневнику, члены коммуны в то время пережили равное единение и предательство и в конце концов были осаждены здесь, оставив свои последние слова, чтобы дети победили инопланетян, а не других детей. Затем Дима и его друзья разрушают мост с помощью взрывчатки из церкви, чтобы изолировать угрозу, но пришельцы замораживают «море» холодом и пытаются наказать их резней. В это время Диме приходит в голову идея об инопланетной системе транспортировки еды и утилизации мусора, и дети используют на кухне взрывчатку вместо мусора. В полночь динамит успешно транспортируется, и архипелаг миров, созданных инопланетянами, уничтожается.

Игра – ритуал посвящения для детей, которые претерпевают метаморфозу в тот момент, когда становятся свидетелями кровопролития. Рыцарские игры придали детям смелость, решительность и боевые навыки, а долгие часы, проведенные вместе, подарили им дружбу и любовь, но вместе с тем они потеряли свою детскую невинность. Поэтому дети отправляют Диму и Ингу обратно на Землю, а сами навсегда остаются в мире архипелага.

(iii) Дополнительные мысли о конфуцианстве и даосизме – сообщество единой судьбы человечества в «Эпохе Сверхновой». Творчество Лю Цысиня окрашено даосским духом, в нем исследуются такие философские положения, как У-Вэй, довольствоваться судьбой и учение о природе дао [2, с. 237]. Согласно словам писателя, «Эпоха Сверхновой» создала категорию произведений, сосредоточенных на «исследовании человеческого поведения и социальных моделей в экстремальных условиях» [9, с. 32]. Их появление было обусловлено открытием, что «любое зло в реальном мире может найти в научной фантастике такое мироустройство, которое сделает его оправданным или даже праведным, и наоборот» [9, с. 32]. Как видно, забота писателя об «игре детей» также в основном сосредоточена на этических проблемах, но при этом характеризуется китайской культурой, в основе которой «дополнительные мысли о конфуцианстве и даосизме».

Первый раздел первой главы произведения называется «Конец», а рождение мира романа начинается с названия смерти, что полно духа диалектики, содержащего таинственное ощущение «Фан Шень Фан Си» (方生方死). Это также выражает глубокую озабоченность писателя состоянием мира и перспективами детей. Жизнь и смерть являются важными категориями, которые писатель обсуждает в контексте мира игры детей. Взрыв Звезды Смерти служит предыгровым вступлением, приносящим смерть взрослым, но сохраняющим жизнь детям. По мере того, как взрослые передают свои знания и умения следующему поколению, в обществе появляется пессимистический тон: многие считают, что «как только дети захватят мир, человеческое общество будет повергнуто в хаос» [10, с. 82–83]. Таким образом, возникает дискуссия о выживании детей и будущем человечества, в котором все погибнет. Дети выживают благодаря своей восстановительной функции, но судьба человеческого рода остается неопределенной. Звезда смерти, как и Сверхновая, обладает двойной природой: все тяжелые элементы мира возникают в результате взрывов звезд. Сверхновая вызывает смерть на Земле, однако в то же время создает яркую жизнь в других уголках космоса. Сокращение численности населения может решить острые проблемы, такие как разрушение окружающей среды. Процесс массового ухода

взрослых из жизни обладает религиозным смыслом. «Живые принимают жизнь за жизнь, а мертвые – за смерть» [3, с. 67]. Хотя взрослые движутся к могиле только сегодня, они умерли десять месяцев назад, и тихий путь к месту последней встречи – паломничество к новой жизни и Царству Небесному. Загадку писатель задает и в гибели взрослых: «зеленый цвет в некоторых терминалах, видимо, выключается людьми» [10, с. 92]. Если все взрослые мертвы, то кто же выключил зеленый свет? В старом веке, который умирает с уходом взрослых, и в новом веке детей, который полон жизненных сил, и в новом веке, у которого мрачное будущее, начинается грандиозная игра детей. Опасения пессимистов оказались небезосновательными, пробный запуск мира оказался напрасным, мир порядка и рациональности, созданный взрослыми для детей, был повержен в хаос в первые же часы эпохи Сверхновой. Детский мир отчаянно нуждался в новом порядке, он требовал веселой страны, и так родилась Эпоха Сахарного города, началась Эпоха детских игр.

Игра является первичной движущей силой детской жизни, и под руководством американских детей началась Антарктическая игра, где Антарктида стала призом, война – содержанием, а интересы национальных государств – противоречивыми. В этой игре фоновый цвет – цвет крови, и процесс игры идет упорядоченно, при этом дети гибнут один за другим. В этот момент Антарктида превращается в ад на земле, где разыгралась оргия демонов и появился адский рой, проявляется абсолютное зло детей, а нанесение ядерных ударов американскими детьми приближает события к кульминации.

Китайские дети ответили американским ядерной бомбой. Несмотря на предательство со стороны США, они, придерживаясь конфуцианской идеологии «доброжелательной любви к другим» и «пути верности и прощения», предупредили американских детей за 25 минут до нанесения удара по их базе.

После того, как ядерная бомба положила конец антарктической игре, дети, столкнувшись с новой скукой, придумали игру – обмен территориями. Первыми обменялись территориями дети Китая и США, которые с большим энтузиазмом и любопытством исследовали каждую травинку и каждое дерево в странах друг друга. Это мирное видение прекращения насилия, войны и взаимовыгодного выигрыша воплощает в себе, прежде всего, глубокую идею общности человеческой судьбы. Эта новая игра обратилась к естественной любви детей к новизне, ведь «людям всегда интересно неожиданное» [10, с. 341]. Миграционная игра быстро отвлекла внимание детей, позволив им всего за тридцать лет мигрировать по планетам, а детское творчество привело к технологическому взрыву в человеческом обществе.

Игра – природа детей, поэтому в мире детей она стала основным понятием социологии и первой движущей силой человеческого общества. Если сосредоточиться на процессе игры, то неизбежно возникает ощущение, что дети просто злы и оцепенели от жизни; если же понять порядок игры в детском обществе и правильно направлять ее, то их творческий потенциал также поражает воображение. В отличие от двух предыдущих произведений, в которых основное внимание уделялось этическим рассуждениям о детях, «Эпоха Сверхновой» базируется на фоне нации и страны, вбирая в себя конфуцианское житейское сознание «заботы о стране и народе» и сочетая его с даосским философским мышлением «Фан Шень Фан Си» для создания великолепной картины мира.

Выводы. Образы детей продолжительное время являются главными героями научно-фантастических произведений, и этическая тема, которая заключена в этих текстах, становится все более глубокой. Научная фантастика – естественная почва для игры, а уникальные механизмы и системы правил позволяют писателям создать самостоятельное игровое пространство для детей, параллельное реальному миру взрослых. Дети сохраняют самую оригинальную природу человека, а их социальные отношения и личный моральный выбор сводятся к обмену добром и злом. Каждый мир научно-фантастической игры –

это неведомая территория с утопическими оттенками, несущая в себе разнообразные надежды писателей-фантастов из разных стран и, соответственно, обладающая различными культурными коннотациями.

В финале «Игры Эндера» герой передает голос жуков и сеет семена их воскрешения; в конце «Рыцарей сорока островов» дети убивают инопланетян, создавших игру на выживание, и оставшиеся дети будут жить вместе в архипелаге; «Эпоха Сверхновой» завершается тем, что благодаря игре иммигрантов все обитатели человечества, их истории и культуры гармонично переплетаются. В высокотехнологичном будущем конфликты и противостояние могут быть губительны для всех. Однако представления писателей о будущем мире, основанные на образах «игры детей», в конечном итоге вернули гармонию и мир во всем мире и даже во Вселенной. Мы также считаем, что независимо от того, имеем ли мы дело с инопланетными цивилизациями или с самими людьми, гармония и единство являются теми конечными целями, к которым мы должны стремиться.

ЛИТЕРАТУРА

1. Беквиз Ф. Д. Философские проблемы мормонской концепции Бога // Международный журнал по философии религии. – 1994. – № 2. – С. 118–120.
2. Ван А. Даосская философия в китайской научной фантастике: сравнение «Чжуанцзы» и «Разбитых звезд» // Объекты: язык, литература и культурология. – 2021. – № 2. – С. 237–237.
3. Ван Ц., Чэнь Ц. Язык и философская интерпретация «Фан Шень Фан Си» в «Чжуанцзы» // Китайская культурология. – 2013. – № 2. – С. 66–72.
4. Ге Ч. Интервью с С. Лукьяненко // Динамика зарубежной литературы. – 2008. – № 1. – С. 26–28.
5. Диш Т. М. Стыдливость научной фантастики // Научная фантастика в большом объеме. – 1976. – № 1. – С. 141–155.
6. Кайуа Р. Человек, забава и игры. – Шампейн : Издательство Иллинойского университета, 2001. – 208 с.
7. Кард О. С. Игра Эндера. – Шэньян : Ванджу, 2010. – 278 с.
8. Коллингс М. Р. В образе Бога: тема, характеристика и пейзаж в художественной литературе Орсона Скотта Карда. – Вестпорт : Издательская группа «Гринвуд», 1990. – 192 с.
9. Лю Ц. Возвращение в Эдем – Десятилетний обзор научно-фантастической литературы // Литературные круги на юге. – 2010. – № 6. – С. 31–33.
10. Лю Ц. Эпоха Сверхновой. – Чунцин : Изд. Чунцин, 2009. – 342 с.
11. Миллер С. А., Беннетт И. Мыслить о технологиях в долгосрочной перспективе: есть ли смысл в подходах к построению будущего, вдохновленных научной фантастикой? // Наука и государственная политика. – 2008. – № 8. – С. 597–606.
12. Мор Ж. Д., Ма Н. Игра – истинная функция философии – Онтология игры у Ф. Шеллинга, Й. Хейзинги, Х. Борхеса и других // Фронт социальных наук. – 2022. – № 11. – С. 35–45.
13. Ни Ж. Введение в критику литературной этики. – Пекин : Издательство Пекинского университета, 2014. – 294 с.
14. Ни Ж. Этическая литературная критика: новое исследование методов литературной критики // Исследование зарубежной литературы. – 2004. – № 5. – С. 16–24.
15. Таунсенд Д. А. От Упыря до Вампира: славянский миф о вампире в русской литературе. – Сидней : Университет Нового Южного Уэльса, 2011. – 350 с.
16. Тринхем Н. Р. Научно-фантастические видеоигры. – Бока-Ратон : CRC Press, 2014. – 503 с.
17. Уэллс Г. Д. Машина времени. – Сан-Диего : Международная группа ICON, 2006. – 194 с.
18. Фрейд З. Я и Оно. – Шанхай : Шанхайское переводческое издательство, 2011. – 274 с.
19. Хао Д. Философия игры Бернарда Суитса и связанные с ней аргументы // Физическая культура. – 2020. – № 3. – С. 9–16.
20. Хуан Ц. Основные идеи и философские положения лудологии И. Канта, Ф. Шиллера и Х. Гадамера // Журнал Гуйчжоуского университета (Художественное издание). – 2018. – № 5. – С. 18–23.
21. Чжан Б. Современная православная богословская мысль: русское православное богословие. – Шанхай : Шанхайский книжный магазин «Саньянь», 2000. – 603 с.
22. Чжан М. Законы развития литературного смысла в свете лудологии Х. Гадамера // Социальные науки Ганьсу. – 2005. – № 1. – С. 52–53.
23. Ян В. Психоаналитические взгляды на лудологию // Журнал Цзясинского колледжа. – 2023. – № 3. – С. 107–112.

Статья поступила в редакцию 22.03.2024

REFERENCES

1. Bekviz F. D. Filosofskie problemy mormonskoi kontseptsii Boga // *Mezhdunarodnyi zhurnal po filosofii religii*. – 1994. – № 2. – S. 118–120.
2. Van A. Daoskaya filosofiya v kitaiskoi nauchnoi fantastike: sravnenie «Chzhuantszy» i «Razbitykh zvezd» // *Ob'ekty: yazyk, literatura i kul'turologiya*. – 2021. – № 2. – S. 237–237.
3. Van Ts., Chen' Ts. Yazyk i filosofskaya interpretatsiya «Fan Shen' Fan Si» v «Chzhuantszy» // *Kitaiskaya kul'turologiya*. – 2013. – № 2. – S. 66–72.
4. Ge Ch. Interv'yu s C. Luk'yanenko // *Dinamika zarubezhnoi literatury*. – 2008. – № 1. – S. 26–28.
5. Dish T. M. Stydliivost' nauchnoi fantastiki // *Nauchnaya fantastika v bol'shom ob'eme*. – 1976. – № 1. – S. 141–155.
6. Kaiua R. Chelovek, zabava i igry. – Shampein : Izdatel'stvo Illinoiskogo universiteta, 2001. – 208 s.
7. Kard O. S. Igra Endera. – Shen'yan : Vandzhu, 2010. – 278 s.
8. Kollings M. R. V obraze Boga: tema, kharakteristika i peizazh v khudozhestvennoi literature Orsona Skotta Karda. – Vestport : Izdatel'skaya gruppa «Grinvud», 1990. – 192 s.
9. Lyu T. Vozvrashchenie v Edem – Desyatiletanii obzor nauchno-fantasticheskoi literatury // *Literaturnye krugi na yuge*. – 2010. – № 6. – S. 31–33.
10. Lyu T. Epokha Sverkhnovoi. – Chuntsin : Izd. Chuntsin, 2009. – 342 s.
11. Miller C. A., Bennett I. Myslit' o tekhnologiyakh v dolgosrochnoi perspektive: est' li smysl v podkhodakh k postroeniyu budushchego, vdokhnovlennykh nauchnoi fantastikoi? // *Nauka i gosudarstvennaya politika*. – 2008. – № 8. – S. 597–606.
12. Mor Z. D., Ma N. Igra – istinnaya funktsiya filosofii – Ontologiya igry u F. Shellinga, I. Kheizin'i, Kh. Borkhesa i drugikh // *Front sotsial'nykh nauk*. – 2022. – № 11. – S. 35–45.
13. Ni Zh. Vvedenie v kritiku literaturnoi etiki. – Pekin : Izdatel'stvo Pekinskogo universiteta, 2014. – 294 s.
14. Ni Zh. Jeticheskaja literaturnaja kritika: novoe issledovanie metodov literaturnoj kritiki // *Issledovanie zarubezhnoj literatury*. – 2004. – № 5. – S. 16–24.
15. Taunsend D. A. Ot Upyrya do Vampira: slavyanskii mif o vampire v russkoi literature. – Sidnei : Universitet Novogo Yuzhnogo Uel'sa, 2011. – 350 s.
16. Trinkhem N. R. Nauchno–fantasticheskie videoigry. – Boka-Raton : CRC Press, 2014. – 503 s.
17. Uells G. D. Mashina vremeni. – San-Diego : Mezhdunarodnaya gruppa ICON, 2006. – 194 s.
18. Freid Z. Ya i Ono. – Shankhai : Shankhaiskoe perevodcheskoe izdatel'stvo, 2011. – 274 s.
19. Khao D. Filosofiya igry Bernarda Suitsa i svyazannye s nei argumenty // *Fizicheskaya kul'tura*. – 2020. – № 3. – S. 9–16.
20. Khuan Ts. Osnovnye idei i filosofskie polozheniya ludologii I. Kanta, F. Shillera i Kh. Gadamera // *Zhurnal Guichzhouskogo universiteta (Khudozhestvennoe izdanie)*. – 2018. – № 5. – S. 18–23+114.
21. Chzhan B. Sovremennaya pravoslavnaya bogoslovskaya mysl': russkoe pravoslavnoe bogoslovie. – Shankhai : Shankhaiskii knizhnyi magazin «San'lyan'», 2000. – 603 s.
22. Чжан М. Zakony razvitiya literaturnogo smysla v svete ludologii Kh. Gadamera // *Sotsial'nye nauki Gan'su*. – 2005. – № 1. – S. 52–53.
23. Yan V. Psikhooanaliticheskie vzglyady na ludologiyu // *Zhurnal Tszyasinskogo kolledzha*. – 2023. – № 3. – S. 107–112.

The article was contributed on March 22, 2024

Сведения об авторе

Му Дзявэй – аспирант института русского языка Хэйлунцзянского университета, г. Харбин, Китайская Народная Республика, <https://orcid.org/0009-0003-0984-0364>, intelligentmu@qq.com

Author Information

Mu Jiawei – Post-graduate Student, Russian Language Institute, Heilongjiang University, Harbin, China, <https://orcid.org/0009-0003-0984-0364>, intelligentmu@qq.com

УДК 821.512.111.09-1Трер

DOI 10.37972/chgpu.2024.123.2.006

О. В. Скворцова

КОНЦЕПЦИЯ ДУХОВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПРИРОДЫ И ЧЕЛОВЕКА В ПОЭЗИИ ИОСИФА ТРЕРА

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

Аннотация. В статье предпринята попытка выявить особенности концепции духовного взаимодействия природы и человека в произведениях Иосифа Трера. Актуальность работы определяется тем, что проблема взаимоотношения природы и человека, доминирующая в поэзии современного чувашского поэта, по сей день не становилась предметом отдельного изучения. В исследовании раскрывается самобытность творческого мировоззрения Иосифа Трера, основанная на идее гармоничного сосуществования человека с природой и неразрывного единства с ней. Образ природы для поэта – особый предмет отображения человеческих переживаний, необходимый материал для философского размышления о бытии. Новизна исследования видится в выявлении в стихотворениях И. Трера истоков этнонациональной ментальности и культурных первообразов (архетипов, мотивов, символов). Материалом для исследования служат стихотворения И. Трера, имеющие в основе концептуальную структуру «природа-человек», в которых нашли свое воплощение идейные поиски поэта. Основными методами исследования являются методы целостного анализа художественного текста, сравнения, описания. Отражение духовного взаимодействия человека и природы выступает важнейшей чертой поэтики лирических произведений И. Трера, которая воссоздает логику его творческой эволюции. Мир природы понимается автором как упорядоченное целое, где человек выступает неотъемлемой его частью.

Ключевые слова: *природа, человек, духовное единение, архетип, опыт народа, образ матери*

О. V. Skvortsova

THE CONCEPT OF SPIRITUAL INTERACTION BETWEEN NATURE AND MAN IN THE POETRY OF JOSEPH TRER

I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia

Abstract. The article attempts to study the special features of the concept of spiritual interaction between nature and man in the works of Joseph Trer. The relevance of the work is determined by the fact that the problem of the relationship between nature and man, which dominates the poetry of the modern Chuvash poet, has not been researched to this day. The study reveals the originality of Joseph Trer's creative worldview, based on the idea of harmonious coexistence of man with nature and inextricable unity with it. For the poet, the image of nature is a special subject for reflecting human experiences, a necessary material for philosophical reflection on existence. The novelty of the research lies in the identification in the poems of J. Trer of the origins of ethnonational mentality and cultural prototypes (archetypes, motifs, symbols). The research material includes the poems of J. Trer, based on the conceptual structure «nature – man», in which the poet's ideological searches were embodied. The main research methods are methods of holistic analysis of a literary text, comparison, description. The reflection of the spiritual interaction between man and nature is the most important feature of the poetics of J. Trer's lyrical works, which recreates the logic of his creative evolution. The poet understands the natural world as a well-ordered whole, with man being its integral part.

Keywords: *nature, man, spiritual unity, archetype, experience of the people, image of the mother*

Введение. Предметом нашего исследования стали поэтические тексты современного чувашского художника слова Иосифа Трера. «И. А. Дмитриев (Трер) (1947–2018) – режиссер, актер, поэт, публицист, музыкальный критик» [9]. Он является автором стихотворных сборников «Сил курăкĕ» (Ветреница), «Хĕрĕх чалăш Хĕрлĕ ту» (Сорок саженой Красная гора). «С 2000 г. занимался переводами поэзии и драматургии с шведского и норвежского языков: перевел поэму Х. Мартинсона “Аниара” (совместно с Г. Айги и Е. Лисиной), поэму К. Лундберга “Все и это счастье из Ничто”, пьесу Л. Свенссона “Упавшая с Луны”, стихи К. М. Бельмана, Э. Бергквиста, Л. Бэкстрема, Х. Санделя, Г. Вэрнесса, А. Халльстрема, П. Хельге, Т. Ульвена» [9]. На сегодняшний день особенности художественного мира поэта отдельно не изучены. Данная проблема и определила исследовательский интерес к этой теме.

Цель исследования – определение содержания художественной натурфилософской концепции в поэзии Иосифа Трера.

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность настоящего исследования продиктована необходимостью осмыслить концептуальную позицию, раскрыть особенности духовного единения человека и природы в стихотворениях И. Трера. В произведениях поэта человек и природа являются эквивалентными силами мирового пространства. В эпоху праотцов главенствовала идея единства всего сущего. Она отражается и в художественном пространстве лирических текстов И. Трера. Специальные исследования, раскрывающие суть данного вопроса, отсутствуют, что оправдывает выполнение данной работы.

Материал и методы исследования. Материалом для исследования послужили лирические и лиро-эпические тексты из сборника стихотворений «Хĕрĕх чалăш Хĕрлĕ ту» (Сорок саженой Красная гора) (2019). В работе использованы описательный метод, методы контекстуального анализа, сравнения.

Результаты исследования и их обсуждение. Иосиф Трер – поэт оригинальный, со своей мерой вещей, со своей «притчей» о мире. Философия жизни Трера выразилась в идее целостности бытия, слитности живой и неживой природы, единства всего сущего. Чувашская народная поэзия «руководствуется» ею с древнейших времен. Будучи поэтом-философом, И. Трер опирается на философский, этический опыт поколений. Природа – всеобъемлющая, главная стихия творчества художника слова. В лирических текстах И. Трера удивительным образом сопрягаются пространство, время, общественные события и индивидуальные судьбы. Осмысление жизни человека происходит в неразрывном единстве с миром природы.

Мирозданье в произведениях чувашского поэта всегда гармоничное, обращено к человеку. Человек выступает как часть и центр этого мира. Природные образы заключают в себе жизненную силу мудрости родного народа, обычаев предков, они тонко откликаются на душевные порывы того, кто узнает в природе вековые законы человеческой судьбы, уважительно относится к этим законам:

Авăнса,
Явăнса
Юхаççĕ эп савнă шывсем.
Йăмрасем лараççĕ
Тĕпсĕр тунсăх ашне
Тымар янисем.
Çут çанталăкра çук
Юратни-юратманни.
Унта –
Пулни – çурални – ўсни – вилни [6, с. 94].

(Текут, извиваясь любимые реки, стоят ветлы, корнями уходящие в бездонную грусть. У природы нет любимчиков, она обращается со всеми одинаково. Там – то, что было, рождалось, росло и умирало. – Здесь и далее подстрочный перевод автора работы).

В стихотворении изображается величавая картина идеально организованного космоса. Образы природы (деревья, реки) раскрывают силу вселенского разума. Идеи данной концепции переходят из стихотворения в стихотворение.

«Лирический герой художественного пространства поэта слит с природой, между ним и природой границы отсутствуют, поэтому он может видеть и воспринять свет» [1, с. 87], исходящий из недр Земли:

Уйри тӓпра мӓн тӓслӓ?
Кам курнӓ – ҫав пӓлет.
Тӓпра сасси мӓнле?
Кам илтнӓ – ҫав пӓлет.
Тӓпра тути мӓнле?
Кам ҫинӓ – ҫав пӓлет.
Тӓпра чунне вара
Ана саван кашни илет.
Тӓпра чунлӓ пулса,
Хура тӓпрапа,
Сар тӓмпа,
Ҫырмари хӓйӓрпа
Ҫӓрӓнса,
Хӓртӓнсе,
Хӓйранса,
Ҫӓр хӓватлӓ чунпа
Тӓнче тӓрӓх та урлӓ
Ҫӓкленӓллӓн, янравлӓн
Утса тухӓттӓм эпӓ [6, с. 7].

(Какого цвета земля в поле? Кто видел – тот знает. Какой он – голос земли? Кто слышал – тот знает. Какой он – вкус земли? Кто пробовал – тот знает. Душа земли принадлежит всем тем, кто испытывает к ней нежные чувства. Когда душа и сила земли зазвучат в моем сердце, то громко и с воодушевлением пройду я по земле).

В стихотворении поэт раскрывает взаимоотношения человека и Вселенной. В тексте просматривается идея единения души лирического героя с силами природы. Герой И. Трера живет «в абсолютной гармонии с природой и самим собой» [5, с. 40]. Он умеет слышать звуки, чувствовать запахи природы, знает их мифологическую подоплеку. Он, как и древние предки чувашей, умеет слышать «дыхание» природы. Лирический герой своеобразно вписывается в космос, в пространство, наполненное красотой, и подчиняется его благозвучию. Из этого проистекают нравственные законы его поведения и творческого самовыражения. Он становится мыслящей и чувствующей частью природы. В душе героя стихотворения сосредоточен огромный, тысячелетний опыт национальной художественной культуры.

С миром природы герой чувашского поэта связан врожденно и навечно:

Ман сассӓм пур –
Ҫавала юхакан Кашламас тупса панӓ ӓна.
Ман ҫиллӓм пур –
Йӓҫкасси уйӓнчи ҫурхи ҫил вӓрсе кӓртнӓ ӓна.

Ачашам пур –
Уйахпа фалтартан ыйтса илнэ айна кинемиде,
Сар хёвел куллине сыхса пань айна ман валли.
Сал чавтарна чухне
Сёр-анне варёнчен
Каларса илсе кёнэ пичче
Вёри чул –
Вал ман чун.
Сёр сёткенёпе тулна ман ят –
Сёр ачи эп,
Тапрапа та тампа, хайарпа,
Сывлашпа та шывпа, каварпа
Тулна эпё [6, с. 21].

(Голосистым стал я, благодаря водам Кашламаса. Весенние ветры, гуляющие в полях Йюскасы, подарили мне яростный нрав. И нежность есть у меня, ее для меня выпросила кинемиде у звезд и луны, заодно и смехом солнца наполненная. Душа моя – горячий камень, которую из недр земли достал для меня мой брат, когда рыл колодец. Я – дитя Земли, мое имя наполнено соком Земли, во мне и земля, и глина, и песок, и воздух, и вода, и огонь).

Глаза лирического героя вбирают в себя все. «Все живое на земле – это наша родня. И мы обязаны в этом соучаствовать» [7, с. 119]. Человек становится венцом природы, ее высшей ступенью, тем самым приобщается к ее бессмертию. Это высшая честь для него. Поэт, продолжая традиции Я. Ухсая, А. Воробьева, В. Эндипа, задумывается об определении человека, о его назначении на этой земле. И. Треру, как и вышеназванным поэтам, «характерно стремление к глубине и ясности, к гармонии самим собой и окружающим миром, особая значимость природы в целом и ее составляющих в частности (цветка, дерева, камня и т. д.), важная роль пейзажа» [3, с. 370].

Значительную роль в формировании мировоззрения поэта сыграло воспитание матери, которая научила его понимать тайны бытия. «Память поэта сохраняет милый образ матери» [4, с. 79]:

Сула тухсан, тетчэ анне,
Семсе чёлхеллэ пул,
Сирёп чёреллэ пул.
Хайюлла пул, ачаш та пул,
Тус-юлташа юравла пул.
Ан текён нихасан чёкесён йавине,
Ан ват ун кил-суртне,
Чёкес сана ыр тавё, сулна парё,
Шывсар юлсассан шыв пырса сыптарё.
Уйри пёчченсё йываца ан текён,
Ан хус эс унан харна туратне те –
Вал та сана кирлэ кунта хут парё.
Шыва-вута ан сур, ахальлён ан патрат,
Чула ан тап, чунсар тесе ан ирт,
Юрать-и, тесе ыйт
Канма ларас чухне эс куракран.
Хавна ху сыхланса сапла суре, ачам [6, с. 8].

(Когда отправишься в путь, говорила мама, будь крепким духом, храбрым, нежным, для товарищей надежным. Никогда не трогай и не разорь гнезда ласточек. Ласточка покажет дорогу и отблагодарит. Когда жажда тебя утолит, она даст напиток воды. Не трогай деревце, одиноко стоящее в поле, не ломай его засохшую ветку. Оно защитит тебя в нужный момент. Не плюй в воду, не пинай камень, считая его бездушным. Спроси разрешения у травы, когда захочешь сесть отдохнуть. Береги себя, дитя мое).

Душой рода для героя является мать, она есть символ всего святого. Она является хранителем древних сокровищ, принадлежащих народу. Мать делится непреходящими ценностями со своим чадом. Для героя текста она стала своеобразным духовным центром. Ее образ помогает наполнить художественное пространство стихотворения основными нравственными категориями чувашского народа, такими как «порядочность», «доброта», «уважение и почитание», «благодарность». В словах матери смыкаются три пространственно-временных пласта: прошлое, настоящее и будущее. Доброе учение матери помогает сохранить любовь ко всему на этой Земле.

Поэт в своих стихотворениях часто знакомит с основной жизненной установкой чувашского народа – чуваша всегда жили общиной:

Таса уйра виç хурама –
Таптаса каякан сӗлсене пуç сӗпмӗсӗр,
Хӗрхенӗсӗр хӗвел хӗртнине парӗнмӗсӗр,
Вилӗмпене сӗрекен сӗмӗра пӗхӗнмӗсӗр
Тӗраçсӗ.
Пӗрине тепринчен уйӗрса каясран хӗраса,
Тайӗлан юлташа уӗскрен, вилесрен хӗтарса,
Кунӗпе-сӗрӗпе чӗптӗм куç хупаймӗсӗр
Упраçсӗ.
Вӗсен хушшинче сӗмӗрӗкки – Тур пани – виç сӗлта.
Сӗмӗрӗк-ха...
Вӗхӗт сӗтӗ. Виç хурама
Сӗре кукленсе чӗн чӗваш тӗнӗпе пурӗннен
ваттисем пек
Калӗç:
Ылтӗн Хӗвел,
Ылтӗн Уйӗх,
Ылтӗн Сӗлтӗр,
Тав сире пире упрӗнӗшӗн, сыхланӗшӗн,
Усал-тӗселтен сирӗнӗшӗн.
Упрӗр-сыхлӗр пирӗн тӗхӗма,
Сире пехил.
Эпир каятпӗр [6, с. 17].

В чистом поле три вяза –
Перед ветрами буйными вершин не преклоняя,
Жару солнца безжалостного не сдаваясь,
Смерть несущему дождю не повинуюсь,
Стоят.
Боясь разлучиться друг с другом,
Спасая склонившегося товарища от падения,
День и ночь глаз не смыкая,
Оберегают.
Среди них молодой – дар Божий – лет трех.
Молодой еще...
Придет время. Три вяза
Преклонившись перед землей, как старцы,
живущие в истинной чувашской вере,
Скажут:
Солнце золотое,
Луна золотая,
Звезда золотая,
Благодарствуем, что нас храните, оберегаете,
Нечистую силу прогоняете.
Храните, оберегайте наш род,
Вам благословение.
Мы уходим.
(Перевод А. Хузангая) [9]

Образ вяза, использованный поэтом в стихотворении, помогает раскрыть силу единства и бессмертия. «Дерево выступает как образ жизнестойкости, который преодолевает все превратности природного цикла. Отсюда – мотив учения человека у деревьев, нравственный образец которых утверждён законами самого естества. Жизнь деревьев – это урок молчаливого, стойкого претерпевания скорбей и невзгод, которые так же неотменимы в судьбе человека: необходимо достойно перенести страдания и оберегать друг друга от жизненных неурядиц» [8, с. 39]. Данное стихотворение доказывает, что герой И. Трера чувствует ответственность перед историей и памятью предков. Природа оказывает влияние

на сознание героя, формируя его эстетически и психологически. Ю. Н. Исаев в своей монографии «Фитонимический концептуарий как словарь нового типа (на материалах чувашского и русского языков)» указывает, что «чувашаи в старину молились киреметю, местом для мольбищ избирали одиноко стоящий в поле вяз» [2, с. 85]. Особый интерес представляет статья А. П. Хузангая «Последний истинный чуваш?», в которой исследователь утверждает, что «Иосиф считал себя приверженцем истинной чувашской веры. Он активно участвовал в обрядах, знал молитвословия, заклинания, благопожелания и др. В какой-то степени это отразилось и в его собственной поэзии, которая развивалась между полусами открытого исповедального лиризма и заклинательного слова жреца-шамана» [7, с. 33]. Стихотворение в полной мере раскрывает своеобразный тип художественного мышления И. Трера, восходящего к мифологическому мышлению. На наш взгляд, лирический герой поэта приближается к тайнам Вселенной через понимание жизни деревьев, которые пронизывают художественное пространство текста мотивом вечности. В стихотворении семантика образа вяза помогает раскрыть идею сохранения души своего народа, его заветов и верований.

Во многих произведениях поэта слышна молитва за народ:

Коротка моя единственная жизнь!
В век матери,
В середине века родившийся,
Смерть отца победивший!
Ты не будь –
Последним.
Когда моего ребенка детей дети
Повзрослеют,
В моей капле крови сохранившиеся тысячи столетий
Дай им,
Старых бабушек и дедушек жар [сердца]
Дай им:
...пока солнца не погаснут –
пусть с солнцем встают...
...на могиле моей не цветы...
...дети детей пусть расцветают...

Коротка моя единственная жизнь,
Будущему солнцу я поклонялся,
И мучился, зачем я жил? (Перевод А. Хузангая) [10].

Лирические тексты И. Трера пронизывает и чувство благодарности. Например, стихотворение «Завтра я...» акцентирует внимание на реальности мира, в котором мы живем, его врожденной доброте, вещах, которые мы часто принимаем как должное, а также на выражении любви и благодарности за все в жизни:

Эп ыран
Ир тӑрсан
Чунӑма хьтарса
урмӑша ҫук туса
ярас тетӑп
салам
Хӗвеле – Уйӑха – Ҫӑлтӑра
ҫутӑран уйӑрманшӑн
мана тав туса [6, с. 22].

(Завтра я с утра пораньше, преодолев свою скупость, бесноватость, хочу поприветствовать и поблагодарить Солнце, Луну и Звезды за то, что под светом солнца я живу).

Мироощущение поэта устремлено к свету, несмотря на муки и боль бытия. Словотворец образно выразил мысль о том, что природа принимает человека со всеми его пороками. Им осознается то, что каждый из нас принадлежит миру и каждому из нас принадлежит мир. Языком героя И. Трера говорит прапамять, в основе которой доминирует свет.

Выводы. Таким образом, проанализировав лирические произведения И. Трера, мы можем утверждать, что сопричастность с природой – это основа мироощущения чувашского поэта. Образы природы в лирике поэта сосредотачивают в себе как психологический, так и философско-онтологический смысл поисков творца слова. Художник слова представил идею единства человека и природы через национально-мифологическое сознание, которая получила художественное воплощение через архаические мотивы, образы. Лирический герой поэта через созерцание внешнего мира познает мир в целом. Бытие он пропускает через себя, свое видение передает через внутренний личный опыт, непосредственное эмоциональное переживание. Герой И. Трера занят поиском вечного, неслышимого, он, как и сам поэт, идет по пути человека, ищущего Истину.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ермакова Г. А., Ермаков А. М. Слово Айги. – 2-е изд., испр. и доп. – Чебоксары : Изд-во Чуваш. ун-та, 2007. – 372 с.
2. Исаев Ю. Н. Фитонимический концептуарий как словарь нового типа (на материалах чувашского и русского языков). – Чебоксары : Чуваш. кн. изд-во, 2013. – 191 с.
3. История чувашской литературы XX века. Часть 2 (1956–2000 годы). – Чебоксары : Чуваш. кн. изд-во, 2017. – 432 с.
4. Никитина А. В., Николаева А. Ю., Никонова И. А. Поэзия места: топосы смерти в творчестве Г. Айги // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2019. – № 5(105). – С. 76–82.
5. Скуднякова Е. В. Природа и человек в творчестве И. С. Тургенева: герои с «внутренней цельностью» // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2023. – № 2(119). – С. 35–43.
6. Трер И. Хёрёх Чалаш Хёрлё Ту : савсемпе поэмасем, статьясемпе каласусем. – Шупашкар : Сип, 2019. – 342 с.
7. Хузангай А. П. Без иллюзий: мой современник. – Чебоксары : Чуваш. кн. изд-во, 2017. – 255 с.
8. Эттейн М. Н. «Природа, мир, тайник вселенной...»: система пейзажных образов в русской поэзии. – М. : Высш. шк., 1990. – 303 с.
9. Цифровая библиотека чувашского наследия «Наследие Чувашии» [Электронный ресурс]. – URL : <https://наследиечувашии.рф/russian/дмитриев-иосиф-александрович-режисс/?ysclid=Ity8ol708v936475367> (дата обращения: 06.03.2024).
10. Интернет-портал «Литературная Россия» [Электронный ресурс]. – URL : <https://litrossia.ru/item/poslednij-istinnyj-chuvash/?ysclid=ltzfdp35ee263895608> (дата обращения: 06.03.2024).

Статья поступила в редакцию 11.03.2024

REFERENCES

1. Ermakova G. A., Ermakov A. M. Slovo Ajgi. – 2-e izd., ispr. i dop. – Cheboksary : Izd-vo Chuvash. un-ta, 2007. – 372 s.
2. Isaev Yu. N. Fitonimicheskij konceptuarij kak slovar' novogo tipa (na materialah chuvashskogo i russkogo yazykov). – Cheboksary : Chuvash. kn. izd-vo, 2013. – 191 s.
3. Istoriya chuvashskoj literatury XX veka. Chast' 2 (1956–2000 gody). – Cheboksary : Chuvash. kn. izd-vo, 2017. – 432 s.
4. Nikitina A. V., Nikolaeva A. Yu., Nikonova I. A. Poeziya mesta: toposy smerti v tvorchestve G. Ajgi // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva. – 2019. – № 5(105). – S. 76–82.
5. Skudnyakova E. V. Priroda i chelovek v tvorchestve I. S. Turgeneva: geroi s «vnutrennej cel'nost'yu» // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva. – 2023. – № 2(119). – S. 35–43.

6. Trer I. Hĕrĕh Chalăsh Hĕrlĕ Tu : săvăsempe poemăsem, stat'yasempe kalaçusem. – Shupashkar : Çip, 2019. – 342 s.

7. Huzangaj A. P. Bez illyuzij : moj vremennik. – Cheboksary : Chuvash. kn. izd-vo. – 2017. – 255 s.

8. Epshtejn M. N. «Priroda, mir, tajnik vselennoj...»: sistema pejzazhnyh obrazov v russkoj poezii. – M. : Vyssh. shk., 1990. – 303 s.

9. Cifrovaya biblioteka chuvashskogo naslediya «Nasledie Chuvashii» [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://наследиечувашии.рф/russian/дмитриев-иосиф-александрович-режисс/?ysclid=ltv8ol708v936475367> (data obrashcheniya: 06.03.2024).

10. Internet-portal «Literaturnaya Rossiya» [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://litrossia.ru/item/poslednij-istinnyj-chuvash/?ysclid=ltzfdp35ee263895608> (data obrashcheniya: 06.03.2024).

The article was contributed on March 11, 2024

Сведения об авторе

Скворцова Ольга Владимировна – кандидат филологических наук, доцент кафедры русской и чувашской филологии и культурологии Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0009-0007-1257-3796>, olya.skvortsova.77@mail.ru

Author Information

Skvortsova, Olga Vladimirovna – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Russian and Chuvash Philology and Culturology, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0009-0007-1257-3796>, olya.skvortsova.77@mail.ru

УДК 821.161.1.09:502.1

DOI 10.37972/chgpu.2024.123.2.007

Е. В. Скуднякова

**ПРИРОДА И ЧЕЛОВЕК В ЦИКЛЕ «ЗАПИСКИ ОХОТНИКА»
И. С. ТУРГЕНЕВА: ГЕРОИ С «ВНУТРЕННЕЙ ЦЕЛЬНОСТЬЮ»**

*Московский государственный университет технологий и управления
им. К. Г. Разумовского (Первый казачий университет), г. Москва, Россия*

Аннотация. В статье рассматривается проблема природы и человека в цикле «Записки охотника» И. С. Тургенева («Ермолай и мельничиха», «Малиновая вода», «Льгов», «Бежин луг», «Певцы», «Свидание», «Стучит!», «Лес и степь»). Подчеркивается значение философских убеждений писателя в осмыслении указанной проблемы, приводятся данные из его эпистолярного наследия. В рассказах выявляются и анализируются персонажи с «внутренней цельностью» в соответствии с типологией М. О. Гершензона. Первый тип – герои с «раздвоенной душой», второй – герои с «внутренней цельностью», которые находятся с природой в гармонии. В отечественном литературоведении концептуальный анализ персонажей с «внутренней цельностью» в «Записках охотника» И. С. Тургенева еще не становился предметом специального исследования. В работе использовались сравнительно-сопоставительный метод и метод целостного анализа художественного произведения.

Ключевые слова: *природа и человек, И. С. Тургенев, «Записки охотника», гармония с природой, герои с «внутренней цельностью»*

Е. В. Skudnyakova

**NATURE AND MAN IN I. S. TURGENEV'S SHORT STORY SERIES
"A SPORTSMAN'S SKETCHES": CHARACTERS WITH "INTERNAL INTEGRITY"**

*K. G. Razumovsky Moscow State University of Technologies and Management
(the First Cossack University), Moscow, Russia*

Abstract. The article emphasizes the problem of nature and man in the cycle of short stories "A Sportsman's Sketches" by I. S. Turgenev ("Yermolai and the Miller's Wife", "Raspberry Water", "Lgov", "Bezhin Lea", "Singers", "Meeting", "The Clatter of Wheels", "Forest and Steppe"). The author of the article highlights the importance of I. S. Turgenev's philosophical beliefs in understanding the topic under consideration, drawing on his epistolary heritage. Characters of the stories with "internal integrity" are identified and analyzed in accordance with the typology of M. O. Gershenzon in this article. There are two types of literary characters: "split souls" and characters with "internal integrity" who are in harmony with nature. In Russian literary criticism, the conceptual analysis of characters with "internal integrity" in I. S. Turgenev's "A Sportsman's Sketches" has not yet received due attention. The research employs a comparative approach and the method of holistic analysis of a work of art.

Keywords: *Nature and Man, I. S. Turgenev, "A Sportsman's Sketches", harmony with nature, characters with "internal integrity"*

Введение. Проблема взаимосвязи природы и человека – одна из самых сложных в творчестве И. С. Тургенева. Писатель много размышлял о сущности природы, о ее роли в жизни человека. Все эти рассуждения нашли отражение в его эпистолярном наследии, особенно в 1840-е годы, так как именно в этот период мировоззрение И. С. Тургенева претерпевало значительные изменения [19, с. 162–164].

Особую ценность имеет его письмо к Б. Арнимот, в котором он обозначил свое понимание природы – это «весь живой дух, ставший плотью» [19, с. 351]. И. С. Тургенев отмечал: «Чем была бы природа без нас, – чем были бы мы без природы? И то и другое немислимо!» [19, с. 352].

М. О. Гершензон обозначил период 1840-х годов в жизни и творчестве писателя как один из самых сложных в поиске ответов на вопросы о природе и человеке [4]. Исследователь первым выделил в его произведениях два типа героев в контексте поставленной проблемы. К первому были отнесены персонажи, у которых нет гармонии с природой, а ко второму – герои с «внутренней цельностью» [4, с. 42].

Еще литературные критики конца XIX – начала XX в. писали о художественном мастерстве И. С. Тургенева в изображении природы [11], [1], [3], [17], [5].

А. И. Незеленов справедливо называл писателя великим художником природы: «... Он заставляет нас жить <...> жизнью каждого дерева и каждой травки» [11, с. 9].

С. А. Андреевский отмечал, что природа в творчестве И. С. Тургенева «царит как самое великое действующее лицо» [1, с. 287]. Критик также подчеркивал особенности в ее описании, которые связывал в том числе и с философскими исканиями писателя: «Он ее постигал и боготворил одновременно <...> как философ, как живописец и как поэт» [1, с. 294].

Критик А. Григорьев выделил в художественной манере И. С. Тургенева специфическую черту – «живое сочувствие к природе, тонкое понимание ее красоты» [5, с. 6].

Многие литературоведы XX в. анализировали особенности творческой манеры И. С. Тургенева в изображении природы в контексте с его мировоззрением [6], [9], [8], [2], [13].

А. Е. Грузинский писал, что природа «отразилась сильно и задушевно» в его произведениях [6, с. 28]. Исследователь акцентировал внимание на «сложном» отношении писателя к природе на протяжении всей его жизни [6, с. 43].

По мнению А. И. Батюто, И. С. Тургеневу «импонировали стихийно-материалистическое мышление античных философов», а также взгляды Паскаля и Фейербаха [2, с. 131]. Ученый пришел к справедливому выводу: «Они называли материю или природу по-разному: <...> прекрасной, безучастной <...>, но все они сходились на том, что материя или природа первична и бесконечна <...>, а человек, – лишь “ничтожная часть ...” этой материи (Лукреций)...» [2, с. 131]. А. И. Батюто подчеркивал значимость для писателя работы Фейербаха «Сущность христианства» (1841), где дается реалистическая трактовка «религиозных представлений о божественном представлении природы и человека» [2, с. 45].

П. Г. Пустовойт также отмечал, что писатель хорошо знал немецкие философские системы (Гегель, Фейербах, Шеллинг, Шопенгауэр) [13]. С точки зрения ученого, у И. С. Тургенева было собственное «философское восприятие природы, прекрасного» – «чувство формы и красок» [13, с. 7]. В своих произведениях он пытался «понять диалектику разрушения и созидания» природы [13, с. 9].

Таким образом, П. Г. Пустовойт выделил два способа изображения природы в творчестве И. С. Тургенева: 1) «ласковая, переливающаяся всеми своими красками (“Записки охотника”);» 2) «грозная и суровая, беспощадная к человеку (“Поездка в Полесье”, “Фауст” и др.)» [13, с. 9].

В тургеневедении XXI в. обозначенная проблема становилась предметом исследования ученых. В работах Б. А. Прокудина и Л. И. Скоковой она интерпретируется в русле концепции Руссо «о естественном состоянии» [12, с. 116], [14].

В. А. Доманский подчеркивал новаторство И. С. Тургенева в «области типологии героев» [7, с. 69]. Литературовед на примере очерка «Хорь и Калиныч» анализировал два противоположных типа крестьян – «рассудочный» и «интуитивный» [7, с. 68, 69].

Китайский ученый В. Лие в рамках государственного научно-исследовательского проекта рассматривал поставленную проблему на примере повестей писателя («Ася», «Вешние воды», «Первая любовь») [10]. Он писал, что природа и человек в творчестве И. С. Тургенева были в «диалектическом единстве», а пейзаж не только являлся средством раскрытия внутреннего мира персонажей, но и содержал «философскую, этическую нагрузку» [10, с. 136].

Цель работы – выявить и изучить персонажей с «внутренней цельностью» в «Записках охотника» И. С. Тургенева.

Актуальность исследуемой проблемы. В современном тургеневедении глубокий анализ природы и человека в «Записках охотника» считается актуальным, так как дает представление о влиянии тургеневской традиции на творчество писателей XX и XXI вв.

Впервые в отечественной науке о литературе проводится исследование персонажей с «внутренней цельностью» в «Записках охотника» И. С. Тургенева [6, с. 49].

Отметим, что изучение первого и второго типов персонажей в произведениях писателя осуществлялось в работах автора статьи, написанных ранее [15], [16].

Материал и методы исследования. Материалом исследования явились рассказы И. С. Тургенева, входящие в цикл «Записки охотника»: «Ермолай и мельничиха» (1847), «Малиновая вода» (1848), «Льгов» (1847), «Бежин луг» (1851), «Певцы» (1850), «Свидание» (1850), «Стучит!» (1874), «Лес и степь» (1849); эпистолярное наследие писателя. Методы исследования – сравнительно-сопоставительный, целостный анализ художественного текста.

Результаты исследования и их обсуждение. Персонажи второго типа обладают следующими чертами:

- 1) живут в гармонии с природой и ее тайными силами;
- 2) у них есть «внутренняя цельность»;
- 3) способны жить настоящим, без мучительных воспоминаний о прошлом;
- 4) не склонны к мировоззренческим поискам [4, с. 42].

В «Записках охотника» к данному типу персонажей мы относим героя-повествователя (Петр Петрович), от лица которого и ведутся записи событий, а также крестьян. Они находятся в единстве с природой, поэтому для них она становится «домом».

Так, для Степушки из рассказа «Малиновая вода» природа – его единственный «дом»: «Степушка <...> обитал, витал на огороде» [18, т. 3, с. 33]. Природа для него – источник жизни: «То <...> сидит и редьку гложет, или морковь сосет...» [18, т. 3, с. 33].

Ермолай (сквозной персонаж) и герой-рассказчик легко остаются на ночь под открытым навесом: «Уже совсем стемнело <...> Мы зарылись в сено и заснули» («Ермолай и мельничиха») [18, т. 3, с. 29]. Ему приходилось ночевать «в болотах, на деревьях» [18, т. 3, с. 21].

В рассказе «Свидание» герой-повествователь выбрал березовый лес для отдыха во время охоты, где заснул «безмятежным сном» [18, т. 3, с. 241].

Анализируемый тип персонажей воспринимал в ряде случаев природу и как источник промысла. Поэтому сразу чувствуются описания природы, сделанные охотником. Например, Петр Петрович зорко подметил: «Рыбы в Исте бездна, особливо головлей <...>, дикие утки выплывают на середину прудов <...>, цапли торчат <...> в заливах» («Ермолай и мельничиха») [18, т. 3, с. 23]. Описание болотистой речки Росоты и пруда также дается с точки зрения бывалого охотника, который замечал, что на этом пруду «выводилось и держалось бесчисленное множество уток всех возможных пород» («Льгов») [18, т. 3, с. 75].

Герои второго типа тонко чувствуют природу, ощущают себя ее частью, знают ее законы и приметы. Поэтому ими часто становятся именно охотники, которые запоминают

и используют в своем промысле природные звуки, запахи и т. п. В ряде случаев принципиальное значение имеют время года, календарный месяц (иногда конкретный временной промежуток).

Так, герой-повествователь и Ермолай могли определить время «тяги» по ряду природных знаков, известных только опытным охотникам: «лесной запах усиливается», веет «теплой сыростью», «птицы засыпают <...> по породам» («Ермолай и Мельничиха») [18, т. 3, с. 19]. И вот наступает момент, когда в полной тишине «раздается особого рода карканье и шипенье <...>, и вальдшнеп <...> плавно вылетает <...> навстречу вашему выстрелу» [18, т. 3, с. 19]. При этом также четко указывается время года и суток, когда можно «стоять на тяге» – «за четверть часа до захождения солнца, весной» [18, т. 3, с. 19].

Петр Петрович также отмечал охотничье мастерство Ермолая, хотя у последнего не было даже патронташа. Он как никто мог «ловить <...> рыбу, доставать руками раков, отыскивать по чутью дичь» [18, т. 3, с. 22]. Ермолаю хорошо известны повадки рыб и птиц. Он замечал, что «рыба не любит ржавчины болотной»; а дикая утка не держится у берегов («Льгов») [18, т. 3, с. 78]. Он ловко находит брод, когда дощаник во время охоты пошел ко дну («Льгов»).

В рассказе «Бежин луг» Петр Петрович вспомнил о «вихрях-круговоротах», которые часто сопровождали сильный зной [18, т. 3, с. 87].

В «Певцах» он отмечал повадки грачей, воронов и воробьев во время сильной июльской жары. А крестьянин Моргач изображен в произведении суеверным человеком, который «верит приметам» [18, т. 3, с. 217].

В рассказе «Свидание» герой-наблюдатель определял время года только по одному шуму листьев. Весной это был «веселый трепет»; летом – «мягкое шушуканье»; поздней осенью – «робкое лепетанье», а ранней осенью – «дремотная болтовня» [18, т. 3, с. 240]. Он также знал, что «сухая свежесть» после дождя, как правило, предвещала «ясный вечер» [18, т. 3, с. 240]. Акулина хорошо разбиралась в целебных травах: полевая рябинка полезна для телят, череда помогает в лечении золотухи.

Персонажи с «внутренней цельностью» способны видеть прекрасное даже в самых обычных природных явлениях [4, с. 49]. Они чувствуют умиротворение, когда находятся на лоне природы.

«Удушливый зной» летнего дня сразу уменьшился, как только герой-повествователь спустился к ключу («Малиновая вода») [18, т. 3, с. 30]. Водная стихия наполняет живительной силой сухую землю, пейзаж становится более ярким в восприятии персонажа: «...Ключ с веселым и болтливым шумом впадает в реку <...>, около родника зеленеет короткая, бархатная травка...» [18, т. 3, с. 30].

Герой-повествователь любовался красотой дневного и вечернего неба: «Погода стояла прекрасная: белые круглые облака высоко и тихо неслись над нами...»; «Солнце садилось <...>, золотые тучки расстились по небу...» («Льгов») [18, т. 3, с. 83, 85]. У него «сладко стеснялась грудь» от «запаха русской летней ночи» («Бежин луг») [18, т. 3, с. 90].

Петр Петрович находил какое-то особое очарование даже у «не слишком» любимого им дерева – осины («Свидание») [18, т. 3, с. 240]. Он считал ее прелестной в летние вечера, когда она переливалась «желтым багрянцем» в свете заката [18, т. 3, с. 240]. Герой-повествователь трепетно относился к хрупкой красоте природы, поэтому сохранил у себя пучок васильков, который возлюбленный Акулины небрежно уронил на землю.

Красота Святогорьевских и Великокняжеских лугов также оставила в душе рассказчика неизгладимое впечатление («Стучит!»). А крестьянин Филофей после их созерцания смог только сказать: «Уж на что красиво! <...> Одно слово: умирать не надо» [20, с. 243]. Даже брызги речной воды Петр Петрович сравнивает то с «алмазными», то с «сапфирными снопами» [20, с. 242].

Рассказ «Лес и степь» завершает цикл «Записок охотника», поэтому в нем герой-повествователь вспоминал самые яркие пейзажи во все времена года. Он подчеркивал, что именно охотник способен замечать и глубоко чувствовать «скрытую» красоту природы.

Например, для него «наслаждение» выезжать на охоту весной до восхода солнца, потому что в этот временной промежуток можно наблюдать пробуждение природы ото сна. Поток солнечного света наполнял не только природное пространство, он проникал и в душу Петра Петровича: «...Сердце в вас встрепенется, как птица. Свежо, весело, любо!» [20, с. 249]. Он ощущал на себе благотворность, даже целебность весеннего воздуха: «Как вольно дышит грудь <...> как крепнет весь человек...» [20, с. 249].

Петр Петрович подчеркивал, что июльское утро особенно приятно для пеших прогулок, так как именно в этот период природа наполнена особыми запахами: «...Воздух весь напоен свежей горечью полыни, медом гречихи...» [20, с. 249–250].

Повествователь тонко ощущал природные изменения воздуха: с постепенным восходом летнего солнца он становился «колючим» от зноя, а в тени наполнялся «пахучей сыростью» [20, с. 250]. Особым ароматом воздух насыщается после грозы, когда «пахнет земляникой и грибами» [20, с. 250]. В вечернее время суток он кажется ему «прозрачным, словно стеклянным»; а ночью воздух «наливается мглой», которую восходящая луна пронизывает ярким светом [20, с. 250].

Ему также нравилась «туманная» тишина в летние дни, хотя в это время нельзя было охотиться. Рассказчик заметил, что день становится «несказанно великолепным» в тот момент, когда свет торжествует над туманом [20, с. 252].

Петр Петрович испытывал приятные эмоции, когда находился наедине с природой. Даже в глухой глубине леса он чувствовал себя спокойно: «Неизъяснимая тишина западает в душу...» [20, с. 251].

Важно подчеркнуть, что для героя-повествователя природа прекрасна во все времена года, а не только весной и летом. Так, для него «лес хорош поздней осенью, когда прилетают вальдшнепы», ему приятен осенний запах, «подобный запаху вина» [20, с. 251]. И. С. Тургенев в письме А. П. Ефремову от 2 (14) октября 1840 г. отмечал свое особое отношение к «тихой грусти природы» в осеннюю пору [19, с. 178].

Осенний лес пробудил в сознании Петра Петровича странные воспоминания: «...Любимые лица, мертвые и живые, приходят на память...» [20, с. 251]. При этом природное пространство леса не вызывает в нем «метафизической тоски» [4, с. 49], а дает жизненную силу: «...Воображенье <...> носится, как птица <...> Сердце то <...> страстно бросится вперед, то <...> потонет в воспоминаниях» [20, с. 251]. И мысли о былом у него не тяжелые, а легкие: «...Всем своим прошедшим <...>, всю свою душою владеет человек» [20, с. 251].

И в холодном осеннем дне рассказчик видел красоту: «...Когда береза, словно сказочное дерево, вся золотая <...>, солнце <...> блестит ярче летнего» [20, с. 251]. Зимой он любовался «зеленым цветом неба» и дышал «морозным, острым воздухом» [20, с. 253].

Природа для персонажей второго типа – это что-то живое и очень близкое, поэтому они часто описывают ее посредством человеческих чувств или действий.

В рассказе «Бежин луг» повествователь наблюдал «кроткий румянец» утренней зари, «играющие лучи» солнца, а также чувствовал на всем «печать какой-то трогательной кротости» [18, т. 3, с. 86].

В «Певцах» он ощущал «безнадежное, придавленное» молчание «обессиленной природы» в вечернее время суток после сильного дневного зноя [18, т. 3, с. 224].

Петр Петрович был способен услышать «шепот ночи», лепет «статных осин», радостный «голосок малиновки», а также почувствовать «свежее дыхание весны», запах «согретой земли» («Лес и степь») [20, с. 249, 251, 253].

В рассказе «Свидание» герой-повествователь отмечал природные изменения березовой рощи во время появления или отсутствия солнечных лучей: «...Она то озарялась вся, словно вдруг в ней все улыбнулось <...>, то <...> яркие краски мгновенно гасли <...>, и украдкой, лукаво, начинал <...> шептать <...> дождь» [18, т. 3, с. 240]. Небесную лазурь он сравнивал с «прекрасным глазом» [18, т. 3, с. 240]. Он грустил, когда наблюдал осеннюю «улыбку увядающей природы», сквозь которую «прокрадывался унылый страх недалекой зимы» [18, т. 3, с. 248].

Для крестьянки Акулины природный мир растений чудесен. Она искренне восхищалась «чудным цветиком» [18, т. 3, с. 245]. Для нее пучок голубых васильков, трепетно перевязанных травой – символ благоговейной любви.

Герои с «внутренней цельностью» или их чувства, как правило, изображаются с помощью природных образов (животные, растения и т. п.) [4, с. 49]. В рассказе «Малиновая вода» образ жизни Степушки сравнивается с работой трудолюбивого муравья. Герой-рассказчик также отмечал, что уши у него «прозрачные, как у летучей мыши...» [18, т. 3, с. 33].

Петр Петрович считал Ермолая «престранным» человеком, «беззаботным, как птица» («Ермолай и мельничиха») [18, т. 3, с. 21]. Подчеркивается, что у Ермолая «рысьи глазки», помогающие ему высматривать дичь («Льгов») [18, т. 3, с. 82].

Моргач из рассказа «Певцы» был «предприимчив, как лисица» [18, т. 3, с. 217]. Через природные образы изображаются также и бурные эмоции повествователя. Прекрасное пение Якова, наполненное «внутренней дрожью страсти, которая стрелой вонзается в душу слушателя», пробудило в нем давнее воспоминание о белой чайке на берегу свирепого моря. Проникновенный голос певца до слез растрогал Петра Петровича, он воспринял его как нечто «родное и необозримо широкое, словно знакомая степь раскрывалась перед вами» [18, т. 3, с. 222]. Глаза Акулины были «светлыми и пугливыми, как у лани» («Свидание») [18, т. 3, с. 242].

Герои с «абсолютной цельностью духа» не стремятся постичь тайны царственной природы, они принимают их как ее органичную составляющую [4, с. 49].

В рассказе «Бежин луг» крестьянские мальчики – Федя, Павлуша, Ильюша, Ваня и Костя – верят в домовых, леших, водяных и т. п. В их восприятии природы сочетаются языческие и христианские верования.

Так, Ильюша рассказал, как он однажды слышал домового. Все остальные ребята не высказали сомнения в том, что это правда. Павел даже уточнил о домовом вполне бытовую деталь: «Чего ж он раскашлялся?» [18, т. 3, с. 93]. На что Ильюша ответил: «...Может, от сырости» [18, т. 3, с. 93]. Ильюша также верит в водяного, поэтому боится, что он может утащить к себе Ваню. Костя припомнил случай, который произошел с плотником Гаврилой (встреча в лесу с русалкой). Русалка – «лесное зелье» (стихия земли), а описывается с помощью животных водной стихии: она, «словно плотичка какая или пескарь», а голос у нее «тоненький, жалобный, как у жабы» [18, т. 3, с. 94, 95]. И Гаврила сначала откликнулся на ее зов, но потом опомнился и перекрестился. А русалка после этого прокляла его.

Эти персонажи верили и не верили в существование духов леса, воды, огня и т. д. В их подсознании сохранилось еще много суеверных представлений, которые сталкивались с религиозными убеждениями. Например, реакция Феди на рассказ о русалке: «– Да как же это может этакая лесная нечисть христианскую душу спортить...» [18, т. 3, с. 95].

Особое значение приобретают ночные пейзажи, так как именно в это время суток активизируется все самое тайное в природе. После рассказа о русалке тихую летнюю ночь внезапно пронзили странные звуки. Ночью произошел странный случай и с Ермилом, когда он ехал через плотину, где был захоронен утопленник: «Вот уж нечистое место...»

[18, т. 3, с. 96]. По словам Ильюши, Ермил увидел на могиле барашка, но после того, как он взял его на руки, животное вдруг заговорило человеческим голосом. Ильюша вспомнил, что в этом нечистом месте не раз видели покойного барина, который что-то искал на земле. На вопрос Трофимыча, что он ищет, он даже ответил: «Разрыв-травы <...> ищущу» [18, т. 3, с. 97–98].

Ильюша, хорошо знающий «все сельские поверья», утверждал: «Покойников во всяк час видеть можно» [18, т. 3, с. 98]. Он говорил, что если в родительскую субботу сесть на церковной паперти и смотреть на дорогу, то мимо пройдут те люди, кому суждено умереть в этом году. В доказательство своих слов герой рассказал о смерти Ивашки Федосеева. В этом моменте снова прослеживается взаимодействие языческого и религиозного в сознании персонажа.

При этом ни один из крестьянских мальчиков не высказал сомнений в правдивости услышанного. А когда белый голубь внезапно появился рядом с ними, Костя промолвил: «А что, Павлуша <...>, не праведная ли эта душа летела на небо?» [18, т. 3, с. 99]. И ответ был неоднозначным: «Может быть» [18, т. 3, с. 99]. Потом и сам Павел рассказал о солнечном затмении, которое произошло недавно в его селе. Крестьяне посчитали это природное явление предвестником конца света.

И все эти таинственные истории мальчиков обрамлены величественным ночным пейзажем: «...Торжественно и царственно стояла ночь...» [18, т. 3, с. 100]. Даже привычный крик цапли показался слушающим необычным после рассказа Павлуши. Костя промолвил: «...Словно леший кричит» [18, т. 3, с. 101].

При этом природа не открывает человеку своих тайн, поэтому Петр Петрович, смотря на «бесчисленные золотые звезды», ощущал «стремительный, безостановочный бег земли...» [18, т. 3, с. 100]. И сам герой-повествователь становится свидетелем странного ночного происшествия. Павлуша рассказал, что кто-то звал его к себе голосом Васи (который недавно утонул) из реки, когда он ходил за водой. В восприятии услышанного у крестьянских ребятишек снова наблюдается синкретизм. Сначала они перекрестились и проговорили: «Ах ты, господи!» [18, т. 3, с. 104]. Но потом Федя сказал, что Павла звал водяной. А Ильюша заметил: «Ах, это примета дурная...» [18, т. 3, с. 104]. В конце произведения Петр Петрович узнает, что Павел умер в том же году.

Выводы. На протяжении всего своего творческого пути И. С. Тургенев искал решение одной из самых трудных проблем – взаимоотношения природы и человека. Этот процесс был сложным и протекал в русле мировоззренческих исканий писателя, о чем свидетельствуют его письма.

В данной работе указанная проблема анализировалась с использованием типологии персонажей (рассматривался второй тип) М. О. Гершензона в цикле «Записки охотника».

Были выявлены герои с «внутренней цельностью» – рассказчик (Петр Петрович) и крестьяне (Степушка, Ермолай, Моргач, Акулина, Филофей, Федя, Павлуша, Ильюша, Ваня, Костя, Гаврила, Ермил). Они живут в согласии с природой и всеми ее тайными силами, не склонны к философским поискам и болезненным воспоминаниям о прошлом. Это гармоничные персонажи, которые живут настоящим.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Андреевский С. А.* Литературные очерки. – СПб. : Типография А. Е. Колпинского, 1902. – 498 с.
2. *Батюто А. И.* Тургенев – романист. – Л. : Наука, 1972. – 389 с.
3. *Ганжулевич Т. Я.* Записки охотника И. С. Тургенева. – СПб. : Издание Товарищества «Прогресс нашей жизни», 1908. – 190 с.
4. *Гершензон М. О.* Мечта и мысль И. С. Тургенева. – М. : Книгоизд-во писателей в Москве, 1919. – 170 с.
5. *Григорьев А. Е.* И. С. Тургенев и его деятельность (По поводу романа «Дворянское гнездо»). – М. : Издание Товарищества И. Н. Кушнерев и К., 1915. – Вып. 10. – 135 с.

6. *Грузинский А. Е.* И. С. Тургенев (личность и творчество). 1818–1819. – СПб. : Издание Товарищества «Грань», 1918. – 236 с.
7. *Доманский В. А.* Герои Тургенева как психологические и культурные типы // Два века русской классики. – 2022. – Т. 4, № 2. – С. 64–81.
8. *Кийко Е. И.* «Призраки» реминисценции из Шопенгауэра // Тургеневский сборник. Материалы к полному собранию сочинений и писем И. С. Тургенева / под ред. М. П. Алексеева. – Л. : Наука, 1967. – Вып. 3. – С. 123–125.
9. *Клеман М. К.* Летопись жизни и творчества И. С. Тургенева. – М. ; Л. : ACADEMIA, 1934. – 373 с.
10. *Лиё В.* Природа и чувство тургеневской повести // Вестник Костромского государственного университета. – 2019. – № 2. – С. 136–145.
11. *Незеленов А. И.* Тургенев в его произведениях. – СПб. : Типография А. С. Суворина, 1885. – 262 с.
12. *Прокудин Б. А.* Социально-политический идеал И. С. Тургенева 1840–1850-х гг. (на материале сборника «Записки охотника» и рассказа «Муму») // Часы Ивана Тургенева. Международная конференция «Иван Сергеевич Тургенев: философствующий писатель и политический философ. К 200-летию со дня рождения». – М. : Голос, 2018. – С. 113–131.
13. *Пустовойт П. Г.* И. С. Тургенев – художник слова. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1987. – 303 с.
14. *Скокова Л. И.* И. С. Тургенев о правах человека в «Записках охотника». – М. : Гелиос АРВ, 2005. – 208 с.
15. *Скуднякова Е. В.* Природа и человек в повестях И. С. Тургенева: герои с «раздвоенной душой» // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2020. – № 4(109). – С. 125–134.
16. *Скуднякова Е. В.* Природа и человек в творчестве И. С. Тургенева: герои с «внутренней цельностью» // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2023. – № 2(119). – С. 35–43.
17. Собрание критических материалов для изучения произведений И. С. Тургенева / сост. В. Зелинский. – М. : Типография Вильде, 1910. – Вып. 1. – 624 с.
18. *Тургенев И. С.* Полное собрание сочинений и писем : в 30 т. – М. : Наука, 1979, Сочинения : в 12 т. Т. 3. – 526 с. [Электронный ресурс]. – URL : <http://russian-literature.org/object/417834> (дата обращения: 23.05.2024).
19. *Тургенев И. С.* Полное собрание сочинений и писем : в 30 т. – М. : Наука, 1982, Письма : в 18 т. Т. 1. – 607 с. [Электронный ресурс]. – URL : <http://russian-literature.org/object/10623889> (дата обращения: 23.05.2024).
20. *Тургенев И. С.* Записки охотника. – М. : Худож. лит., 1984. – 254 с.

Статья поступила в редакцию 24.05.2024

REFERENCES

1. *Andreevskij S. A.* Literaturnye ocherki. – SPb. : Tipografiya A. E. Kolpinskogo, 1902. – 498 s.
2. *Batyuto A. I.* Turgenev – romanist. – L. : Nauka, 1972. – 389 s.
3. *Ganzhulevich T. Ya.* Zapiski ohotnika I. S. Turgeneva. – SPb. : Izdanie Tovarischestva «Progress nashej zhizni», 1908. – 190 s.
4. *Gershenson M. O.* Mechta i mysl' I. S. Turgeneva. – M. : Knigoizd-vo pisatelej v Moskve, 1919. – 170 s.
5. *Grigor'ev A. E. I. S. Turgenev i ego deyatelnost' (Po povodu romana «Dvoryanskoe gnezdo»).* – M. : Izdanie Tovarischestva I. N. Kushnerev i K., 1915. – Vyp. 10. – 135 s.
6. *Gruzinskij A. E. I. S. Turgenev (lichnost' i tvorchestvo).* 1818–1819. – SPb. : Izdanie Tovarischestva «Gran'», 1918. – 236 s.
7. *Domanskij V. A.* Geroi Turgeneva kak psihologicheskie i kul'turnye tipy // Dva veka russkoj klassiki. – 2022. – Т. 4, № 2. – С. 64–81.
8. *Kijko E. I.* «Prizraki» reminiscencii iz Shopengauera // Turgenevskij sbornik. Materialy k polnomu sobraniyu sochinenij i pisem I. S. Turgeneva / pod red. M. P. Alekseeva. – L. : Nauka, 1967. – Vyp. 3. – S. 123–125.
9. *Kleman M. K.* Letopis' zhizni i tvorchestva I. S. Turgeneva. – M. ; L. : ACADEMIA, 1934. – 373 s.
10. *Lie V.* Priroda i chuvstvo turgenevskoj povesti // Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2019. – № 2. – С. 136–145.
11. *Nezelenov A. I.* Turgenev v ego proizvedeniyah. – SPb. : Tipografiya A. S. Suvorina, 1885. – 262 s.
12. *Prokudin B. A.* Social'no-politicheskij ideal I. S. Turgeneva 1840–1850-h gg. (na materiale sbornika «Zapiski ohotnika» i rasskaza «Mumu») // Chasy Ivana Turgeneva. Mezhdunarodnaya konferenciya «Ivan Sergeevich Turgenev: filosofstvuyuschij pisatel' i politicheskij filosof. K 200-letiyu so dnya rozhdeniya». – M. : Golos, 2018. – S. 113–131.
13. *Pustovojt P. G. I. S. Turgenev – hudozhnik slova.* – M. : Izd-vo Mosk. un-ta, 1987. – 303 s.
14. *Skokova L. I. I. S. Turgenev o pravah cheloveka v «Zapiskah ohotnika».* – M. : Gelios ARV, 2005. – 208 s.

15. Skudnyakova E. V. Priroda i chelovek v povestyah I. S. Turgeneva: geroi s «razdvoennoj dushoj» // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva. – 2020. – № 4(109). – S. 125–134.
16. Skudnyakova E. V. Priroda i chelovek v tvorchestve I. S. Turgeneva: geroi s «vnutrennej cel'nost'yu» // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva. – 2023. – № 2(119). – S. 35–43.
17. Sobranie kriticheskikh materialov dlya izucheniya proizvedenij I. S. Turgeneva / sost. V. Zelinskij. – M. : Tipografiya Vil'de, 1910. – Vyp. 1. – 624 s.
18. Turgenev I. S. Polnoe sobranie sochinenij i pisem : v 30 t. – M. : Nauka, 1979, Sochineniya : v 12 t. T. 3. – 526 s. [Elektronnyj resurs]. – URL : <http://russian-literature.org/object/417834> (data obrascheniya: 23.05.2024).
19. Turgenev I. S. Polnoe sobranie sochinenij i pisem : v 30 t. – M. : Nauka, 1982, Pis'ma : v 18 t. T. 1. – 607 s. [Elektronnyj resurs]. – URL : <http://russian-literature.org/object/10623889> (data obrascheniya: 23.05.2024).
20. Turgenev I. S. Zapiski ohotnika. – M. : Hudozh. lit., 1984. – 254 s.

The article was contributed on May 24, 2024

Сведения об авторе

Скуднякова Елена Владимировна – кандидат филологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии профессионального образования Московского государственного университета технологий и управления им. К. Г. Разумовского (Первого казачьего университета), г. Москва, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-6975-1852>, elenaskudnakova@gmail.com

Author Information

Skudnyakova, Elena Vladimirovna – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology of Professional Education, K. G. Razumovsky Moscow State University of Technologies and Management (the First Cossack University), Moscow, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-6975-1852>, elenaskudnakova@gmail.com

Чай Минь

**СЕМАНТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ГЛАГОЛОВ
СКЛАДЫВАТЬ, СЛАГАТЬ, СЛОЖИТЬ
В ПОЭТИЧЕСКОМ ЯЗЫКЕ ПЕРВОЙ ТРЕТИ XX ВЕКА**

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

Аннотация. Незаурядность творчества русских поэтов первой трети XX века по-прежнему открывает перед филологами различных специализаций широкие возможности для научного анализа. Исследование посвящено изучению трех глаголов лексико-семантического поля (ЛСП) со значением «сочинительство». Семантика глаголов *складывать*, *слагать*, *сложить* – ядерных компонентов указанного поля, имеет особую значимость для творческого процесса как связанная с представлениями поэтов о своей деятельности. Однако среди многочисленных работ, посвященных лексическим особенностям языка поэзии, анализ глаголов со значением «сочинительство» фактически отсутствует. Настоящее исследование состоит в анализе 185 употреблений различных форм названных глаголов, обнаруженных в поэтических текстах более чем пятидесяти авторов, чьи произведения датируются первой третью XX века. Источником материала для исследования послужил поэтический подкорпус Национального корпуса русского языка. В работе использованы корпусный и описательный методы, метод контекстуального анализа, метод сопоставления. В статье рассматривается широкая область семантического согласования и сочетаемости различных форм глаголов *складывать*, *слагать*, *сложить* с лексемами, номинирующими произведения различных поэтических жанров, «плоды» поэтического труда (гимны, напевы, песни, строки, былины, оды и проч.). Анализ показывает использование рассматриваемых глагольных форм большинством поэтов указанного периода в контекстах различной стилистической тональности, что может способствовать уточнению трактовок этих глаголов в словарях. Используя формы трех родственных глаголов, входящих в ядро ЛСП со значением «сочинительство», поэты демонстрируют больше единообразия, чем различий. Однако, следуя в целом традиционному употреблению глаголов, поэты существенно расширяют границы лексико-семантической группы существительных со значением «поэтические творения», с одной стороны, включая в нее названия вокальных жанров и созданные в их рамках произведения, а с другой – демонстрируя в неожиданных сочетаниях индивидуальную манеру поэтического письма.

Ключевые слова: поэзия Серебряного века, ядро лексико-семантического поля, глаголы, семантика «сочинительство», семантическая сочетаемость

Chai Min

**SEMANTIC FEATURES OF THE RUSSIAN VERBS
SKLADYVAT', SLAGAT', SLOZHIT' (TO COMPOSE VERSES)
IN THE POETIC LANGUAGE OF THE FIRST THIRD OF THE 20TH CENTURY**

Saint-Petersburg State University, Saint-Petersburg, Russia

Abstract. The originality of the creative works of Russian poets in the first third of the 20th century still opens up wide opportunities for scientific analysis for philologists of various specializations. This study is devoted to the learning of three related verbs of the lexical-semantic field (LSF) of the verbs with the meaning "compose verses". The semantic spectrum of the verbs *skladyvat'*, *slagat'*, *slozhit'* which are the core components of the specified field, is of particular importance for the creative process as it is associated with poets' ideas about their activities. However, among the numerous works devoted to the lexical

specifics of the language of poetry, the analysis of verbs with the meaning "compose verses" is virtually absent. The present study consists of an analysis of 185 uses of various forms of these verbs, found in poetic texts of more than fifty authors, whose works date back to the first third of the 20th century. The poetic subcorpus of the National Corpus of the Russian Language is used as a source of research material. The study employs corpus and descriptive methods, the method of contextual analysis, and the comparative method. The article examines a vast spectrum of forms semantic agreement and combinability of various forms of the verbs *skladyvat'*, *slagat'*, *slozhit'* with lexemes that nominate works of various poetic genres and the "fruits" of poetic work (*hymns, melodies, songs, lines, epics, odes*, etc.). The research reveals that within the indicated period the majority of poets used the verbs under analysis in contexts of varying stylistic tonality. It can help expand the definitions of these verbs in dictionaries. Using the forms of these three related verbs, which are part of the core of the LSF with the meaning "compose verses", the poets demonstrate more similarities than differences. However, following in general the traditional use of verbs, poets significantly expand the boundaries of the lexical-semantic group of nouns with the meaning "poetic creations", including in it, on the one hand, the names of vocal genres and works created within their framework, and on the other hand – demonstrating an individual style of poetic writing in unexpected combinations.

Keywords: "The Silver Age" poetry, core of the lexical-semantic field, verbs, the semantics of "composing verses", semantic combinability

Введение. Русская поэзия первой трети XX в., которая характеризуется исключительным разнообразием форм, направлений, авторов, представляет собой феномен, получивший в истории литературы название «Серебряный век», при этом «параллельно возникновению все новых и новых поэтических школ крепла одна из интереснейших тенденций эпохи – нарастание личностного начала, повышение статуса творческой индивидуальности в искусстве» [22, с. 58]. Более того, со временем стало очевидно, что данная эпоха демонстрирует настолько существенные перемены, произошедшие в культурном пространстве России, что зачастую специалисты отказываются от устоявшегося термина, не считая указанный пласт поэзии лишь отблеском поэзии пушкинской поры: «В последнее время исследователи предпочитают избегать наименования "Серебряный век". Как показал О. Ронен в книге "Серебряный век как умысел и вымысел" (М., 2000), данное метафорическое определение есть понятие обманчивое и нечеткое, поэзия начала XX в. не "ответ" поэзии пушкинской поры, это другая поэзия, несколько не хуже в художественном отношении» [1, с. 7].¹ Как справедливо отмечает М. Л. Гаспаров, в начале XX в. «... на памяти одного поколения стих обновился больше, чем когда-либо, начиная с ломоносовских времен» [6, с. 256] (см. также [5], [7]). Разноплановость поэтических исканий авторов данного временного отрезка и незаурядность их творчества по-прежнему предоставляют широкому кругу филологов большие возможности для научного анализа.

Актуальность исследуемой проблемы. ЛСП глаголов с семантикой «сочинительство» отмечено особой значимостью, поскольку объединяет единицы, номинирующие творческий процесс: эта лексика фиксирует представления поэтов о своей деятельности. Ср. у С. Е. Нельдихена:

«Из получивших дар слагать слова и мысли / Кто быстро думает, тот пишет прозой длинной, / Медленнодум – всегда поэт»,

т. е. для «продуцирования поэтического текста» автор должен обладать не только особым даром, но и осмыслением языковой картины мира, требующим особого взгляда. Таким образом, не вызывает сомнений, что словарный состав поэтического текста представляет

¹ С нашей точки зрения, понятия «Серебряный век» и «поэзия первой трети XX в.» сходны, но не тождественны. Однако анализ отмеченного различия не входит в задачи данного исследования.

собой своеобразную «семантическую карту», для расшифровки которой необходим анализ значений составляющих текст лексических единиц [8, с. 60].

В литературе вопроса имеется ряд исследований, в которых специфика семантики определенных пластов лексики поэтических произведений выявляется на уровне системных связей слов в рамках одного языкового поля. Это, в частности, работы, посвященные сопоставлению лексической структуры поэтического языка литераторов Серебряного века – В. Я. Брюсова, А. А. Блока, А. Белого, Н. С. Гумилева, А. А. Ахматовой, О. Э. Мандельштама, В. В. Хлебникова, В. В. Маяковского, И. В. Северянина, М. А. Волошина, М. И. Цветаевой, В. Ф. Ходасевича [21], а также ключевым лексическим элементам в семантической структуре поэтического текста [2], возможностям восприятия и интерпретации поэтической речи благодаря лексическо-семантическому анализу отдельных контекстов [15], лексико-семантической группе «словесное искусство» в языке русской поэзии [13], лексико-семантическому полю цвета в творчестве А. Белого [18], цветоименованиям в поэтическом дискурсе Серебряного века (на материале лирики А. Белого, Н. С. Гумилева, И. В. Северянина) [10] и др. Тем не менее специальных работ, посвященных анализу ЛСП глаголов со значением «сочинительство», нами не отмечено.

Материал и методы исследования. Материалом для исследования послужил подкорпус поэтических текстов обозначенного периода Национального корпуса русского языка. Как показывает исследование значительного массива поэтических текстов, глаголы со значением «сочинительство» могут быть рассмотрены в аспектах контекстуальной (семантической) сочетаемости, стилистической вариативности, выражаемых ими интенций и др., а для определения статуса ядерных/периферийных компонентов семантики существенное значение имеют также количественные данные о частотности словоупотреблений.

В данной статье, исходя из названных параметров, мы обращаемся к различным формам глаголов *складывать*, *слагать*, *сложить*, которые, судя по исследованному материалу, относятся к ядру ЛСП со значением «сочинительство»². Всего на настоящем этапе исследования нами выявлено 185 словоупотреблений в творчестве более чем пятидесяти авторов, из них словоупотреблений с формами глагола *складывать* – 4 (встречаются в творчестве 4 авторов), с формами глагола *слагать* – 139 (у 52 поэтов), с формами глагола *сложить* – 42 (в произведениях 26 авторов).

В работе использованы описательный метод, метод контекстуального анализа, метод сопоставления, корпусный метод и др.

Целью исследования является выявление особенностей сочетаемости различных форм глаголов *складывать*, *слагать*, *сложить* с именами, называющими объекты и результаты поэтического творчества; отражение как общих тенденций в использовании подобных словосочетаний при передаче семантики «сочинительства», так и авторских предпочтений.

Результаты исследования и их обсуждение.

С. М. Тиллоева в своей монографии, посвященной истории и проблемам описания языковых полей, делает важный, на наш взгляд, вывод: «О структуре семантического поля можно утверждать следующее: в каждом семантическом поле выделимы ядро и расположенные вокруг него семантические и стилистические слои, однако каждое семантическое поле количественно и качественно индивидуально и своеобразно в заполнении сетки своих взаимоотношений» [19, с. 49]. Это означает, что лишь анализ конкретного языкового материала позволяет объединить лексические единицы в рамках одного поля, и в этом

² Помимо различных форм глаголов *складывать*, *слагать*, *сложить*, к ядру ЛСП с общим значением «процесс создания стихотворного произведения» мы относим различные формы глаголов *сочинять-сочинить*, *воспевать* и др., *создавать-создать*, *творить* и др.

смысле глаголы со значением «сочинительство» не составляют исключение. Обращение же к словам-распространителям, участвующим в реализации семантики глагола, позволяет получить представление о содержании сформировавшегося в сознании носителей языка концепта [4, с. 29].

В Русском семантическом словаре, в разделе «Литературная деятельность. Перевод», приводится такое определение: «Сложить... – сочинить (обычно о произведении народного творчества – выделено нами, М. Ч.), придумать. С. песню, частушку, сказку, поговорку; несов. складывать и (книжн. – выделено нами, М. Ч.) слагать. С. былины» [14, с. 656]. Несколько шире трактуется значение данного глагола в других словарях: «5. (несов. складывать и слагать) перен. Сочинить, придумать, составить. С. Песню. С. былин. С. строфу стихотворения» [20, с. 275]. Ср. также: «5. (несов. складывать и слагать). Сочинить, составить (песню, стих и т. п.)» [12, т. 4, с. 141; выделено нами, М. Ч.]. Попутно отметим, что «Словарь русской поэзии XX в.» для глагола *складывать* отмечает лишь один пример, в котором фиксируется среди прочих значение «сочинять» [16, с. 839³], тогда как для глагола *слагать* оно отмечается как преимущественное [16, с. 897⁴].

Однако в анализируемом материале имеются примеры, которые выходят за рамки перечисленных в словаре значений, а также примеры авторского, окказионального употребления указанных глаголов (например, *складывать сны* – у А. А. Блока, Т. Л. Щепкиной-Куперник, *рисунки слагать* – у О. Э. Мандельштама).

Исследуемые контексты показывают, что сочетания анализируемых глаголов с названиями жанров устного народного творчества широко представлены в произведениях целого ряда поэтов рассматриваемого периода. Так, в сочетаниях с лексемой *былина* и ее синонимами употребляются различные словоформы глагола *слагать*: «Я **былины сложду** / Я **сказанья скажу**, / Как борцов погребли у стремнины» (И. Г. Филипченко).

(*Вольные*) *былины*, *были*, *сказы*, *притчи*, *притчины* в сочетании с различными формами указанных глаголов встречаются в творчестве Н. А. Клюева, С. А. Есенина, О. Э. Мандельштама, Б. Л. Пастернака и др. Поэты прибегают к этим глагольным формам в поэтических произведениях, соотносимых с другими жанрами устного народного творчества: они *складывают* (*слагают* и др.) *невучие сказки* (А. А. Ахматова, И. Н. Молчанов, И. Г. Эренбург), *легенды* (В. Ф. Ходасевич), *вымыслы* (А. А. Блок), *небылицы* (В. А. Меркурьева), *повествованье* (Н. А. Оцуп).

Однако наиболее частотной лексемой, исторически связанной с устным народным творчеством и образующей словосочетания с анализируемыми глаголами, является слово *песня*. Преимущество «песни», за которой стоит конкретный автор, по отношению к устному народному творчеству наглядно иллюстрируется строками из стихотворения К. Д. Бальмонта «Слава крестьянину»:

«**Созвучья** первых русских **песен** / **Сложил** крестьянин, а не князь».

Ему вторит Л. Н. Трефолев:

«Не для знатных бояр – / Для народа он [гуслиар] **песни слагал**».

Ср. также у Н. А. Клюева:

«**Старые песни и были**, / **Старых гуслиаров напев** / Люди давно позабыли, / **Новых сложить** не успе».

Отметим, что поэты исследуемого периода в целом не придавали слову *песня* того зна-

³ Приводим этот единственный пример, отмеченный также и нами: «Все, бывало, *складывают*: сказку о лисце, / *Рыбу* пошвырявшей с возу, / *Дерево, сарай* и *варезки*, и *спицы*, / Зимний изумленный *воздух*» (Б. Л. Пастернак, 1918), т. е. можно *складывать* (= *сочинять*) и *сказки*, и материальные *предметы* (= в определенном порядке), и даже *воздух* (= *метафора*). Другими словами, поэт опирается на несколько значений глагола *складывать*, которые определяются контекстом, при этом среди них присутствует и значение «сочинять», что подтверждается словарями.

⁴ Слагать [*складывать*; *сочинять* (*преимуц.*)] – выделено нами, М. Ч.

чения, в котором оно функционирует в наши дни. «Песня» поэта не ассоциируется и с устным народным творчеством. Тем более *песня* как синоним *стихотворения* в целом не рассматривалась авторами как «слова к музыке».⁵ Так, в стихотворении «Вопль»: «Надоело мне до смерти ...» Н. Я. Агнивцев пишет о том, как некий поэт, «не чета другим поэтам», *слагал* мощные по эмоциональному накалу *песни-стихи* и одновременно «лазоревые», т. е. убаюкивающие *сказки*; и хотя и *песни*, и *сказки* восходят к жанрам народного творчества, здесь у них есть автор:

«И *слагал* он *песни-громы*, / *Песни-вопли*, *песни-стоны* / И *лазоревые сказки* / По *двугривенному строчка!*».

Не отказывается от авторства аналогов произведений устного народного творчества и В. Я. Брюсов:

«О чудесном лесе буду *песни складывать*, / Расскажу про терем *сказку* – правду *мудрую*».⁶

Однако в подавляющем большинстве случаев в словосочетаниях *складывать*, *слагать*, *сложить песню* и т. п. имеется в виду все-таки *сложение/складывание* именно *стихов*, понимаемых нами в данном случае широко – как номинация различных поэтических текстов (*мадригалов*, *стансов*, *строф*, *рифмованных строк (строчек)* и др.). Близость понятий *песня* и *стихотворение* в творчестве писателей отмечают и словари. *Песня* в одном из значений определяется как: «2. Название небольшого стихотворения, написанного в стиле музыкально-поэтического произведения: Песни Кольцова ... (трад. поэт. – выделено нами, М. Ч.). Поэтическое творчество, поэзия: О Муза гостьей случайной / Являлась ты душе моей / Иль *песен дар* необычайный / Судьба предназначала ей. Н. А. Некрасов «Поэт и гражданин» [12, т. 3, с. 114] (выделено нами, М. Ч.).

Ср. также в нашем материале:

«Я *песни* последней [= последнего стихотворения] *еще не сложил*, / А *смертную чую прохладу* ...» (Э. Г. Багрицкий).

Ср. также:

«И человек, забыв о грани темной, / *Слагает в песню* [= в стихотворную форму] *светлые слова*» (Ю. К. Балтрушайтис).

Различные морфологические формы исследуемых глаголов встречаются в подобных сочетаниях в поэзии А. А. Ахматовой, А. А. Блока, И. А. Бунина, Н. С. Гумилева, С. Д. Дрожжина, С. А. Есенина, О. Э. Мандельштама и многих других.

Глаголы выступают в словосочетаниях и с другими лексемами, семантически связанными с музыкой. Однако, как и в случае с песней, возможность музыкального исполнения названных поэтами произведений в тексте большинством авторов не актуализируется. Это касается, например, лексем *напев*, *напевы*:

«В те дни и юноши и девы / Приветом встретили певца, / А я *слагал* им «Все *напевы*», / *Пленя тайной слов сердца*» (В. Я. Брюсов; характерно, что автор противопоставляет себя певцу и пленяет аудиторию «тайной слов», а не мелодий).

Ср. у С. А. Есенина:

«Если был бы я богатым, / То другой *сложил напев*».

Указанные глаголы встречаются со словами *арии* (Саша Черный), *звуки* (Ф. К. Сологуб), *канцона* (Н. С. Гумилев, Н. А. Оцуп), *менуэт* (К. Д. Бальмонт), *пенье* (М. А. Кузмин), *серенада* (З. Н. Гиппиус), *созвучья* (А. А. Блок).

Несколько особняком стоит употребление рассматриваемых глаголов в контекстах, где в качестве объекта творчества *песня* используются существительные, возвращающие нас к словарной помете «книжное». В первую очередь это касается лексемы *гимн* (*гим-*

⁵ Это, конечно, не исключало возможности положить стихотворные произведения на музыку.

⁶ Об истоках певучести и музыкальности народного творчества см., в частности, [9].

ны). В этом смысле показательны строки М. Горького, в которых *песня* как нечто привычное, заурядное противопоставляется *гимну* как более возвышенному:

*«Не браните вы музу мою, / Я другой и не знал, и не знаю, / Не минувшему **песнь** я **слагаю**, / А грядущему **гимны пою**».*

Такая трактовка вполне соответствует словарному определению *гимна* как интенционально ярко маркированного: это «выражение восхищения в словах» или «торжественная хвалебная песня, музыкальное произведение, прославляющее кого-, что-л.» [3, с. 619]. Слово участвует в создании высокого патетического накала, которого лишена лексема *песня*. Лексема *гимн* (*гимны*) с формами исследуемых глаголов встречается у А. А. Блока, В. И. Гнедова, А. М. Жемчужникова, В. В. Каменского, Л. Д. Семенова и др. В качестве синонимов слова *гимн* выступают также слова (*вос*)*хваленья*, (*по*)*хвалы* (К. Д. Бальмонт, А. А. Кондратьев, А. И. Тиняков), *ода* (В. Я. Брюсов).

В плане употребления указанных единиц с лексемами-адресатами стихотворных посвящений хочется особо отметить некоторые произведения К. Д. Бальмонта. В первых, поэт посвящает их *звезде*:

*«Ходит ветер. Холит вьюгу. / Льды хрустят. Но / Вышний воздух тих. Я считаю годы и минуты / И **звезде слагаю мерный стих**»⁷.*

Не менее возвышенным является цикл стихов поэта, посвященный другому ночному светилу – луне:

*«Луна велит **слагать ей восхваленья**, / Быть нежными, когда мы влюблены / Любить, желать, ласкать до исступленья, / И так – восхвалим царствие Луны»; «Наша царица вечно меняется, / Будем **слагать переменные строки**, / Славя ее [луну]».*

Торжественно-пафосный тон лексемы *гимн* и ее синонимов проявляется в их употреблении исключительно с формами глаголов *слагать* и *сложит* (не встречается в сочетаниях с формами глагола *складывать*).

Помимо имен этой группы, в текстах присутствуют лексемы, которые восходят к церковнославянизмам. Церковно-религиозный стиль русского языка, будучи книжным, оказывает сильное эмоционально-экспрессивное воздействие на адресата [17, с. 613–615] и придает стиху особое звучание.

*«Другим, слепым, – прокладывают след. / Другим, немым, – **слагают песнопенья**... / Проводников в туманном мире нет – / Есть: **предначертанность и предопределенье**» (А. А. Ачаир).*

Также встречаются словосочетания со словами *молитва*, *моленья*, *мольбы* (С. А. Клычков, М. А. Лохвицкая, И. В. Северянин, К. К. Случевский, С. М. Соловьев и др.), *псалом* (*псалмы*) (В. Я. Брюсов, В. И. Иванов) и др.

Парадигма слов, называющих различные стихотворные жанры, весьма широка, однако основной удельный вес семантики «поэтическое творчество», безусловно, приходится на глагол – особенно если речь идет о глаголе *слагать*. Этому способствует то, что в словосочетаниях, указывающих на процесс сочинительства, не всегда ощущается семантическое различие между существительными *песня* и *стих(и)*:

⁷ В целом мотив звезды у К. Д. Бальмонта занимает особое место: образ звезды многопланов и символизирует, в первую очередь, уход от земного, является символом таинства. Звездный хор прославляет Творца: «... в мире сновидений» являются «*Безмятежные, свободные, / Миру чуждые, холодные / **Звезды** призрачных небес*». И, наоборот, в «*Кошмарах*» поэту является «обезбоженная» твердь – «*Немая, мертвая, отвергнутая Богом*» и ее отражение: «*Всегда холодная пустыня **звезд** над нами*», которая «*останется чуждой до горького конца*». Таким мир предстает в долгих скитаниях поэта [11, с. 69–70].

«Когда шуришат в овраге лопухи / И никнет гроздь рябины желто-красной, / Слагаю я веселые *стихи* [песни] / О жизни тленной, тленной и прекрасной» (А. А. Ахматова).⁸

Лексемы *стих*, *стихи*, встречающиеся в сочетании с исследуемыми глаголами у К. Д. Бальмонта, А. А. Блока, Д. Бедного, З. Н. Гиппиус, А. М. Жемчужникова, В. В. Маяковского, Ф. К. Сологуба и др., выступают как своего рода обобщающее название, охватывающее и другие востребованные поэтами номинации видов поэтических творений, таких как *мадригалы* (Саша Черный), *поэмы* (Ф. К. Сологуб, И. Г. Филипченко), *сонеты* (Н. С. Гумилев), *стансы* (М. И. Цветаева), *строки* (М. Горький, М. А. Кузмин, М. М. Шкапская), *строфы* (В. Я. Брюсов), *ямб* (Э. Г. Багрицкий), а также *буквы-пули* (В. В. Маяковский) и даже *вириши* (Н. Я. Агнивцев).

Выводы. Анализ языкового материала показал, что различные морфологические формы глаголов *складывать*, *слагать*, *сложить* в значении «сочинять», независимо от школ и направлений, к которым их традиционно относят исследователи, встречаются в поэтических текстах подавляющего большинства авторов указанного периода (см. количественные данные выше). Рассматриваемые глаголы обнаруживают удивительно широкую сочетаемость с лексемами, обозначающими различные виды поэтических произведений, тогда как словари в основном упоминают жанры устного народного творчества и лишь некоторые лексемы – *стих* (*стихотворение*), *песня*, *строфы*. Поэтические контексты показывают, что объекты сочинительства могут также обозначаться музыкальными терминами (*ария*, *канцона* и др.) и номинациями, связанными с отправлением религиозных обрядов (*псалом* и др.). В стилистически немаркированных контекстах употребляются формы всех трех глаголов, тогда как в контекстах, звучащих возвышенно, в пафосно-эмоциональном ключе, формы глагола *складывать* не встречаются. Подобные наблюдения свидетельствуют, что в использовании форм трех глаголов, входящих в ядро ЛСП со значением «сочинительство», поэты демонстрируют больше единообразия, чем различий⁹. В то же время индивидуальность поэта может проявляться в выборе самых неожиданных, необычных объектов творчества (*слагать рисунки*, *складывать сны*, *буквы-пули*) или в посвящении стихов необычным адресатам (*слагать стихи звезде*, *луне* и др.).

ЛИТЕРАТУРА

1. Барковская Н. В. Поэзия «Серебряного века»: учебное пособие. – 3-е изд., доп. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2010. – 194 с.
2. Башкова Л. Р., Холодкова Ю. В., Баландина Ю. А. Ключевой элемент в семантической структуре поэтического текста. – Прага: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2017. – 262 с.
3. Большой толковый словарь русских существительных: идеографическое описание. Синонимы. Антонимы / под общ. ред. Л. Г. Бабенко. – М.: АСТ-Пресс Книга, 2005. – 862 с.
4. Влавацкая М. В. Комбинаторная семасиология (семантика и сочетаемость слов) // Мир науки, культуры, образования. – 2009. – № 7(19). – С. 29–34.
5. Гаспаров М. Л. Очерки истории русского стиха: метрика. Ритмика. Рифма. Строфика. – М.: Наука, 1984. – 322 с.
6. Гаспаров М. Л. Русские стихи 1890-х – 1925-го годов в комментариях. – М.: Высш. шк., 1993. – 271 с.
7. Захарченко С. О. Евангельские образы и мотивы как основа поэтической универсалии [Электронный ресурс] // Проблемы исторической поэтики. – 2008. – Т. 8. – URL: <http://poetica.pro/journal/article.php?id=2591> (дата обращения: 18.04.2024).
8. Кадимов Р. Г. Язык стихотворного текста и поэтическая семантика // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. – 2012. – № 3(20). – С. 60–64.
9. Коронов Л. В. Истоки музыкально-поэтических направлений и жанров [Электронный ресурс]. – URL: <https://proza.ru/2020/12/22/1138> (дата обращения: 18.04.2024).

⁸ В данном случае замена лексемы *стихи* на *песни* фактически не меняет семантики высказывания; парадоксальность его звучания формируется за счет оксюморона: *веселые, прекрасная vs тленная*.

⁹ Иногда сходство в употреблении одних и тех же образов и мотивов в творчестве разных поэтов относят к «поэтическим универсалиям». См., в частности, [7].

10. Кочетова И. В. Регулятивный потенциал цветоименований в поэтическом дискурсе Серебряного века (на материале лирики А. Белого, Н. Гумилева, И. Северянина) : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.01. – Томск, 2010. – 215 с.
11. Крохина Н. П. «Религия звезд и цветов» в поэзии К. Д. Бальмонта // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2012. – № 4(24). – С. 68–76.
12. Словарь русского языка : в 4 т. / Акад. наук СССР, Ин-т рус. яз. – М. : Русский язык, 1985–1988.
13. Петрова З. Ю., Фатеева Н. А. Образный потенциал лексико-семантической группы «Словесное искусство» в языке русской поэзии // Верхневолжский филологический вестник. – 2023. – № 4(35). – С. 66–72.
14. Русский семантический словарь. Т. 4 : Глагол : 35 000 слов и фразеологических выражений / под общ. ред. Н. Ю. Шведовой. – М., 2007. – 922 с.
15. Сосновская И. В. От поэтики и контекстов – к смыслу: о возможностях восприятия и интерпретации поэтического текста // Вестник Бурятского государственного университета. Сер. Филология. – 2020. – Вып. 4. – С. 47–55.
16. Словарь языка русской поэзии XX века. Том VII : Радуга – Смоковница / сост. Шестакова Л. Л. (отв. ред.), Кулева А. С. (ред.), Гик А. В. – М. : Издательский Дом ЯСК, 2017. – 1064 с. – (Studia philologica).
17. Стилистический энциклопедический словарь русского языка / под ред. М. Н. Кожинной. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Флинта : Наука, 2006. – 696 с.
18. Тарумова Т. Н. Творческая индивидуальность поэтического языка А. Белого в контексте культуры Серебряного века: лексико-семантическое поле цвета [Электронный ресурс] // Ярославский педагогический вестник. – 2019. – № 1(106). – С. 209–213. – URL : <https://orcid.org/0000-0002-7468-966X> (дата обращения: 18.04.2024).
19. Тиллоева С. М. Понятийный аспект структуры семантического поля [Электронный ресурс]. – Екатеринбург, 2020. – 57 с. – URL : <https://proza.ru/2020/12/22/1138> (дата обращения: 18.04.2024).
20. Ушаков Д. Н. Толковый словарь русского языка. Т. 4. С-ящурный. – М. : Государственное изд-во иностранных и национальных словарей, 1940. – 1552 с.
21. Черных Н. Д. Лексическая структура поэтического языка литераторов Серебряного века: опыт сопоставления : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.01. – Саранск, 2005. – 221 с.
22. Юсуфов М. Г., Джавадова Л. Д. Поэзия Серебряного века (к теории вопроса) // Вестник Социально-педагогического института. – 2018. – № 1(25). – С. 57–67.

Статья поступила в редакцию 23.04.2024

REFERENCES

1. Barkovskaya N. V. Poeziya «Serebryanogo veka» : uchebnoe posobie. – 3-e izd., dop. – Ekaterinburg : Ural. gos. ped. un-t, 2010. – 194 s.
2. Bashkova L. R., Holodkova Yu. V., Balandina Yu. A. Klyuchevoj element v semanticheskoj strukture poeticheskogo teksta. – Praga : Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2017. – 262 s.
3. Bol'shoj tolkovyj slovar' russkich sushchestvitel'nyh: ideograficheskoe opisanie. Sinonimy. Antonimy / pod obshch. red. L. G. Babenko. – M. : AST-Press Kniga, 2005. – 862 s.
4. Vlavackaya M. V. Kombinatornaya semasiologiya (semantika i sochetaemost' slov) // Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya. – 2009. – № 7(19). – S. 29–34.
5. Gasparov M. L. Oчерки istorii russkogo stiha: Metrika. Ritmika. Rifma. Strofika. – M. : Nauka, 1984. – 322 s.
6. Gasparov M. L. Russkie stihi 1890-h – 1925-go godov v kommentariyah. – M. : Vyssh. shk., 1993. – 271 s.
7. Zaharchenko S. O. Evangel'skie obrazy i motivy kak osnova poeticheskoy universalii [Elektronnyj resurs] // Problemy istoricheskoy poetiki. – 2008. – T. 8. – URL : <http://poetica.pro/journal/article.php?id=2591> (data obrashcheniya: 18.04.2024).
8. Kadimov R. G. Yazyk stihotvornogo teksta i poeticheskaya semantika // Izvestiya Dagestanskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. – 2012. – № 3(20). – S. 60–64.
9. Koronov L. V. Istoki muzykal'no-poeticheskikh napravlenij i zhanrov [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://proza.ru/2020/12/22/1138> (data obrashcheniya: 18.04.2024).
10. Kochetova I. V. Reguljativnyj potencial cvetonaimenovanij v poeticheskom diskurse Serebryanogo veka (na materiale liriki A. Belogo, N. Gumileva, I. Severjanina) : dis. ... kand. filol. Nauk : 10.02.01. – Tomsk, 2010. – 215 s.
11. Krohina N. P. «Religiya zvyozd i cvetov» v poezii K. D. Bal'monta // Izvestiya vysshih uchebnyh zavedenij. Povolzhskij region. Gumanitarnye nauki. – 2012. – № 4(24). – S. 68–76.
12. Slovar' russkogo yazyka : v 4 t. / Akad. nauk SSSR, In-t rus. yaz. – M. : Russkij yazyk, 1985–1988.
13. Petrova Z. Yu., Fateeva N. A. Obraznyj potencial leksiko-semanticheskoj grupy «Slovesnoe iskusstvo» v yazyke russkoj poezii // Verhnevolzhskij filologicheskij vestnik. – 2023. – № 4(35). – S. 66–72.
14. Russkij semanticheskij slovar'. T. 4 : Glagol : 35 000 slov i frazeologicheskikh vyrazhenij / pod obshch. red. N. Yu. SHvedovoj. – M., 2007. – 922 s.

15. Sosnovskaya I. V. Ot poetiki i kontekstov – k smyslu: o vozmozhnostyah vospriyatiya i interpretacii poeticheskogo teksta // Vestnik Buryatskogo gosuniversiteta. Ser. Filologiya. – 2020. – Vyp. 4. – S. 47–55.
16. Slovar' yazyka russkoj poezii XX veka. Tom VII : Raduga – Smokovnica / sost. Shestakova L. L. (otv. red.), Kuleva A. S. (red.), Gik A. V. – M. : Izdatel'skij Dom YASK, 2017. – 1064 s. – (Studia philologica).
17. Stilisticheskij enciklopedicheskij slovar' russkogo yazyka / pod red. M. N. Kozhinoj. – 2-e izd., ispr. i. dop. – M. : Flinta : Nauka, 2006. – 696 s.
18. Tarumova T. N. Tvorcheskaya individual'nost' poeticheskogo yazyka A. Belogo v kontekste kul'tury Serebryanogo veka: leksiko-semanticheskoe pole cveta [Elektronnyj resurs] // Yaroslavskij pedagogicheskij vestnik. – 2019. – № 1(106). – S. 209–213. – URL : <https://orcid.org/0000-0002-7468-966X> (data obrashcheniya: 18.04.2024).
19. Tilloeva S. M. Ponyatijnyj aspekt struktury semanticheskogo polya [Elektronnyj resurs]. – Ekaterinburg, 2020. – 57 s. – URL : <https://proza.ru/2020/12/22/1138> (data obrashcheniya: 18.04.2024).
20. Ushakov D. N. Tolkovyj slovar' russkogo yazyka. T. 4. S-yashchurnyj. – M. : Gosudarstvennoe izd-vo inostrannyh i nacional'nyh slovarej, 1940. – 1552 s.
21. Chernyh N. D. Leksicheskaya struktura poeticheskogo yazyka literatorov Serebryanogo veka: opyt sopostavleniya : dis. ... kand. filol. Nauk : 10.02.01. – Saransk, 2005. – 221 s.
22. Yusufov M. G., Dzhavadova L. D. Poeziya Serebryanogo veka (k teorii voprosa) // Vestnik Social'no-pedagogicheskogo instituta. – 2018. – № 1(25). – S. 57–67.

The article was contributed on April 23, 2024

Сведения об авторе

Чай Минь – аспирант кафедры русского языка как иностранного и методики его преподавания Санкт-Петербургского государственного университета, г. Санкт-Петербург, Россия, <https://orcid.org/0009-0006-9280-359X>, chaimin0405@gmail.com

Author Information

Chai Min – Post-graduate Student of the Department of Russian as a Foreign Language and Methods of Teaching it, Saint-Petersburg State University, Saint-Petersburg, Russia, <https://orcid.org/0009-0006-9280-359X>, chaimin0405@gmail.com

УДК [811.161.1+811.581.11]:373.5:61

DOI 10.37972/chgpu.2024.123.2.009

Н. П. Ячина

КОНЦЕПТЫ «ЗДОРОВЬЕ» И «БОЛЕЗНЬ» В РУССКОЙ И КИТАЙСКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРАХ

Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Аннотация. Работа посвящена изучению концептов «здоровье» и «болезнь» в русской и китайской лингвокультурах. Актуальность данного исследования обусловлена тем, что проблема сохранения здоровья человека в современном мире выдвигается на первый план, что определяет уровень развития общества. В связи с ухудшением состояния здоровья населения и ростом осознания современными людьми особой ценности здорового образа жизни деятельность по формированию культуры личного здоровья приобретает важное социокультурное значение. Языкознание и культурология связывают это с современными глобальными проблемами. Ученые считают, что только междисциплинарный подход может решить вопрос сохранения здоровья людей. Цель нашего исследования – рассмотреть концепты «здоровье», «болезнь», сравнить их значения и представления в русской и китайской языковых культурах. Предметом исследования является культурологическая и ценностная значимость анализируемых концептов. В работе рассматриваются определения лексем «врач», «здоровье», «болезнь», взятые из различных источников. В ходе исследования использован сравнительно-сопоставительный анализ, позволяющий изучить философские, медицинские (традиционные и нетрадиционные, религиозные, фольклорные) тексты, посвященные проблеме здоровья и болезней. Выявлено, что в русской и китайской лингвокультурах есть общее понимание рассматриваемых концептов и похожие подходы к лечению болезней.

Ключевые слова: *концепт, врач, здоровье, болезнь, русская культура, китайская медицина*

N. P. Yachina

CONCEPTS OF “HEALTH” AND “DISEASE” IN RUSSIAN AND CHINESE LINGUOCULTURES

Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia

Abstract. The work is devoted to the study of the concepts of “health” and “disease” in the Russian and Chinese linguistic cultures. The relevance of this study is due to the fact that the problem of maintaining human health in the modern world comes to the fore, because the health of the individual and the society is a factor that determines the level of development of civilization. Due to the deterioration of the population's health and the growing awareness among modern people of the special value of a healthy lifestyle, activities to create a culture of personal health are increasingly acquiring important sociocultural significance. Linguistics and Cultural Studies connect it with modern global problems. It is believed that only an interdisciplinary approach can solve the problem of maintaining people's health. Both foreign and Russian scientists continue to study this problem. The purpose of current research is to consider the concepts of “health”, “disease”, “doctor”, to compare their meanings and representations in the Russian and Chinese linguistic cultures. The subject of the study is the cultural and axiological significance of the concepts of “health” and “disease”. The work analyzes the definitions of the lexemes “doctor”, “health”, “disease”, taken from various sources. The study is based on comparative analysis; philosophical, medical (traditional and non-traditional, religious, folklore) texts devoted to the topic of health and disease were analyzed. The study reveals that both Russian and Chinese linguistic cultures have a common understanding of the concepts of “health” and “disease” and the same approaches to the treatment of diseases.

Keywords: *doctor, health, disease, Russian culture, Chinese medicine*

Введение. В нашей стране в последнее время особое внимание приобретает проблема сохранения здоровья, связанная с несколькими причинами: 1) экологический вопрос приобретает черты национального бедствия; 2) с каждым годом смертность населения увеличивается, а рождаемость остается низкой, в связи с чем происходит резкая убыль российского населения; 3) распространяются такие опасные заболевания, как туберкулез, ВИЧ-инфекция, сердечно-сосудистые болезни, онкологические заболевания, сахарный диабет, инсульты, ковид, алкоголизм, наркомания и др. Поэтому здоровье человека становится наиважнейшей ценностью, которая должна стать предметом внимания как отдельных граждан, так и всего общества в целом.

Известно, что с давних времен сохранением и укреплением здоровья человека занимается врач. Мы решили обратиться к этимологическому словарю для уточнения значения данной лексемы и выявили, что это слово является исконно славянским и образовано с помощью суффикса *-чь* и корневой основы *вра-*. *Врач* (враѣ 'врач') в хорватском, сербском, болгарском и др. языках – это «колдун, заклинатель, прорицатель, ворожей, знахарь», в словенском отмечаются следующие смыслы – «священник, лекарь, врач» [1]. Отметим, что данное слово восходит к глаголу *врать*, который в старину не имел негативной коннотации и употреблялся в значении «говорить», т. е. врачом являлся человек, который «лечил заговорами». Придя к больному, такой ведун «врал», шептал над ним волшебные слова-заклинания, «баял», вследствие чего возникли следующие наименования – *врач, балий, бахарь* в значении «бормотун».

Таким образом, мы выяснили, что слова *врач* и *врать* являются этимологически однокоренными:

Вра нье	
Вра ч	одного корня
Вра ть	

В традиционном китайском языке *врач* – 醫生, врач китайской медицины – 中医. При знакомстве китайских студентов с концептом «здоровье» обращаем внимание на то, что в древней Руси лекари «заговаривали» болезнь, «убалтывали» ее, т. е., как и в Древнем Китае, лечили больного «словом». Врачами их называли потому, что они «врали», беседовали с болезнью, лечили заговорами [9].

Здоровье в традиционном китайском языке – 健康; *болезнь* – 疾病. В Современном китайско-русском словаре лексема 健康 (jiànkāng) имеет два основных значения: 恢复健康 (Huīfù jiànkāng) – 1) здоровье; 2) здоровый, нормальный [10, с. 269].

Русские учёные (Ю. Н. Караулов, М. М. Салимова, С. Г. Воркачев и др.) и китайские исследователи (Ван Сюецзяо, Ли Инин, Чжэн Лу) обращались к рассмотрению концептов «здоровье» и «болезнь», однако данная проблема недостаточно изучена с точки зрения менталитета нации и особенностей народной традиции. Таким образом, цель нашего исследования – изучить концепты «здоровье» и «болезнь», сравнить их смыслы и представления в русской и китайской языковых культурах.

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность настоящей работы обусловлена следующими обстоятельствами.

Во-первых, проблемы психологического и физиологического состояния современного человека занимают важное место в его жизни; понятия «здоровье» и «болезнь» активно отражаются в нашем языковом сознании и коммуникативном поведении в силу их возрастающей социокультурной значимости.

Во-вторых, китайская и русская языковые картины мира имеют как общие, так и специфические свойства, однако анализа их историко-системного сопоставления в отношении концептов «здоровье» и «болезнь» еще нет. В результате исследования установлены

общие и частные подходы к пониманию данных концептов в языковом сознании русских и китайцев.

Материал и методы исследования. Материалом для исследования послужили статьи китайских и русских ученых, а также религиозные (Новый Завет) и философские источники. Приведены слова молитвы (лечение заболевания «зоб»), которые ранее нигде не были опубликованы (они взяты из рукописи одной русской деревни). В работе использованы сравнительно-сопоставительный и описательный методы.

Результаты исследования и их обсуждение. Концепты «здоровье» и «болезнь» являются предметом интереса многих русских и китайских исследователей. По мнению А. Маслова, взгляды китайцев на здоровье напрямую связаны с понятием тела, в связи с чем, рассуждая о здоровье, китайцы говорят о «ден шэнь» – налаживании физической оболочки, влияющей на психические свойства человека. Поэтому китайцы с древнейших времен и до настоящего времени рассматривают болезнь как дисбаланс различных функций и энергий в организме. Есть два физических принципа, непосредственно связанных с человеческим телом. Это универсальный принцип Ци, который часто переводят как «энергия». Микроорганизмы «поглощают» ее из двух источников: 1 – дыхания, 2 – питания. Принципы Инь и Ян в каждом человеческом теле должны поддерживать определенный баланс, чтобы различные органы тела могли нормально функционировать.

Анализ концепции здоровья в отечественной культуре обнаруживает сложное переплетение восточной, западной и русской парадигм. О. А. Рагимова, Е. М. Лысенко отмечают, что развитие представлений о здоровье на Руси до XVI в. связано с космогоническими представлениями о мире и человеке, что отразилось в фольклоре, поговорках и пословицах [5].

О. В. Чалапко обращается к словам *болезнь, здоровье, лекарство* и другим общепотребительным словам в церковнославянском и древнерусском языках, прочно вошедшим в русский медицинский язык [16].

А. И. Пальцев считает, что интерес к проблемам здоровья и болезней стар, как само человечество. По мнению исследователя, человечество прошло долгий путь от первобытных целителей, волшебников, знахарей, шаманов и жрецов до современных врачей [7, с. 87].

Е. В. Папченко и М. И. Петухова в своей работе утверждают, что здоровье является одной из фундаментальных ценностей человеческой жизни [8].

Вопросами изучения концептов «здоровье» и «болезнь» занимался исследователь Ф. Р. Филатов. По его мнению, язык, как отражение в зеркале, показывает все своеобразие представлений, связанных с анализируемыми концептами [13]. Изучая представления о здоровье и болезни в древнерусской культуре, он считал русский язык истинным источником этнопсихологических знаний. Многие ученые заинтересованы в работе исследователя, который занимался поисками отражения уникальных проблем здоровья и болезней России (этносемантики) в живых, меняющихся языковых структурах.

А. М. Сточник, С. Н. Затравкин в своей статье пишут, что Гален призывал использовать весь арсенал диагностических приемов, наработанных его предшественниками: расспрос, осмотр, ощупывание больного, выслушивание дыхательных путей и др. [11].

Историю человечества можно интерпретировать как развитие разума и психики человека. В настоящее время люди не перестают обращаться за помощью к целителям, на сайтах можно встретить различную информацию о лечении недугов экстрасенсами. Чем слабее наука, тем чаще люди обращаются за помощью к различным магам, колдунам, поэтому магические познания и практики особенно процветали во времена древних цивилизаций Дальнего и Ближнего Востока.

Искусство целительства и врачевания в эпоху расцвета магии понималось как искусство восстановления гармонии между душой и телом, между жизнью людей и естественными ритмами Вселенной.

Д. В. Михель определяет распространение шаманизма как социальную реакцию на болезнь [4]. Христос учил нравственным законам целительства, поэтому молитвенное обращение к Богу и само слово пророка и чудотворца имело действенную силу. В древней Руси самым могущественным воздействием на человека было «слово», которому приписывалось магическое свойство. Так, в первой строке Евангелия от Иоанна (Новый Завет) мы находим – «В начале было Слово ...» [6]. В многочисленных случаях (согласно жизнеописанию Луки) великий целитель лечил словом и наложением рук, которые были внешними проявлениями внутренней силы.

В книге «Библия и медицина о здоровье и болезнях» Т. И. Грекова приводит пример из Библии, где говорится о том, как Иисус вылечил согбенную женщину, которая страдала от недуга уже 18 лет: «Иисус, увидев ее, позвал и сказал ей: Женщина! Ты освобождаешься от недуга твоего. И возложил на нее руки, и она тотчас выпрямилась и стала славить Бога» [2, с. 222]. Слово концентрировало волю, и для целителя оно было тождественно действию.

Для излечения болезни, в народе называемой «зоб», мы находим такие слова: «... по мое Слово, по мой приговор». Однако необходимо не только знать слова молитвы или заговора от этой болезни, но и уметь проводить определенные манипуляции руками, знать, в какое время суток нужно читать заговор и сколько раз произносить само заклинание. Особенно важно, чтобы человек верил в силу слов молитвы. Отметим, что при лечении заговорами люди обращались за помощью к природе, к деревьям: «... разлетайтесь скорби по деревьям, по лесам, по голым степям, как с сухого дерева листочки опадают, так и ты, скорбь-болезнь, опадь, пропади ...!».

«По вере вашей да будет вам» – один из основных принципов духовного целительства [2, с. 320]. Считается, что одна из причин болезней кроется в совершенных в прошлом людьми грехах. При этом, согласно древним поверьям, человек может страдать также из-за грехов рода.

В Древней Руси существовало три основных формы лечения:

- светская (мирская, иноземная) медицина;
- народное врачевание; люди, которые им занимались, назывались *кудесниками* и *знахарями*;

• монашеская медицина, ставшая популярной главным образом после принятия на Руси христианства.

В литературных сборниках выделяются целые главы, посвященные питанию: «Пусть умеренность будет вашим спутником во всем» – в еде, в половой жизни, даже во сне, ведь «иначе меры спати подобает мертвым нежели живым». Вопреки мнению церкви о греховности этих занятий, их называют «радостью души, соседствующей со здоровьем телесным» [3].

Проблемы лечения в Древнем Китае освещаются во многих китайских исследованиях. Ю Генчжэ пишет, что в древней китайской медицине есть так называемые понятия «Доктор удачи» и «Доктор времени», и в лечении в основном полагались на «удачу». Этот феномен существовал на протяжении всей истории Китая, начиная с династии Тан. Люди больше доверяли народным целителям, нежели медицине. Первопричиной этого являлось то, что долгое время медицинские знания у врачей находились на посредственном уровне. Если люди обращались к ним за медицинской помощью, то испытывали сильное чувство неудовлетворенности, недоверия [17].

Чжан Вэньань пишет, что древняя медицина находилась под сильным влиянием религии, которая считала, что болезни вызваны тем, что люди оскорбляют Богов или нарушают моральное табу, либо являются результатом деятельности какого-то демона или духа [14]. Лечение болезней часто основывалось на колдовстве. Ведьмы совершали определенные ритуалы и произносили заклинания, в которых подробно описывалось состояние пациента, средства от болезни и шаги, которые необходимо предпринять в колдовской практике. Колдун управляет магической сущностью предметов с помощью символов, и именно данная сила обеспечивает координацию и синхронизацию фантазии и действия, что позволяет достичь желаемых результатов. Древнее медицинское колдовство долины Двух рек не исключало научных знаний, а богатый клинический опыт и фармакологические знания играли важную роль в помощи пациентам в выздоровлении.

Чжэн Цяньру резюмирует, что медицинские гуманитарные науки – это важный символ развития человеческой цивилизации и кристаллизация мудрости исторической практики. Древние китайские гуманитарные науки имеют долгую историю, богатый подтекст и глубокие мысли и являются редким ресурсом, которым делятся со всем миром. Систематическое мышление и опыт древних в отношении болезней, лечения и профилактики, здоровья и жизни бесценны. Древний Китай отстаивал принцип «овладения искусством с помощью дао», наполняя применение медицинских технологий гуманистическим духом. Гуманизм подчеркивает важность человека как объекта медицинского лечения; ориентированный на «людей», он указывает на полноту и индивидуальность каждого как объекта медицинского лечения [15].

Болезнь – это не только реалистичное описание физического и психического недуга человека, но и выход за пределы медицины как таковой и надделение ее более глубокими слоями, такими как политика, общество, культура и мораль. «Ориентация на людей», «уважение морали и этики» и «искренность» составляют идеологическую суть медицинских гуманитарных наук, которые являются многомерными, междисциплинарными и всеобъемлющими. Главное в китайской медицине – это высокая ценность смысла жизни. Здоровье указывает на индивидуальную жизнь в «Боге и форме “инь и янь”» и «единство Неба и человека». Концепция лечения в контексте «великого здоровья» является основой для становления медицинского гуманизма, который пропагандирует заботу, подчеркивая любовь и уважение к человеку, и ориентирована на людей. «Медицина – это доброжелательное искусство», но и в стремлении к ценности и осмыслению «пути жизни и смерти» – это гуманистическая забота о медицинской профессии. Углубленное изучение древнекитайских медицинских гуманитарных наук имеет важное значение для их создания с китайской спецификой и реализацией программы «Здоровый Китай», что способствует повышению индекса здоровья человека.

Се Цзидин в своем исследовании обращает внимание на состояние внутренних чувств человека в современной психологии и традиционной китайской медицине [12]. На когнитивном уровне внутренних чувств теория эмоций и внутренних органов, концепция формы и духа в китайской медицине тесно связаны с внутренними чувствами, а трехмерная модель их построения согласуется с теорией «воли и желания». В исследовании внутренних ощущений фокус и направление работы китайской и западной медицины на «диагностику» и «лечение» отличаются и дополняют друг друга. На уровне применения внутренних чувств «классификация пяти состояний личности» китайской медицины имеет дальнейшие перспективы для клинического применения, а метод эмоциональной регуляции практиков оказывается важным для современного медицинского лечения. На уровне клинического вмешательства во внутренние чувства врачи ТКМ (ТКМ – традиционная китайская медицина) сформулировали концепцию «регулирования ци» для гармонизации внутренних чувств во время диагностики и лечения, а направляющая терапия ТКМ под ее руководством играет важную роль в данном аспекте.

Выводы. Таким образом, «здоровье» и «болезнь» являются дуальным типом концептов, при котором наличие одного служит обязательным существованием другого. Как для русского, так и для китайского народа здоровье – это благоприятное состояние души и тела, гармония духовного и физического. Менталитет нации, проявляющийся в отношении к концептам «здоровье», «болезнь», во многом определяется особенностями народной традиции. В русской культуре переплетаются христианские верования с древними языческими представлениями. Китайская концепция медицины заключается в лечении духа и раскрытии духовных способностей человека. Эти возможности затем начинают автоматически укреплять все тело. Концепция здоровья сегодняшних китайцев заключается, главным образом, в создании комфортной среды для тела.

Данная статья не претендует на полное исследование проблем здоровья и болезней, а лишь затрагивает определенную их часть.

ЛИТЕРАТУРА

1. Врач [Электронный ресурс] // Викисловарь. – URL : <https://ru.wiktionary.org/wiki/врач> (дата обращения: 17.04.2024).
2. Грекова Т. И. Библия и медицина о здоровье и болезнях. – СПб. : Издательский дом «Нева», 2005. – 320 с.
3. История профилактики: из древности в XXI век [Электронный ресурс]. – URL : <https://gnicpm.ru/ocentre/istoriya-czentra/istoriya-profilaktiki-iz-drevnosti-v-xxi-vek.html> (дата обращения: 10.04.2024).
4. Михель Д. В. Болезнь как социальный диагноз: философия социального исключения и реинтеграции. [Электронный ресурс]. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/bolezn-kak-sotsialnyy-diagnoz-filosofiya-sotsialnogo-isklyucheniya-i-reintegratsii/viewer> (дата обращения: 10.04.2024).
5. Маслов А. Концепция здоровья в Китае [Электронный ресурс] // ПостНаука. – URL : <https://postnauka.ru/video/59622> (дата обращения: 22.05.2024).
6. Новый Завет: от Иоанна: Глава 1 [Электронный ресурс]. – URL : <http://www.patriarchia.ru/bible/jn/#:~:text=В%20начале%20было%20Слово%2С%> (дата обращения: 17.04.2024).
7. Пальцев А. И. Проблемы здоровья и болезни, диагностики и лечения с историко-философских позиций // Экспериментальная и клиническая гастроэнтерология. – 2011. – № 9. – С. 87–88.
8. Папченко Е. В., Петухова М. И. Теоретическое осмысление проблемы здоровья в философской, и психолого-педагогической литературе [Электронный ресурс]. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskoe-osmyslenie-problemy-zdorovya-v-filosofskoy-i-psihologo-pedagogicheskoy-literature/viewer> (дата обращения: 10.01.2024).
9. Рубрика «Из истории русского языка» – Врач, врать и вранье [Электронный ресурс]. – URL : <https://indsi.ru/2021/04/28/из-истории-русского-языка-врач-врать/> (дата обращения: 10.04.2024).
10. Современный китайско-русский словарь / А. Ф. Кондрашевский. – М. : Восточные языки, 2005. – 714 с.
11. Сточик А. М., Затравкин С. Н. Реформирование практической медицины в процессе научных революций XVII–XIX веков [Электронный ресурс]. – URL : https://www.historymed.ru/encyclopedia/articles/index.php?ELEMENT_ID=5070#pgfId-1509374 (дата обращения: 17.04.2024).
12. Се Цзидин, Цзи-Дин, Се Вэй, Гаося Дай, Цзинь Гань. Изучение концепции и клинического применения чувств в современной психологии с точки зрения китайской медицины [Электронный ресурс]. – URL : <http://www.cnki.net/KCMS/detail/detail.aspx?dbcode=CJFD&dbname=CJFDLAST2023&filename=ZZYZ202321001&uniplatform=OVERSEA&v=bFL9zwyn9dPswm6p9VMT0Jjk4PX291oxXkGBi0FuX-g0fCwRKANI-Rt3BhcL773> (дата обращения: 01.02.2024).
13. Филатов В. Р. Представления о здоровье и болезни в древнерусской языковой культуре [Электронный ресурс]. – URL : https://psyjournals.ru/journals/chp/archive/2008_n1/Filatov (дата обращения: 03.02.2024).
14. Чжан Вэньань. Культурное исследование медицинского колдовства в древней долине Двух рек [Электронный ресурс]. – URL : http://www.cnki.net/KCMS/detail/detail.aspx?dbcode=CJFD&dbname=CJFDLAST2018&filename=YXZX201806012&uniplatform=OVERSEA&v=fYuiCCYH1kZ5mcY0_jrW8ixx8ckN NmZHUHYNsgV_gO3qLhOv3AsCjOSftkrwnwf (дата обращения: 01.02.2024).
15. Чжэн Цяньру. Древнекитайская теория «медицинского гуманизма» [Электронный ресурс]. – URL : <https://www.doc88.com/p-94959691904507.html> (дата обращения: 01.02.2024).
16. Чалапко О. В., Сороколетова В. В., Демиденко Т. Г. История происхождения русских медицинских и фармацевтических терминов [Электронный ресурс] // Медицина и здравоохранение : материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2016 г.). – Казань : Бук, 2016. – С. 4–7. – URL : <https://moluch.ru/conf/med/archive/194/10294/> (дата обращения: 03.02.2024).
17. Ю Гэнчжэ. Уровень древних народных целителей с точки зрения менталитета древних людей, обращавшихся за медицинской помощью [Электронный ресурс]. – URL : http://www.cnki.net/KCMS/detail/detail.aspx?dbcode=CJFD&dbname=CJFD2005&filename=XSJY200509019&uniplatform=OVERSEA&v=ReхуN73VWkNoa4tAg7SwKGm00VaIXwXn1Gjndwo6dYgOJf_AW5qlaCsdAqSeTC9 (дата обращения: 01.02.2024).

Статья поступила в редакцию 09.05.2024

REFERENCES

1. Vrach [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://ru.wiktionary.org/wiki/vrach> (data obrashcheniya: 17.04.2024).
2. Grekova T. I. Bibliya i meditsina o zdorov'ye i bolezn'yakh. – SPb. : Izdatel'skiy dom «Neva», 2005. – 320 s.
3. Istoriya profilaktiki: iz drevnosti v XXI vek. [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://gnicpm.ru/o-centre/istoriya-czentra/istoriya-profilaktiki-iz-drevnosti-v-xxi-vek.html> (data obrashcheniya: 10.04.2024).
4. Mikhel' D. V. Bolezn' kak sotsial'nyy diaznoz: filosofiya sotsial'nogo isklyucheniya i reintegratsii [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/bolezn-kak-sotsialnyy-diaznoz-filosofiya-sotsialnogo-isklyucheniya-i-reintegratsii/viewer> (data obrashcheniya: 10.04.2024).
5. Maslov A. Kontsepsiya zdorov'ya v Kitaye [Elektronnyj resurs] // PostNauka. – URL : <https://postnauka.ru/video/59622> (data obrashcheniya: 22.05.2024).
6. Novyy Zavet: ot Ioanna: Glava 1 [Elektronnyj resurs]. – URL : <http://www.patriarchia.ru/bible/jn/#:~:text=V%20nachale%20bylo%20Slovo%2C%20> (data obrashcheniya: 17.04.2024).
7. Pal'tsev A. I. Problemy zdorov'ya i bolezn'i, diagnostiki i lecheniya s istoriko-filosofskikh pozitsiy // Eksperimental'naya i klinicheskaya gastroenterologiya. – 2011. – № 9. – S. 87–88.
8. Papchenko Ye. V., Petukhova M. I. Teoreticheskoye osmysleniye problemy zdorov'ya v filosofskoy, i psikhologo-pedagogicheskoy literature [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskoe-osmyslenie-problemy-zdorovya-v-filosofskoy-i-psihologo-pedagogicheskoy-literature/viewer> (data obrashcheniya: 10.01.2024).
9. Rubrika «Iz istorii russkogo yazyka» – Vrach, vrat' i vran'yo [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://indi.ru/2021/04/28/iz-istorii-russkogo-yazyka-vrach-vrat/> (data obrashcheniya: 10.04.2024).
10. Sovremennyy kitaisko-russkiy slovar' / A. F. Kondrashevskii. – M. : Vostochnyye yazyki, 2005. – 714 s.
11. Stochik A. M., Zatravkin S. N. Reformirovaniye prakticheskoy meditsiny v protsesse nauchnykh revolyutsiy XVII–XIX vekov. [Elektronnyj resurs]. – URL : https://www.historymed.ru/encyclopedia/articles/index.php?ELEMENT_ID=5070#pgfId-1509374 (data obrashcheniya: 17.04.2024).
12. Se TSzidin, TSzi-Din, Se Vey, Gaosya Day, TSzin' Gan'. Izucheniye kontseptsii i klinicheskogo primeneniya chuvstv v sovremennoy psikhologii s tochki zreniya kitayskoy meditsiny [Elektronnyj resurs]. – URL : <http://www.cnki.net/KCMS/detail/detail.aspx?dbcode=CJFD&dbname=CJFDLAST2023&filename=ZZYZ20231001&uniplatform=OVERSEA&v=bFL9zwyn9dPswm6p9VMT0Jjk4PX291oxXkGBi0FuX-g0fCwRKANI-Rt3BhcL773> (data obrashcheniya: 01.02.2024).
13. Filatov V. R. Predstavleniya o zdorov'ye i bolezn'i v drevnerusskoy yazykovoy kul'ture [Elektronnyj resurs]. – URL : https://psyjournals.ru/journals/chp/archive/2008_n1/Filatov (data obrashcheniya: 03.02.2024).
14. Chzhan Ven'an' Kul'turnoye issledovaniye meditsinskogo koldovstva v drevney doline Dvukh rek [Elektronnyj resurs]. – URL : http://www.cnki.net/KCMS/detail/detail.aspx?dbcode=CJFD&dbname=CJFDLAST2018&filename=YXZX201806012&uniplatform=OVERSEA&v=fYuiCCYH1kZ5mcY0_jrW8ixx8ckNNmZHUHYNSgB-gO3qLhOv3AsCjOSfkrwnwf (data obrashcheniya: 01.02.2024).
15. Chzhen Tsyau'ru. Drevnekitayskaya teoriya «meditsinskogo gumanizma» [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://www.doc88.com/p-94959691904507.html> (data obrashcheniya: 01.02.2024).
16. Chalapko O. V., Sorokoletova V. V., Demidenko T. G. Istoriya proiskhozhdeniya russkikh meditsinskikh i farmatsevticheskikh terminov [Elektronnyj resurs] // Meditsina i zdravookhraneniye : materialy IV Mezhdunar. nauch. konf. (g. Kazan', may 2016 g.). – Kazan' : Buk, 2016. S. 4–7. – URL : <https://moluch.ru/conf/med/archive/194/10294/> (data obrashcheniya: 03.02.2024).
17. Yu Genchzhe. Uroven' drevnikh narodnykh tseliteley s tochki zreniya mentaliteta drevnikh lyudey, obrashchavshikh'sya za meditsinskoy pomoshch'yu [Elektronnyj resurs]. – URL : http://www.cnki.net/KCMS/detail/detail.aspx?dbcode=CJFD&dbname=CJFD2005&filename=XSYYJ200509019&uniplatform=OVERSEA&v=RexyN73VWkNoa4tAg7SwKGm00ValXwXn1-Gjndwo6dYgOJf_AW5qlaCsdAqSeTC9 (data obrashcheniya: 01.02.2024).

The article was contributed on May 9, 2024

Сведения об авторе

Ячина Надежда Петровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка и методики его преподавания Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-2701-2533>, nadegda_777@mail.ru

Author Information

Yachina, Nadezhda Petrovna – Candidate of Pedagogics, Associate Professor of the Department of Russian Language and Methods of its Teaching, Kazan (Privolzhsky) Federal University, Kazan, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-2701-2533>, nadegda_777@mail.ru

УДК [371.68:811.111]:004.9

DOI 10.37972/chgpu.2024.123.2.010

А. В. Божкова, М. Ю. Лопатина

**ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ TED-ЛЕКЦИЙ
НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ
В РАМКАХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЕКТА
«ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ ШКОЛА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА»**

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Аннотация. Статья посвящена изучению использования медиаресурса TED Talks на занятиях по английскому языку в рамках проекта «Лингвистическая школа профессионального роста». Цель статьи – изучить особенности развития коммуникативной компетенции обучающихся на основе разработанного алгоритма работы с TED-лекциями при преподавании английского языка в реализуемом авторами проекте. Основными методами исследования выступают анализ научной литературы и информационных ресурсов в области применения видеоматериалов TED Talks, а также эмпирические методы, включающие анкетирование, наблюдение и изучение опыта деятельности. Сформулированы основные критерии отбора видеолекций с учетом уровня владения школьниками английским языком. Представлен алгоритм работы с TED-лекциями на занятиях. Описаны задания, сопровождающие преддемонстрационный, демонстрационный и последедемонастрационный этапы осуществления обучения на основе данных видеоматериалов. Опыт работы в проекте дал возможность убедиться на практике, что использование анализируемого медиаресурса позволяет создать социокультурный контекст и способствует развитию коммуникативных компетенций.

Ключевые слова: образовательный медиаресурс, лекции TED, Лингвистическая школа профессионального роста, коммуникативная компетенция

A. V. Bozhkova, M. Yu. Lopatina

**TED TALKS USE IN ENGLISH CLASSES WITHIN THE FRAMEWORK
OF THE PROJECT “LINGUISTIC SCHOOL OF PROFESSIONAL GROWTH”**

Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia

Abstract. The article describes the relevance of TED Talks use in English classes within the framework of the educational project “Linguistic School of Professional Growth”. The project is done by the English language department of the “Altai State Pedagogical University”. The objective of the article is to study the peculiarities of students’ communicative competence development on the basis of the

algorithm of work with TED lectures in the process of English teaching in the mentioned project. The methods used in the paper are analysis of scientific literature and information resources in the sphere of TED Talks video material use and empirical methods including a questionnaire study, observation and reflection on practical experience. The main criteria of video material selection considering students' level of English proficiency are formulated. An algorithm of work with the lectures in classes of English is presented. The article describes pre-viewing, while-viewing and post-viewing exercises which can be used in class.

Work experience in the given project allowed the authors to confirm the fact that the use of the studied educational media resource helps to create a sociocultural context and contributes to development of the communicative competence of learners.

Keywords: *educational media recourse, TED Talks, Linguistic school of professional growth, communicative competence*

Введение. Цифровизация общества предопределяет новую концепцию обучения иностранным языкам с использованием различных образовательных медиаресурсов. В настоящее время в современном информационном пространстве распространяются и популяризируются так называемые лекции TED Talks (далее – TED-лекции), история которых берет свое начало с 1984 года. Их основателями считаются Гарри Маркс и Ричард Саул Вурман.

Тексты конференций TED Talks представляют собой законченные речевые продукты, которые главным образом характеризуются регламентированностью. В соответствии с правилами TED (“TED Rules”) спикеры обязаны соблюдать определенные требования, такие как: 1) максимальное время выступления – не более 18 минут; 2) каждая речь произносится одним спикером; 3) текст лектора не может содержать рекламы, политической или религиозной агитации, псевдонаучных заявлений и т. п. [11].

Изучение особенностей использования TED-лекций как актуального медиаресурса в процессе обучения иностранному языку привлекает внимание многих исследователей (Е. В. Ваценко, Т. В. Ларина [1], А. М. Иванова, Е. В. Малыгина [2], С. А. Рассада, С. А. Фрезе [3], Н. Арифин [4], Т. Арнстен [5], М. С. Нурсафира [8], Л. Д. Рубенштейн [9], Дж. Вольф [12], Р. Хайних, М. Моленда, Дж. Д. Руселла, С. Е. Смалдино [6], Б. Зибелл [13] и др.) и открывает перспективы для дальнейшей работы в данной области.

Цель статьи – определить своеобразие формирования и развития умений и навыков коммуникации обучающихся на основе разработанного алгоритма работы с TED-лекциями при преподавании иностранного языка в авторском проекте «Лингвистическая школа профессионального роста». Данная программа обучения функционирует на базе кафедры английского языка Лингвистического института ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет». Процесс образования в рамках проекта направлен на углубление знаний изучаемого языка и подготовку учащихся 9–11 классов общеобразовательных школ Алтайского края к педагогической деятельности учителя английского языка.

Актуальность исследуемой проблемы. Информатизация и цифровая трансформация социума обуславливают применение современных приемов и инструментов обучения иностранным языкам с использованием различных медиаресурсов в образовании. Авторы обосновывают необходимость применения лекций TED Talks на занятиях по английскому языку в рамках образовательного проекта с целью развития коммуникативной компетенции школьников.

Материал и методы исследования. Материал исследования – TED-лекции и задания, созданные на их основе. В работе использованы анализ научной литературы

и информационных ресурсов в области применения видеоматериалов TED Talks, а также эмпирические методы (анкетирование, наблюдение и изучение опыта деятельности).

Результаты исследования и их обсуждение. К основным критериям отбора образовательных ресурсов относят: 1) учет психолого-педагогических особенностей обучающихся, который подразумевает подбор учебного материала для школьников в соответствии с их возрастом, интересами и уровнем владения английским языком; 2) тематический критерий, состоящий в выборе темы видеофрагмента, заданий и упражнений, которые направлены на развитие навыков и умений коммуникации и лингвистическую, речевую, социокультурную, а также межкультурную компетенции.

Преимущества использования образовательного видеоконтента TED Talks на занятиях по английскому языку заключается в следующем: 1) трансляция непосредственно новой и интересной для обучающихся информации способствует росту их мотивации к изучению языка; 2) данный контент включает несколько видов наглядности – предметную, языковую, ситуативную и мимико-жестикационную; 3) аутентичные видеоматериалы позволяют продемонстрировать обучающимся, как носители языка используют его в естественных для них условиях [9].

При включении данного медиаресурса в образовательный процесс рекомендуется применять различные виды деятельности, которые целесообразно использовать на следующих этапах работы с видеолекцией [5]:

1) “Before you watch” (преддемонстрационный этап). На этом этапе осуществляются устранение трудностей усвоения изучаемого материала, развитие мотивации обучающихся, а также вводится лексика, необходимая для понимания текста и его обсуждения, и активизируется погружение школьников в учебный процесс;

2) “While you watch” (демонстрационный этап). Он подразумевает активную работу обучающихся с практическими заданиями, которые направлены на понимание содержания лекции и поиск новой языковой информации;

3) “After you watch” (последемонстрационный этап). Заключительный этап предназначен для развития коммуникативных умений и навыков. Задания могут быть различными, например, изложение собственной позиции, комментирование, обсуждение проблем, дебаты и т. д.

В рамках реализации проекта «Лингвистическая школа профессионального роста» авторами разработан алгоритм работы с TED-лекциями при обучении школьников английскому языку. В качестве примера использован видеофрагмент лекции на тему “Inclusive education paves the path for development”, спикером которой выступила Сара Розенблум, преподаватель-волонтер [10]. Она поделилась со слушателями опытом своей работы в Танзании с детьми младшего школьного возраста с особенностями развития. При работе с используемым видеофрагментом предлагается поговорить об особенностях инклюзивного образования.

Просмотр и обсуждение материала лекции необходимо разделить на 3 этапа: “Before you watch”, “While you watch” и “After you watch”.

На первом этапе (“Before you watch”) перед началом обращения к видеофрагменту обучающихся необходимо познакомить с некоторыми понятиями и выражениями, которые им неизвестны или могут представлять для них трудность. Это позволит наиболее полно и исчерпывающе понять материал в целом и обсудить его в дальнейшем: *during a volunteer stint, to struggle due to psychosocial or medical issues, to underperform in the classroom, a grey area, peer work, dyslexia, dyscalculia, to gauge students’ comprehension, to complete a standard curriculum* (вокабуляр урока).

В качестве разминки (warming-up) можно обратиться к таким вопросам: *What is inclusive education? What problems can teachers face in the process of teaching special needs children? Do you know any projects in Russia that support children with learning difficulties?*

На втором этапе (“While you watch”) перед включением видеофрагмента стоит обратиться к заданиям, где необходимо, например, выбрать правильный вариант ответа, заполнить пропуски. Их школьники должны выполнить во время просмотра лекции:

I. Choose the correct option:

- 1) Sarah has been working in ... for the past 10 years.
a) the USA b) Tanzania c) Morocco
- 2) She founded Toa Nafasi in 2012.
a) true b) false
- 3) Toa Nafasi means
a) provide a chance b) to succeed c) to help special needs children

II. Fill in the gaps with a word or word combination from the video:

1. The Tanzanian educational system is in need for massive _____.
2. The purpose of The Toa Nafasi Project is to give each child an _____ to succeed.
3. The three phases of the project are assessment, referral and _____.

Упражнения на данном этапе работы с видеолекцией нацелены на развитие аудитивных способностей обучающихся, которые являются чрезвычайно важными из приобретаемых навыков. Вместе с тем некоторые методисты недооценивают необходимость включения заданий на понимание услышанного в процесс обучения иностранному языку, называя аудирование навыком «Золушки», который «не замечается ее старшей сестрой – говорением» [7, p. 238].

Одним из важных преимуществ TED-лекций, в том числе и для формирования навыков аудирования и говорения, является тот факт, что обучающиеся не только слушают аутентичную речь носителей языка, но и наблюдают за движениями и мимикой говорящего, что позволяет им получить более полное представление о речевой ситуации. Следует отметить необходимость корректности субтитров TED-лекций, которые можно включать на этапе повторных прослушиваний с целью извлечения детальной информации, а также пополнения словарного запаса обучающихся.

На третьем этапе (“After you watch”) происходит обсуждение видеолекции, в ходе которого можно ответить на вопросы:

What is the main idea of the given TED talk? What problems did the speaker (Sarah Rosenbloom) face during her first years of work as a volunteer nursery school teacher in Tanzania? Why did she decide to found The Toa Nafasi Project? What do you think of inclusive education?

Актуальность выбранной для дискуссии темы побуждает обучающихся принять активное участие в предлагаемых видах деятельности, в том числе аргументированно высказать свое мнение. По итогам беседы школьникам можно предложить сделать мини-проекты в малых группах на тему “Inclusive education: pros and cons” и представить их классу или поучаствовать в дебатах.

Апробация алгоритма работы с TED-лекциями в реализуемом проекте проводилась с учащимися 9–11 классов. В конце курса им было предложено пройти анкетирование, направленное на определение того, как использование TED-лекций повлияло на развитие коммуникативных умений и навыков на занятиях по английскому языку.

В опросе приняло участие 18 человек, которым необходимо было ответить на следующие вопросы: 1) Помог ли Вам предложенный формат работы с TED-лекцией расширить словарный запас? 2) Улучшил ли он навыки аудирования? 3) Стали ли Ваши навыки говорения лучше после обучения в предложенном формате?

Варианты ответов: 0 – нет; 1 – скорее нет, чем да; 2 – скорее да, чем нет; 3 – да.

Результаты анкетирования представлены на рис. 1.

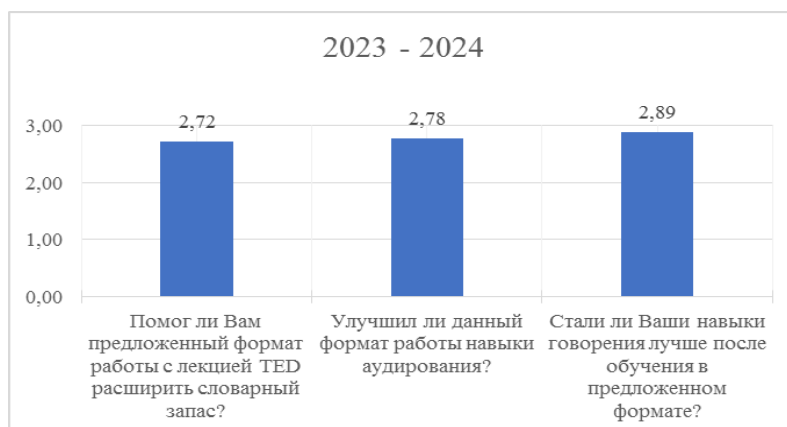


Рисунок 1 – Вопросы по поводу использования представленного формата работы с TED-лекциями на занятиях по английскому языку: средние результаты анкетирования (2023-2024 учебный год)

Выводы. На основе анализа результатов проведенного анкетирования можно сделать вывод о том, что предложенный формат работы с TED-лекциями в процессе изучения английского языка является эффективным способом развития иноязычной коммуникативной компетенции. Использование видеоматериалов в качестве источника информации позволяет обучающимся изучить новую лексику, развить навыки аудирования и говорения. Респонденты высоко оценили образовательные возможности работы с лекциями медиаресурса TED Talks.

Итоги работы в проекте «Лингвистическая школа профессионального роста» показывают, что использование данного образовательного ресурса в процессе обучения английскому языку позволяет создать социокультурный контекст, развивает критическое мышление, а также навыки командной работы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ваценко Е. В., Ларина Т. В. Формирование навыков презентационной грамотности студентов с использованием материалов TED Talks при обучении деловому английскому языку // Актуальные проблемы бизнес-образования : материалы XVI Междунар. науч.-практ. конф. – Минск : Национальная библиотека Беларуси, 2017. – С. 31–34.
2. Иванова А. М., Малыгина Е. В. Возможности использования современного медиа-контента TED Talks в обучении английскому языку как второму иностранному // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2017. – № 3. – С. 49–57.
3. Рассадка С. А., Фрезе С. А. К вопросу о теории и практике применения видеоматериалов конференции TED в процессе обучения английскому языку в языковом вузе // Вестник Владимирского государственного университета имени А. Г. и Н. Г. Столетовых. – 2017. – № 29(48). – С. 55–62.
4. Arifin N. Enhancing Speaking Performance and Reducing Speaking Anxiety Using Ted Talks // JLEET (Journal of Language Education and Educational Technology). – 2020. – № 5(1). – P. 41–58.
5. Arnsten T. English Language Teaching With TED Talks [Электронный ресурс]. – URL : <http://blog.tesol.org/ted-talks-for-english-language-teaching/> (дата обращения: 20.11.2023).
6. Heinich R., Molenda M., Rusella J. D., Smaldino S. E. Instructional media and technologies for learning. – New Jersey : Prentice Hall, 1996. – 428 p.
7. Nunan D. Second language teaching and learning. – Boston : Heinle & Heinle, 1999. – 330 p.
8. Nursafira M. S. TED Talks in EFL Context: An Alternative Way for Teaching and Improving Student's Speaking Skills [Электронный ресурс] // Elsya : Journal of English Language Studies. – 2020. – № 2(2). – P. 43–47. – URL : <https://doi.org/10.31849/elsya.v2i2.3968> (дата обращения: 10.11.2023).
9. Rubenstein L. D. Using TED Talks to Inspire Thoughtful Practice [Электронный ресурс] // The Teacher Educator. – 2012. – № 47(4). – P. 261–267. – URL : <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/08878730.2012.713303> (дата обращения: 15.11.2023).
10. Rosenbloom S. Inclusive education paves the path for development [Электронный ресурс]. – URL : https://www.ted.com/talks/sarah_rosenbloom_inclusive_education_paves_the_path_for_development (дата обращения: 05.12.2022).
11. Ted Talks [Электронный ресурс]. – URL : <https://www.ted.com/talks> (дата обращения: 08.12.2023).

12. Wolfe J. TEDEducation: Input and output; 2 ways of using TED talks in the language classroom // Proceedings from The Asian Conference on Technology in the Classroom. The International Academic Forum (IAFOR). – Japan, 2013. – P. 345–349.

13. Ziebell B. Teaching English with TED talks: Create your own ESL materials (full guide) [Электронный ресурс]. – URL : <https://eltabbjournal.com/teaching-english-with-ted> (дата обращения: 19.12.2023)

Статья поступила в редакцию 14.05.2024

REFERENCES

1. Vacenko E. V., Larina T. V. Formirovanie navykov prezentacionnoj gramotnosti studentov s ispol'zovaniem materialov TED Talks pri obuchenii delovomu anglijskomu jazyku // Aktual'nye problemy biznes-obrazovaniya : materialy XVI Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. – Minsk : Nacional'naja biblioteka Belarusi, 2017. – S. 31–34.

2. Ivanova A. M., Malygina E. V. Vozможности ispol'zovaniya sovremennogo media-kontenta TED Talks v obuchenii anglijskomu jazyku kak vtoromu inostrannomu // Vestnik Cheljabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. – 2017. – № 3. – S. 49–57.

3. Rassada S. A., Freze S. A. K voprosu o teorii i praktike primeneniya videomaterialov konferencii TED v processe obuchenija anglijskomu jazyku v jazykovom vuze // Vestnik Vladimirsckogo gosudarstvennogo universiteta imeni A. G. i N. G. Stoletovyh. – 2017. – № 29(48). – S. 55–62.

4. Arifin N. Enhancing Speaking Performance and Reducing Speaking Anxiety Using Ted Talks // JLEET (Journal of Language Education and Educational Technology). – 2020. – № 5(1). – P. 41–58.

5. Arnsten T. English Language Teaching With TED Talks [Elektronnyj resurs]. – URL : <http://blog.tesol.org/ted-talks-for-english-language-teaching/> (data obrashcheniya: 20.11.2023).

6. Heinich R., Molenda M., Rusella J. D., Smaldino S. E. Instructional media and technologies for learning. – New Jersey : Prentice Hall, 1996. – 428 p.

7. Nunan D. Second language teaching and learning. – Boston : Heinle & Heinle, 1999. – 330 p.

8. Nursafira M. S. TED Talks in EFL Context: An Alternative Way for Teaching and Improving Student's Speaking Skills [Elektronnyj resurs] // Elsy : Journal of English Language Studies. – 2020. – № 2(2). – P. 43–47. – URL : <https://doi.org/10.31849/elsya.v2i2.3968> (data obrashcheniya: 10.11.2023).

9. Rubenstein L. D. Using TED Talks to Inspire Thoughtful Practice [Elektronnyj resurs] // The Teacher Educator. – 2012. – № 47(4). – URL : <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/08878730.2012.713303> (data obrashcheniya: 15.11.2023).

10. Rosenbloom S. Inclusive education paves the path for development [Elektronnyj resurs]. – URL : https://www.ted.com/talks/sarah_rosenbloom_inclusive_education_paves_the_path_for_development (data obrashcheniya: 05.12.2022).

11. Ted Talks [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://www.ted.com/talks> (data obrashcheniya: 08.12.2023).

12. Wolfe J. TEDEducation: Input and output; 2 ways of using TED talks in the language classroom // Proceedings from The Asian Conference on Technology in the Classroom. The International Academic Forum (IAFOR). – Japan, 2013. – P. 345–349.

13. Ziebell B. Teaching English with TED talks: Create your own ESL materials (full guide) [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://eltabbjournal.com/teaching-english-with-ted> (data obrashcheniya: 19.12.2024)

The article was contributed on May 14, 2024

Сведения об авторах

Божкова Алена Васильевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка Алтайского государственного педагогического университета, г. Барнаул, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-3736-7629>, alenvk203@mail.ru

Лопатина Мария Юрьевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка Алтайского государственного педагогического университета, г. Барнаул, Россия, <https://orcid.org/0009-0003-2471-5721>, maryayl@mail.ru

Author Information

Bozhkova, Alena Vasilievna – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of English Language, Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-3736-7629>, alenvk203@mail.ru

Lopatina, Maria Yurievna – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of English Language, Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia, <https://orcid.org/0009-0003-2471-5721>, maryayl@mail.ru

*О. А. Болдарева***ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ, СПОСОБСТВУЮЩИЕ
ФОРМИРОВАНИЮ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ***Сургутский государственный педагогический университет, г. Сургут, Россия*

Аннотация. В статье представлены организационно-педагогические условия, соблюдение которых в лого-педагогической практике способствует формированию школьной готовности у старших дошкольников с задержанным темпом речевого развития. Актуальность исследования обусловлена отсутствием тенденций к снижению количества старших дошкольников с задержкой речи, не готовых к обучению в школе. Исследование подготовлено на основе теоретических (анализ, синтез, обобщение, конкретизация) и эмпирических (нейропсихологические и психологические тесты когнитивного развития, тесты речевого развития) методов. Результаты работы свидетельствуют о том, что формированию готовности к школе у старших дошкольников с задержкой речи способствуют: 1) проведение перед формирующей работой диагностик причин речевых отклонений, 2) соблюдение условий комплексного, системного, дифференцированного формирования школьной готовности на основе междисциплинарного подхода. Сделан вывод о том, что изложенный материал не решает всех аспектов заявленной проблемы, однако конкретизирует важные организационно-педагогические условия, способствующие формированию готовности к обучению в школе у детей старшего дошкольного возраста с задержкой речи. Дальнейшие научные поиски автор статьи видит в необходимости разработки программы раннего логопедического сопровождения детей с речевыми отклонениями, что возможно осуществить на основе выявления детей группы логопедического риска. В частности, это становится возможным с помощью разработанных в рамках данного исследования диагностических инструментов, направленных на раннее выявление факторов риска возникновения у детей задержки речевого развития.

Ключевые слова: задержка, речь, условия, готовность, обучение, школа, старшие дошкольники

*О. А. Boldareva***ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS CONTRIBUTING
TO THE FORMATION OF READINESS OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN
WITH SPEECH DELAYS TO STUDY AT SCHOOL***Surgut State Pedagogical University, Surgut, Russia*

Abstract. The article presents the organizational and pedagogical conditions, the observance of which in logo-pedagogical practice contributes to the formation of school readiness in older pre-school students with a delayed rate of speech development. The relevance of the study is due to the lack of trends towards a decrease in the number of older preschoolers with speech delays who are not ready to study at school. The study was conducted with the use of theoretical (analysis, synthesis, generalization, concretization) and empirical (neuropsychological and psychological tests of cognitive development, tests of speech development) methods. The results of the work indicate that the formation of school readiness in older preschoolers with speech delays is facilitated by: 1) conducting diagnostics of the causes of speech development deviations before the formative work, 2) compliance with the conditions of a comprehensive, systematic, differentiated formation of school readiness based on an interdisciplinary approach. It is concluded that the presented material does not solve all aspects of the stated problem, but specifies important

organizational and pedagogical conditions that contribute to the formation of readiness for school in older preschool children with speech delays. Further scientific research of this topic can be connected with the need to develop a program for early speech therapy support for children with speech impediments, which can be carried out on the basis of identifying children who are at risk of speech therapy. In particular, this becomes possible with the help of diagnostic tools developed within the framework of this study aimed at early identification of risk factors for children with speech impediments.

Keywords: *speech delays, conditions, readiness, speech therapy, school, senior preschoolers*

Введение. Направленность современной системы дошкольного образования на реализацию личностно ориентированной образовательной парадигмы требует поиска новых путей решения ряда педагогических задач, в числе которых значимыми являются следующие: подготовка выпускников детского сада к началу обучения в первом классе, обеспечение преемственности дошкольной и начальной ступеней в национальной общеобразовательной системе.

Существующая научно-методическая база не решает проблем, связанных с созданием условий формирования школьной готовности у старших дошкольников с задержанным речевым развитием. Особенность детей с данной патологией заключается в том, что они осваивают речевые нормы заметно позже относительно нормативных показателей. Более того, у них могут сохраняться нарушения, выражающиеся в задержке речи, и к концу старшего дошкольного возраста. Тем самым их речь соответствует речи детей младшего возраста, что и отличает их от сверстников. Однако проблема не только во внешних речевых проявлениях. Если у ребенка с задержкой речевого развития изначально не было сопутствующих нарушений (а часто замедленное приобретение речевых навыков не сопровождается психопатологией), продолжительное сохранение речевых отклонений и отсутствие специальных условий обучения может спровоцировать появление к старшему дошкольному возрасту педагогической запущенности и задержку психического развития. Другая проблема заключается в том, что старшие дошкольники с задержанным речевым развитием нуждаются не столько в специальном содержании обучения, сколько в определенно созданных условиях, которые, по мнению автора статьи, во многом способствуют формированию у каждого ребенка с речевой патологией готовности к началу обучения в общеобразовательной школе. Данные условия должны быть направлены на подготовку детей к школе в целом, включая преодоление задержки речи, поскольку при условии ее сохранения к моменту выпуска ребенка из детского сада нельзя говорить о его сформированности. Нормальный темп речевого развития – важнейший показатель готовности ребенка к началу обучения в общеобразовательной школе. Следовательно, научная проблема заключается в нахождении эффективных условий, необходимых для формирования готовности к обучению в школе у данной категории детей, в том числе за счет преодоления ими задержки речевого развития к концу старшего дошкольного возраста.

Актуальность исследуемой проблемы. Среди выпускников дошкольных образовательных организаций России, в частности Ханты-Мансийского автономного округа-Югры, с каждым годом не становится меньше детей, у которых к концу старшего дошкольного возраста преодолена задержка речевого развития. Не обнаружены подтвержденные данные о снижении за последние годы числа выпускников дошкольных образовательных организаций с подобными нарушениями, а собственные наблюдения автора статьи свидетельствуют о противоположных тенденциях. К сожалению, применение инновационных подходов к обучению старших дошкольников с задержанным развитием речи не привело к необходимым положительным результатам. Не уменьшается число выпускников детского сада, которые из-за непреодоления задержки речевого развития остаются неготовыми начать обучение в общеобразовательной школе. Такая ситуация требует от специалистов

поиска эффективных условий для формирования у данной категории детей готовности к обучению в школе.

Анализ литературы свидетельствует об интересе зарубежных и отечественных исследователей к вопросам, связанным с подготовкой к школе воспитанников старших групп детского сада, имеющих темповые признаки отставания в речевом развитии. Например, в англоязычном исследовании авторов N. Berdnikova, N. Abashina отмечено, что важным условием готовности к обучению в школе у старших дошкольников с нарушениями речи является их мотивация учиться, поэтому ученые предлагают формировать именно школьную мотивацию у детей с задержкой речи [12]. С таким мнением можно согласиться лишь отчасти. Автор статьи считает, что стимул ребенка в обучении, его интерес к школе – непременно важный показатель готовности к школе, формирование которого должно пронизывать каждое занятие с детьми. Но школьная мотивация ребенка не является тем условием, которое может помочь преодолеть нарушения, связанные с задержкой речи. Аналогично во многих других зарубежных исследованиях приводятся общепедагогические условия. Например, A. Matte-Landry отмечает важность мотивации ребенка учиться для формирования у него готовности к обучению в школе. Но в их исследовании говорится, что показатели психического развития и речи, знаний и социальные навыки первоклассников, которые не преодолели задержку речи, заметно хуже, чем у сверстников, которые не имели этого отклонения или преодолели его еще на этапе дошкольного возраста [13].

Приведенные данные англоязычной литературы подтверждают мнение автора статьи о том, что сохранность задержки речевого развития может привести к школьной неуспеваемости, к ряду других психоэмоциональных проблем, а также проблем, связанных с социализацией ребенка. Став первоклассником, однако, не преодолев задержку речи, ребенок будет отставать от своих сверстников в обучении (подобное нарушение препятствует пониманию программного материала, подаваемого в обычном темпе при соответствующих условиях). Кроме проблем в обучении, ребенок с речевыми отклонениями не сможет так же легко, как другие дети, общаться со сверстниками, которые будут замечать его речевые «особенности». В связи с этим ребенок с задержанным развитием речи, кроме образовательных проблем, будет чувствовать психологический дискомфорт. Как следствие, у него могут возникнуть (помимо педагогической запущенности и задержки психического развития) эмоциональные и поведенческие расстройства. К сожалению, наука не выработала общепринятых условий, следование которым помогло бы одновременно подготовить старших дошкольников к обучению и преодолеть их задержку речи. Научные дискуссии по этому поводу продолжаются и в российской педагогической теории и практике, о чем свидетельствует немалое количество публикаций на эту тему.

В отечественной литературе отдельные стороны подготовки ребенка к школе исследовали Л. А. Венгер [2], Н. И. Гуткина [4], А. Н. Корнев [7], Е. Е. Кравцова [8], В. М. Самохина [10]. Эти и другие ученые внесли заметный вклад в развитие процесса подготовки ребенка к обучению и решение проблемы оценивания состояния готовности к школе. В отечественной педагогической науке данная проблема рассматривалась относительно детей с задержкой речевого развития: Х. У. Бердиевой [1], Е. Л. Ворошиловой [3], Е. В. Жулиной [5], А. Н. Корневым [6], О. С. Ушаковой [11] и др. Клинико-нейропсихологические варианты (типы) и механизмы формирования у детей задержки речи исследовала Е. Л. Ларькина [9]. Диагностический аспект оценки готовности к обучению в школе раскрывается в трудах Л. А. Венгер [2], Е. Л. Ворошиловой [3], В. М. Самохиной [10] и др.

Часто задержка речи становится причиной педагогической запущенности и может привести к возникновению и проявлению вторичных дефектов. Например, Е. В. Жулина рассматривает задержку речи как фактор риска педагогической запущенности и возникновения задержки психического развития (ЗПР) [5].

По мнению А. Н. Корнева, к задержанному развитию речевых функций у старших дошкольников и младших школьников могут добавляться проявления «дефицитарного развития», вызывающие реактивные невротические изменения в формировании личности [6].

Е. В. Ларькина отмечает, что патологические формы нарушений звукопроизношения, дефекты функций словоизменения и словообразования, фонематического анализа и другие нарушения, сопровождающие задержку речевого развития детей, свидетельствуют об их неготовности к усвоению общешкольной программы [9].

Различные подходы к преодолению задержки речи и формированию у ребенка речевых, когнитивных и поведенческих аспектов готовности к школьному обучению исследовали А. Н. Корнев [6], О. С. Ушакова [11] и др.

Анализ научной теории и практики по теме исследования позволяет констатировать относительную разработанность фундаментальных основ развития у старших дошкольников готовности к обучению в школе (Л. А. Венгер [2], Н. И. Гуткина [4], А. Н. Корнев [7] и др.). Сравнительно менее изученной проблема формирования школьной готовности к обучению оказалась относительно детей с нарушениями развития речи, несмотря на то что в науке существует множество работ, отражающих отдельные ее аспекты (А. Н. Корнев [6], [7], О. С. Ушакова [11] и др.). На наш взгляд, недостаточная разработанность анализируемой проблемы во многом обусловлена ее междисциплинарным характером, требующим интеграции логопедических, нейропсихологических, психолого-физиологических, специальных педагогических (дефектологических) знаний и опыта.

Выявленная научная проблема заключается в отсутствии общепринятого подхода к организации условий формирования готовности детей старшего дошкольного возраста с задержкой речевого развития к обучению в школе, в том числе за счет преодоления данной патологии. Научные дискуссии в этом направлении продолжаются, что указывает на актуальность темы настоящего исследования.

Цель работы заключается в определении перечня основных организационно-педагогических условий, способствующих формированию готовности к обучению в школе у детей старшего дошкольного возраста с задержанным темпом речевого развития.

Материал и методы исследования. Результаты исследования получены с использованием теоретических (анализ, синтез, обобщение, конкретизация, классификация, с помощью которых определены теоретико-методологические основы исследования) и эмпирических (нейропсихологические и психологические тесты когнитивного развития, тесты речевого развития) методов диагностики отдельных компонентов готовности старших дошкольников с задержкой речевого развития к обучению в школе.

Результаты исследования и их обсуждение. Результаты теоретического анализа отечественной и зарубежной литературы подтвердили, что дети, у которых не преодолена задержка речевого развития к моменту их выпуска из детского сада, не являются готовыми к обучению в школе. Такого мнения придерживаются многие исследователи, среди них: А. Matte-Landry [13], Е. В. Жулина [5], А. Н. Корнев [6], Е. В. Ларькина [9], О. С. Ушакова [11] и др. Автор статьи разделяет такое мнение, считая присутствие задержки речи в старшем дошкольном возрасте значимым фактором, препятствующим формированию школьной готовности.

Перед тем как выделить условия, которые важно соблюдать при осуществлении лого-педагогической работы, определим суть понятия «готовность к обучению в школе» (школьная готовность), которое будет уточнено применительно к детям старшего дошкольного возраста с задержанным речевым развитием.

А. Н. Корнев считает, что о зрелости ребенка, поступающего в школу, можно судить по состоянию сформированности трех основных функций организма, на которых базируется система языка и речи, – когнитивных, коммуникативно-речевых и регуляторных [6].

Нужно заметить, что полноценное состояние сформированности указанных функций исключает задержку речевого развития, поэтому данное мнение взято за основу при определении сути исследуемого понятия. Так, готовность к обучению в школе старших дошкольников с задержкой речи автор статьи предлагает понимать как сформированность трех основных ее компонентов – когнитивного, коммуникативно-речевого и регуляционного.

В названных компонентах, развитие которых свидетельствует об общей зрелости ребенка (значит, и о готовности к школе) А. Н. Корнев выделяет элементы, необходимые для того, чтобы ребенок был готов начать обучаться по школьной программе. Так, о сформированности когнитивного компонента свидетельствуют следующие аспекты, проявляющиеся у детей: кинестетический и кинетический праксис, зрительно-моторная координация, слухоречевая память, вербализация пространственных представлений, вербально-логическое мышление, познавательная активность. Сформированность коммуникативно-речевого компонента связана с развитием фонематических процессов, звукопроизношения, лексической и грамматической сторон речи. Сформированность регуляционного компонента заключается в характере развития функций речевой саморегуляции и самоконтроля [6]. Поскольку названные компоненты функционируют в системе, нарушение хотя бы одного из них отдаляет состояние ребенка от готовности к обучению в школе.

Автор статьи не ставит целью описание и анализ всех представленных в научной литературе условий формирования готовности к обучению в школе (индивидуальный подход, демократизация образования, личностная направленность образовательного процесса, формирование школьной мотивации и т. д.), которые можно объединить в условную группу общепедагогических условий (условия, которые нужно соблюдать при обучении детей любой категории), они описаны в литературе (Л. А. Венгер [2], Н. И. Гуткина [4], О. С. Ушакова [11] и др.). Им выделены 5 основных условий специального характера, которые способствуют формированию готовности к обучению в школе у старших дошкольников с задержкой развития речи (а значит, соблюдение этих условий способствует и преодолению задержки речи). Кратко опишем каждое из условий.

Первое условие – перед тем как приступить к планированию и непосредственно к работе по формированию готовности к обучению в школе у старших дошкольников с задержанным речевым развитием, необходимо предварительно определить причины речевых нарушений (аналогичного мнения придерживаются Х. У. Бердиева [1], Е. Л. Ворошилова [3], А. Н. Корнев [6] и др.).

Е. В. Ларькина отмечает, что задержка речевого развития может быть вызвана разными причинами. Она может наступить вследствие органического или функционального поражения центральной нервной системы, стать следствием врожденных или приобретенных дефектов артикуляционного аппарата, осложненных соматических заболеваний, педагогической запущенности и т. п. [9]. Знание причин задержки речевого развития позволяет правильно планировать содержание работы по формированию школьной готовности у детей с разной нозологией задержки речевого развития.

Выявить причины задержки речевого развития можно путем скрининга анамнестических данных дошкольников и их матерей (изучение пре- и постнатальных факторов), а также путем дополнительного исследования медицинских карт детей. Нужно обратить внимание на то, что скрининг анамнестических данных позволяет не только выявить причины речевых нарушений у детей с уже установленным логопедическим диагнозом, но и определить группу логопедического риска из общего числа детей, определив, кто из них нуждается в лого-педагогическом сопровождении. Поэтому выполнение этого условия, по мнению автора статьи, целесообразно осуществлять по отношению ко всем дошкольникам.

Второе условие – требуется комплексный подход к формированию готовности детей старшего дошкольного возраста с задержкой развития речи к обучению в школе. Это значит,

что необходимо стремиться к минимизации дисбаланса сформированности у старших дошкольников с задержкой развития речи когнитивных, коммуникативно-речевых и регуляторных функций. В зависимости от количества и характера покомпонентных и поэлементных нарушений ребенок может входить в группу логопедического риска или быть полностью не готов к школе.

Третье условие – необходим системный подход к формированию школьной готовности и коррекции речевого нарушения. На практике это означает, что формирующее педагогическое воздействие и коррекционно-развивающее влияние должны осуществляться взаимосвязанно. Здесь речь идет о влиянии на когнитивный, коммуникативно-речевой и регуляторный компоненты, которые в своей совокупности представляют общую зрелость ребенка, позволяющую ему перейти к школьному обучению (по А. Н. Корневу [6]). Недопустимо воздействие на отдельные компоненты готовности к обучению в школе в произвольной последовательности. Такая работа должна носить системный характер, поскольку значим учет взаимосвязи особенностей онтогенетического развития когнитивных, коммуникативно-речевых и регуляторных функций детского организма. Педагогическая работа логопедической направленности должна осуществляться с учетом этих особенностей. Это условие позволяет системно подойти к коррекционно-развивающей работе с учетом всех компонентов готовности к обучению в школе. Следует заметить, что реализация этого условия требует глубоких познаний в области общего онтогенетического развития и речевого развития в частности. Также от специалистов требуется фундаментальное понимание предпосылок задержки речевого развития и механизмов ее преодоления.

Четвертое условие – необходим междисциплинарный подход к формированию школьной готовности у детей данной категории. В первую очередь, это условие подразумевает необходимость логопедического и психолого-педагогического воздействия на формирование такой готовности. Логопед должен разработать механизм преодоления задержки речевого развития и на этапах, где это целесообразно, включить в эту работу других специалистов (педагогов-дефектологов, воспитателей, психологов), а также родителей воспитанников. Такое взаимодействие специалистов и родителей необходимо для улучшения и закрепления педагогического эффекта, обеспечения комплексного и системного педагогического воздействия.

В зависимости от характера задержки речевого развития для ее преодоления может понадобиться организация взаимного воздействия специалистов медицинского, логопедического, психологического и педагогического (дефектологического) профилей. Особенно междисциплинарный подход к формированию школьной готовности актуален для детей с задержкой речевого развития, вызванной причинами поражения структур головного мозга. В этом случае специалисты должны выстроить в процессе тесного совместного взаимодействия общую линию преодоления задержки речевого развития и формирования готовности к обучению в школе. При этом обязательным условием является включение родителей в данный процесс. В этом случае специалисты разного профиля (психологи, логопеды, дефектологи и другие) должны давать родителям соответствующие непротиворечивые рекомендации для гармоничного их включения в данный процесс на правах активных субъектов.

Пятое условие – в процессе формирования школьной готовности у детей с задержкой речи необходимо использовать разные по уровню сложности дифференцированные задания, подобранные или специально разработанные для детей с определенным типом задержки речи. Дело в том, что данное отклонение может выражаться по типу фонетико-фонематического, общего недоразвития речи разных уровней и т. д. Следовательно, дети с разными типами задержки речи требуют дифференцированных коррекционных лого-педагогических влияний. Например, уровень сложности коррекционных заданий для детей с задержкой речевого развития по типу фонетико-фонематических нарушений речи будет несколько выше,

чем для детей с задержкой речи по типу общего недоразвития речи. Здесь важно учитывать связь развития речи с другими сторонами психического развития ребенка, которая дифференцирована и специфична для каждого компонента речи. Например, успешность формирования звукопроизношения зависит не только от сохранности слухового восприятия и двигательной-кинестетической функции речевого аппарата ребенка, но и от особенностей функционирования аналитико-синтетической функции головного мозга, обеспечивающей ребенку возможность сопоставлять собственное произношение с эталоном (А. Н. Корнев [6], Е. В. Ларькина [9] и др.). Поскольку причины и проявления задержки речи неоднородны, то и коррекционные задания должны быть дифференцированными.

Таким образом, автором статьи установлено, что исследуемые организационно-педагогические условия заключаются в необходимости проведения предварительного определения причин задержки речевого развития (важно для выстраивания заведомо целенаправленной тактики преодоления задержки речевого развития и непосредственно для формирования школьной готовности у детей с разными типами речевых нарушений). Кроме того, эта работа должна осуществляться комплексно, системно, дифференцированно, на основе междисциплинарного подхода. Нужно отметить, что соблюдение этих условий способствует не только формированию школьной готовности, но и преодолению задержки речи и предупреждению возникновения этого нарушения.

Эффективность обозначенных в статье условий была экспериментально подтверждена в рамках проведенного автором статьи диссертационного исследования, посвященного проблеме формирования готовности к обучению в школе у детей старшего дошкольного возраста, имеющих задержку речевого развития. Экспериментальное исследование проводилось в Ханты-Мансийском автономном округе-Югре на базе двух дошкольных образовательных организаций города Сургута (д/с № 22 «Сказка», д/с № 24 «Космос») в период с сентября 2022 года по март 2024 года включительно. В эксперименте принимали участие 152 ребенка старшего дошкольного возраста. За этот период из всего числа обследованных детей у 30 % дошкольников удалось полностью преодолеть нарушения когнитивного компонента готовности к обучению в школе (были преодолены нарушения кинестетического и кинетического праксиса, зрительно-моторной координации, слухоречевой памяти, вербализации пространственных представлений, вербально-логического мышления, познавательной активности). 25 % участвующим в эксперименте дошкольникам удалось преодолеть нарушения коммуникативно-речевого компонента (фонематических процессов, звукопроизношения, лексической и грамматической сторон речи). У 28 % дошкольников были преодолены нарушения регуляционного компонента (речевой саморегуляции и самоконтроля). Кроме того, все остальные дети, участвующие в формирующем эксперименте, также показали соответствующую положительную динамику.

Эффективность результатов была достигнута не только благодаря соблюдению представленных в данном исследовании условий. Существенное влияние на результаты экспериментального исследования оказало содержание формирующей работы, за счет которой, по подтвержденным данным, удалось достичь положительных результатов (при соблюдении указанных в статье условий).

Выводы. Изложенные в статье результаты исследования не решают всех задач относительно заявленной проблемы, однако уточняют важные условия лого-педагогической работы по формированию готовности к школе у старших дошкольников с задержанным речевым развитием. Перспективы дальнейшего исследования автор статьи видит в необходимости рассмотрения особенностей организации предметной среды детского сада, способствующей формированию готовности к обучению в школе у старших дошкольников с задержкой речевого развития.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бердиева Х. У., Садыкова Г. К., Алимова А. А. Прогностические факторы риска задержки развития речи у детей раннего возраста // Евразийский журнал академических исследований. – 2023. – № 1, т. 3, ч. 1. – С. 121–129.
2. Венгер Л. А., Марцинковская Т. Д., Венгер А. Л. Готов ли ваш ребенок к школе. – М. : Знание, 1994. – 192 с.
3. Ворошилова Е. Л., Грибова О. Е., Кошечкина Т. В., Дымкова А. Ю. Выявление и диагностика речевых нарушений у обучающихся общеобразовательных организаций : методическое пособие для педагогов по вопросам комплексного психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ. – М. : ФГБНУ «ИКП РАО», 2021. – 116 с.
4. Гуткина Н. И. Психологическая готовность к школе : учеб. пособие. – 4-е изд., перераб. и доп. – СПб. : Питер, 2009. – 208 с.
5. Жулина Е. В. Система ранней помощи детям с задержкой речевого развития. – Н. Новгород : Нижегородский гос. пед. ун-т им. К. Минина, 2018. – 140 с.
6. Корнев А. Н. Основы логопатологии детского возраста: клинические и психологические аспекты. – СПб. : Речь, 2006. – 380 с.
7. Корнев А. Н. Подготовка к обучению грамоте детей с нарушением речи : метод. пособие. – М. : Айрис-Пресс, 2006. – 128 с.
8. Кравцова Е. Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. – М. : Педагогика, 1991. – 152 с.
9. Ларькина Е. В. Клинико-нейропсихологическая характеристика вариантов задержки речевого развития у детей дошкольного возраста и оптимизация тактики ведения : дис. ... канд. мед. наук : 14.00.11. – Н. Новгород, 2015. – 197 с.
10. Самохина В. М. Повышение объективности оценки готовности к обучению в общеобразовательной школе: применение инструментов электронного тестирования // Современное педагогическое образование. – 2023. – № 11. – С. 352–354.
11. Ушакова О. С., Волкова О. С. Речевая готовность старших дошкольников к обучению в школе // Современное дошкольное образование. – 2020. – № 3(99). – С. 51–59. – DOI: 10.24411/1997-9657-2020-10074.
12. Berdnikova N., Abashina N. Cultivating motivational school-readiness for children with systemic speech disorders through the speech therapy [Электронный ресурс] // E3S Web of Conferences ITSE-2020. – 2020. – URL: https://www.e3s-conferences.org/articles/e3sconf/pdf/2020/70/e3sconf_itse2020_18001.pdf. (дата обращения: 28.04.2024)
13. Matte-Landry A. Children With Persistent Versus Transient Early Language Delay: Language, Academic, and Psychosocial Outcomes in Elementary School [Электронный ресурс] // Journal of Speech, Language, and Hearing Research. – 2020. – Vol. 63. – Issue 11. – P. 3760–3774. – URL: https://pubs.asha.org/doi/epdf/10.1044/2020_JSLHR-20-00230. (дата обращения: 28.04.2024)

Статья поступила в редакцию 03.05.2024

REFERENCES

1. Berdieva H. U., Sadykova G. K., Alimova A. A. Prognosticheskie faktory riska zaderzhki razvitiya rechi u detej rannego vozrasta // Evrazijskij zhurnal akademicheskikh issledovanij. – 2023. – № 1, t. 3, ch. 1. – S. 121–129.
2. Venger L. A., Marcinkovskaja T. D., Venger A. L. Gotov li vash rebenok k shkole. – M. : Znanie, 1994. – 192 s.
3. Voroshilova E. L., Gribova O. E., Koshechkina T. V., Dymkova A. Ju. Vyjavlenie i diagnostika rechevyh narushenij u obuchajushhihsja obshheobrazovatel'nyh organizacij : metodicheskoe posobie dlja pedagogov po voprosam kompleksnogo psihologo-pedagogicheskogo soprovozhdenija detej s OVZ. – M. : FGBNU «IKP RAO», 2021. – 116 s.
4. Gutkina N. I. Psihologicheskaja gotovnost' k shkole : ucheb. posobie. – 4-e izd., pererab. i dop. – SPb. : Piter, 2009. – 208 s.
5. Zhulina E. V. Sistema rannej pomoshhi detjam s zaderzhkoj rechevogo razvitiya. – N. Novgorod : Nizhegorodskij gos. ped. un-t im. K. Minina, 2018. – 140 s.
6. Kornev A. N. Osnovy logopatologii detskogo vozrasta : klinicheskie i psihologicheskie aspekty. – SPb. : Rech', 2006. – 380 s.
7. Kornev A. N. Podgotovka k obucheniju gramote detej s narusheniem rechi : metod. posobie. – M. : Ajris-Press, 2006. – 128 s.
8. Kravcova E. E. Psihologicheskie problemy gotovnosti detej k obucheniju v shkole. – M. : Pedagogika, 1991. – 152 s.
9. Lar'kina E. V. Kliniko-nejropsihologicheskaja harakteristika variantov zaderzhki rechevogo razvitiya u detej doskol'nogo vozrasta i optimizacija taktiki vedenija : dis. ... kand. med. nauk : 14.00.11. – N. Novgorod, 2015. – 197 s.
10. Samohina V. M. Povyshenie objektivnosti ocenki gotovnosti k obucheniju v obshheobrazovatel'noj shkole: primenenie instrumentov jelektronnoho testirovanija // Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie. – 2023. – № 11. – S. 352–354.

11. Ushakova O. S., Volkova O. S. Rechevaja gotovnost' starshih doshkol'nikov k obucheniju v shkole // *Sovremennoe doshkol'noe obrazovanie*. – 2020. – № 3(99). – S. 51–59. – DOI: 10.24411/1997-9657-2020-10074.

12. Berdnikova N., Abashina N. Cultivating motivational school-readiness for children with systemic speech disorders through the speech therapy [Elektronnyj resurs] // *E3S Web of Conferences ITSE-2020*. – 2020. – URL: https://www.e3s-conferences.org/articles/e3sconf/pdf/2020/70/e3sconf_itse2020_18001.pdf. (data obrashcheniya: 28.04.2024)

13. Matte-Landry A. Children With Persistent Versus Transient Early Language Delay: Language, Academic, and Psychosocial Outcomes in Elementary School [Elektronnyj resurs] // *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*. – 2020. – Vol. 63. – Issue 11. – P. 3760–3774. – URL: https://pubs.asha.org/doi/epdf/10.1044/2020_JSLHR-20-00230. (data obrashcheniya: 28.04.2024)

The article was contributed on May 03, 2024

Сведения об авторе

Болдарева Ольга Анатольевна – аспирант направления подготовки «Общая педагогика, история педагогики и образования» Сургутского государственного педагогического университета, г. Сургут, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-3624-9735>, boldarevaoa@yandex.ru.

Author Information

Boldareva, Olga Anatol'evna – Post-graduate Student, Department of General Pedagogy, History of Pedagogy and Education, Surgut State Pedagogical University, Surgut, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-3624-9735>, boldarevaoa@yandex.ru.

УДК [373.5.016:54]:004.9

DOI 10.37972/chgpu.2024.123.2.012

Т. А. Василькова^{1,2}, Э. А. Игнатьева¹

ОПЫТ ВНЕДРЕНИЯ ЦИФРОВЫХ ПРОДУКТОВ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧАЩИХСЯ В ОБРАБОТКЕ И ПОДАЧЕ ИНФОРМАЦИИ НА УРОКАХ ХИМИИ

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

²*Гимназия № 5, г. Чебоксары, Россия*

Аннотация. В современном образовательном процессе ключевым аспектом является интеграция цифровых технологий, направленная на формирование у учащихся необходимых компетенций для успешной обработки и анализа информации. Авторы рассматривают ряд методов и подходов, используемых в образовательной среде для внедрения цифровых продуктов на уроках химии. Практическая значимость исследования заключается в попытке улучшить процесс обучения, повысить уровень цифровой грамотности учащихся и учителей, а также способствовать подготовке школьников к успешной профессиональной деятельности. Теоретическая значимость работы – в ее способности расширить и углубить научные знания о формировании информационных компетенций у учащихся с использованием цифровых продуктов. В качестве методов исследования выступают анкетирование, анализ учебных достижений и наблюдение, статистическая обработка данных. Исследование основывается на проведении педагогического эксперимента с участием 45 учащихся средней школы, 10 педагогов из трех образовательных учреждений Чувашской Республики. Результаты исследования показывают, что использование цифровых продуктов, таких как обучающие платформы, интерактивные учебные материалы и симуляторы, существенно повышает уровень информационной компетенции учащихся. В статье делаются выводы о необходимости продолжения исследований в этой области и разработки новых образовательных стратегий, ориентированных на использование цифровых технологий.

Ключевые слова: *тенденции в образовании, цифровые продукты, обучение, компетенции, методы и подходы, образовательная среда*

T. A. Vasilkova^{1,2}, E. A. Ignatieva¹

EXPERIENCE IN THE INTRODUCTION OF DIGITAL PRODUCTS FOR THE FORMATION OF STUDENTS' COMPETENCIES IN PROCESSING AND PRESENTATION OF INFORMATION IN CHEMISTRY LESSONS

¹*I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia*

²*Gymnasium No. 5, Cheboksary, Russia*

Abstract. One of the key aspects of the modern educational process is the integration of digital technologies aimed at developing students' competencies for successful information processing and analysis. The authors of the article analyze a number of methods and approaches used in the educational environment to integrate digital products in chemistry lessons. The practical significance of the research lies in its attempt to improve the educational process, increase the level of digital literacy of students and teachers, as well as contribute to the preparation of students for successful professional activities in the modern digital world. The theoretical significance of the research lies in its ability to expand and deepen

scientific knowledge about the formation of information competencies among students using digital products. The research methods used were questionnaires, analysis of academic achievements, observation and statistical processing. The study is based on a pedagogical experiment involving 45 secondary school students and 10 teachers from three educational institutions. The results of the study showed that the use of digital products, such as learning platforms, interactive learning materials and simulators, significantly increases the level of information competence of students. The greatest effect was achieved with the combined use of various types of digital instruments. The article draws conclusions about the need to continue research in this area and develop new educational strategies focused on the use of digital technologies.

Keywords: *trends in education, digital products, learning, competencies, methods and approaches, educational environment*

Введение. В настоящее время в мире происходят постоянные изменения, в связи с чем жизнь приобретает достаточно высокую степень неопределенности. Общество становится инновационным, темпы прогресса значительно ускоряются [9]. Современные цифровые продукты активно используются в образовательном процессе, в том числе и на уроках химии. Так, например, в работе Дж. Зайберта и др. [16] описаны инструкции по проведению мультитач-экспериментов для улучшения результатов обучения химии.

Образование – одна из традиционных и консервативных сфер жизни – также адаптируется к современному ритму и изменчивости в обществе. В своих исследованиях А. В. Звонцов [2], И. В. Кудинов [5], А. Ф. А. да Силва [10], А. Халим [12] обращают внимание на то, что приспособление процесса образования заключается в том, чтобы вовремя заметить тенденции, имеющие потенциал для обучения, соизмерить их с ресурсами школы, внедрить в педагогический процесс. Б. Парк, Х. Чанг, С. С. Парк [15] выделяют умение работать с информацией в цифровом формате как ключевой навык для учащихся. Это способствует развитию у них аналитических и критических навыков, что важно для их дальнейшего образования и карьеры [8]. О. В. Машевская [6], Н. Селвин [17] подчеркивают, что многие профессии требуют умения анализировать и обрабатывать большие объемы данных и формирование этих компетенций в школьном возрасте дает учащимся определенное преимущество. Цифровые технологии также могут сделать процесс обучения доступным для всех категорий учащихся, включая детей с особыми образовательными потребностями [3], [13]. Своеобразный способ отношения родителей к использованию цифровых инструментов детьми описан в трудах У. В. Л. Гох, С. Бэй, В. Х. Чен [11], И. Палеолог [14].

Целью данного исследования является анализ и оценка опыта внедрения цифровых продуктов на уроках химии для формирования у учащихся ключевых компетенций в области обработки и представления информации.

Задачи:

- 1) провести обзор современных цифровых продуктов, используемых в образовательном процессе, с акцентом на их применение в ходе изучения химии в школе;
- 2) организовать и провести педагогический эксперимент по внедрению выбранных цифровых продуктов на уроках химии.

Актуальность исследуемой проблемы. С переходом к цифровому обществу навыки работы с информацией становятся необходимыми для успешной социальной и профессиональной реализации. Учащиеся, обладающие высоким уровнем компетенций в области обработки информации, имеют значительные преимущества на рынке труда и в академической сфере. Однако, несмотря на очевидную важность, в образовательной практике существует дефицит системных подходов к формированию этих навыков.

Материал и методы исследования. Материалом исследования послужили современные цифровые продукты и инструменты, используемые в образовательном процессе,

включая виртуальные лаборатории, интерактивные учебники, симуляторы химических реакций, обучающие платформы и приложения. В исследовании использованы учебные программы и методические материалы по химии, применяемые в средних школах, и задействованы 45 учеников МБОУ «Гимназия № 5» г. Чебоксары и 10 преподавателей химии из разных образовательных учреждений города. В качестве методов исследования выступают аналитический метод для обзора и изучения существующих цифровых продуктов, педагогический эксперимент по внедрению цифровых инструментов в учебный процесс, анкетирование и опросы учащихся и учителей, систематическое наблюдение за работой школьников, статистический и качественный анализы полученных данных и результатов эксперимента.

Результаты исследования и их обсуждение. Под термином «цифровой продукт» мы понимаем различные средства и инструменты, которые учащиеся используют для представления результатов своей учебной индивидуальной или групповой работы. Это включает в себя создание:

– видеоуроков, т. е. обучающих материалов, представленных в формате видео, где ученик выступает в роли учителя и объясняет тему урока. Для этого могут применяться программы CapCut, Windows Movie Maker, iMovie, Lightworks, OpenShot Video Editor, Sony Vegas Pro, Adobe Premiere Pro;

– презентаций, т. е. набора слайдов, содержащих текст, изображения, графики и другие элементы, которые помогают учащимся лучше понять и структурировать материал. Учащимися чаще всего используются программы PowerPoint, Excel, Word, Photoshop;

– плакатов, т. е. визуальных пособий, которые могут быть разработаны с помощью специальных программ и затем распечатаны, например, в программах Figma, Inkscape, GIMP, Adobe Illustrator. Учащиеся также могут изготавливать бумажные постеры, на которых можно размещать QR-коды с лабораторными опытами, найденными в Интернете или проведенными самостоятельно, видеоуроками, распечатанными поясняющими рисунками (например, созданными в программе Photoshop или самостоятельно).

На основе обзора современных цифровых продуктов, применяемых в образовательном процессе, нами выделены следующие средства и инструменты, которые чаще всего используются учителями и учащимися:

● Якласс – для обмена информацией между учителем и учеником, управления заданиями и проектами, дистанционной корректировки их выполнения;

● Яндекс.Диск – для предоставления учащимся постоянного доступа (с любого устройства с подключением к Интернету) к документам, презентациям, таблицам, текстам инструкций, учебных материалов поурочно и по главам;

● Яндекс.Телемост – для проведения онлайн-консультаций, вебинаров, осуществления обратной связи с учащимися в режиме реального времени.

Все используемые средства и инструменты просты, доступны на различных устройствах. Они обеспечивают высокий уровень безопасности, включая внутришкольное облачное хранилище, шифрование данных и контроль доступа.

Важно отметить, что использование цифровых продуктов должно быть интегрировано в учебный процесс таким образом, чтобы они дополняли традиционные методы обучения, а не заменяли их полностью [1], [7]. Учителя и студенты педагогических вузов должны уметь эффективно использовать эти инструменты и адаптировать их под конкретные потребности своих учащихся [4], [8].

Для успешной интеграции анализируемых инструментов на уроках химии рассмотрим, как основные принципы обучения и воспитания можно применять на практике с использованием цифровых образовательных продуктов (таблица 1).

Таблица 1 – Применение принципов обучения и воспитания на уроках химии с использованием цифровых продуктов

Принципы обучения и воспитания	Методы и подходы обучения и воспитания
Мотивация и вовлеченность	<p>Метод экспериментальной визуализации включает в себя съемку и обработку фотографий, видеоматериалов, создание презентаций на основе проведения живых экспериментов. В ходе работы учащиеся объясняют происходящее, а также логично и образно выстраивают собранную информацию, формируя тем самым научную терминологию и язык.</p> <p>Виртуальные лаборатории и симуляции: школьники могут проводить виртуальные эксперименты, моделируя химические реакции и наблюдая за их динамикой.</p> <p>Например:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Лаборатория ЯКласс: интерактивные симуляции и виртуальные лаборатории, созданные для различных школьных дисциплин, включая химию; – Виртуальная школа Фоксфорда: курсы и тренажеры, в том числе виртуальные лаборатории по химии
Персонализация обучения	<p>Метод коллективной работы с персонализацией ролей: участники группы определяют свои функциональные обязанности, распределяя между собой соответствующие роли. При этом каждый член группы выбирает ту роль, которая отвечает его наивысшим навыкам и умениям, и активно развивает ее в процессе работы над проектом.</p> <p>Метод самостоятельных экспериментов с использованием цифровых лабораторий «Научные развлечения», РобикЛаб.</p> <p>Интерактивные учебные платформы: адаптивные системы подстраиваются под уровень знаний учащихся, предлагая индивидуальные задания и тесты.</p> <p>Например:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Учи.ру: интерактивные уроки и задания по различным предметам, включая химию; – ЯКласс: онлайн-уроки, тесты и тренажеры по химии и другим предметам
Развитие критического мышления	<p>Проблемное обучение: учащиеся решают реальные или смоделированные проблемы, используя цифровые инструменты для поиска и анализа информации, принятия решений и представления выводов. В рамках предмета использовались цифровые лаборатории «Научные развлечения» и РобикЛаб.</p>
Коллаборация и коммуникация	<p>Коллаборативное обучение: использование онлайн-платформ для совместной работы над проектами, обмена данными и обсуждения результатов в виртуальной среде</p>
Информационная грамотность	<p>Онлайн-тестирование и оценка: цифровые платформы позволяют быстро оценивать знания учащихся, менять вес оценки в зависимости от сложности, объема работы и анализировать их успеваемость, что помогает корректировать учебный процесс. Например, «Сетевой город. Образование», мобильное приложение, интерактивная таблица Менделеева с подробной информацией о каждом химическом элементе</p>
Инновации и творчество	<p>Мультимедийные презентации и видеоматериалы: использование видеуроков, анимаций и интерактивных презентаций для объяснения сложных химических концепций и стимулирования творческого подхода</p>
Оценка и рефлексия	<p>Флипид-классрум (перевернутый класс): учащиеся изучают теоретический материал дома с помощью видео и цифровых интерактивных ресурсов, а в классе выполняют практические задания на оценку, в конечном итоге проводится рефлексия над изученным материалом. Например, цифровые лаборатории «Научные развлечения» и РобикЛаб для измерений следующих параметров: температуры, кислотности среды pH, влажности воздуха, электропроводности растворов и т. п.</p>

На основе вышеуказанных методов и подходов в 2023–2024 учебном году проводились уроки химии. В качестве примера приведем один из планов занятия с учащимися МБОУ «Гимназия № 5» с использованием цифровых продуктов.

Тема урока: «Изучение состава ядер атомов с использованием виртуальной лаборатории».

Цели урока:

1. Познакомить учащихся с виртуальной лабораторией как инструментом для проведения химических экспериментов.
2. Развить навыки проведения и анализа химических экспериментов в цифровой среде.
3. Объяснить принцип действия уравнения химических реакций на примере конкретных опытов.

Оборудование и материалы: компьютеры или планшеты с доступом к Интернету; виртуальная лаборатория PhET; программное обеспечение для создания отчетов и презентаций Google Class, PowerPoint.

План двухурочного занятия:

Введение (8 минут).

1. Приветствие и объявление темы урока: краткое объяснение того, что учащиеся будут использовать виртуальную лабораторию для изучения строения атома, атомного ядра.

2. Обзор виртуальной лаборатории: демонстрация ее интерфейса. Комментарий к тому, как пользоваться основными инструментами и функциями лаборатории.

Теоретическая часть (7 минут).

3. Строение атома и атомного ядра: описание состава атома (ядро и электронная оболочка). Объяснение понятий условного заряда и условной массы элементарных частиц.

Практическая часть (50 минут).

4. Проведение экспериментов в виртуальной лаборатории: учащиеся работают в парах или небольших группах, выполняя те или иные опыты. Например: построение изотопов атома водорода, изменение заряда ядра при изменении числа протонов или нейтронов.

5. Сбор и анализ данных: учащиеся записывают наблюдения и результаты экспериментов; анализируют полученные данные, строят графики и диаграммы, если это необходимо.

6. Создание отчетов: учащиеся создают отчеты о проведенных экспериментах, включающие их описание, результаты, анализ данных и выводы, с использованием PowerPoint и сдают их в Google Class.

Заключение и обсуждение (15 минут).

7. Презентация результатов: каждая группа представляет результаты своих экспериментов классу, происходит их обсуждение, даются ответы на вопросы и уточняются непонятные моменты.

8. Рефлексия: дискуссия с учащимися о том, как использование цифровых инструментов помогло в понимании состава, строения и заряда атомного ядра. Разговор о возможных улучшениях и предложениях для будущих уроков.

Домашнее задание: учащиеся выбирают одну группу или один период химических элементов и создают по данному материалу подробную презентацию с использованием PowerPoint, которая должна включать теорию, эксперимент, результаты и выводы. Презентация должна быть представлена на следующем уроке.

В результате проведенного исследования были получены данные, свидетельствующие о значительном влиянии цифровых продуктов на формирование компетенций учащихся в обработке и подаче информации на уроках химии. Использование виртуальных лабораторий и симуляторов химических реакций позволило учащимся глубже понять сложные химические процессы и явления. Виртуальные эксперименты обеспечили школьникам возможность многократно повторять опыты, анализировать результаты и делать выводы, что существенно повысило уровень их практических навыков и теоретических знаний. Анкетирование показало, что 85 % учащихся 9-ых классов отметили улучшение понимания учебного материала с использованием интерактивных учебных ресурсов.

Результаты опроса показали, что наиболее заметными оказались умения школьников проводить анализ данных и создавать информационные продукты (презентации, отчеты и т. д.).

Тестирование до и после проведения эксперимента продемонстрировало значительное улучшение показателей информационной компетентности. Средний балл учащихся по тестам по химии увеличился на 20 %, что свидетельствует о повышении уровня знаний и навыков в области обработки и представления информации по данному предмету.

Наблюдение за использованием цифровых инструментов на уроках химии показало высокий уровень вовлеченности и мотивации учащихся. Отметим, что школьники стали активнее участвовать в учебном процессе, задавать больше вопросов и проявлять интерес к самостоятельному исследованию материалов. Качественный анализ выявил ряд успешных практик, таких как интеграция интерактивных объяснений, заданий и проектов в процесс обучения, перевернутый класс, использование обучающих платформ для самостоятельной работы учащихся и проведение виртуальных лабораторных исследований, в том числе с использованием цифровых лабораторий.

Учащиеся ценят возможность проявлять самостоятельность, что позволяет им работать в удобном для них темпе и контролировать прогресс по контрольным датам окончания этапов работ. Во всех 9-ых классах, где проводились работы по технологии перевернутого класса с созданием видеуроков и презентаций с использованием цифровых технологий, виртуальных лабораторий, средний балл за четверть был выше, чем за другие периоды обучения, в среднем на 11 % (по данным «Сетевого города»). Цифровые продукты в этом контексте можно рассматривать как эффективный инструмент формирования компетенций учащихся в обработке и подаче информации на уроках химии.

Также в течение 2023–2024 учебного года данные занятия посещали учителя из других образовательных учреждений, которые оценивали их по следующим критериям:

1) педагогическая целесообразность: соответствие целей урока образовательным стандартам и учебным планам; ясность и четкость поставленных целей и задач урока;

2) использование цифровых продуктов: адекватность и обоснованность выбора цифровых инструментов на уроке; интеграция цифровых продуктов в структуру урока (введение, основную часть, заключение);

3) доступность и понятность: предоставление учащимся возможности исчерпывающе осмыслить то, как использовать цифровые продукты в процессе обучения; обеспечение равного доступа всем школьникам к современным образовательным ресурсам;

4) вовлеченность и активность: уровень заинтересованности учащихся учебным процессом; характер деятельности учеников в выполнении заданий с использованием цифровых инструментов;

5) развитие компетенций: эффективность цифровых продуктов в формировании навыков обработки и представления информации; наличие возможностей для самостоятельной работы и творчества учащихся;

6) интерактивность и обратная связь: взаимодействие учащихся с цифровыми образовательными продуктами; организация дискуссии по теме (вопросы, обсуждения, корректировка работы учащихся);

7) результативность: достижение поставленных целей и задач урока; оценка уровня знаний и навыков учащихся по итогам урока;

8) техническая реализация: качество технической подготовки урока (работоспособность цифровых продуктов, доступность необходимого оборудования); уровень владения учителем современными инструментами;

9) методическая поддержка: наличие материалов и инструкций, необходимых для использования цифровых продуктов; обеспечение учащихся необходимыми ресурсами для выполнения заданий;

10) оценка и рефлексия: системность и обоснованность оценивания результатов работы школьников; организация самоанализа по итогам урока (изучение достигнутых результатов, выявление трудностей и путей их преодоления).

Экспертам было предложено поставить баллы от 0 до 100 по каждому из критериев. Результаты анализа представлены в таблице 2, где E1–E10 – эксперты, C1–C10 – критерии оценивания.

Таблица 2 – Оценивание экспертами уроков химии с использованием цифровых продуктов в соответствии с критериями

Критерий	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10	Сумма рангов
C1	78	80	79	78	79	77	80	79	78	78	50
C2	85	86	85	85	86	84	86	85	85	84	70
C3	90	89	90	89	90	89	89	90	89	90	90
C4	70	71	70	70	71	70	71	70	70	70	10
C5	88	87	88	88	87	88	88	88	87	88	80
C6	75	74	75	74	75	74	74	75	74	75	30
C7	92	91	92	92	91	92	92	92	91	92	100
C8	80	79	80	80	79	80	80	80	79	80	60
C9	85	84	85	85	84	85	85	85	84	84	70
C10	76	78	75	76	75	78	78	74	75	74	40

Расчет коэффициента конкордации Кендалла.

Средняя сумма рангов \bar{R} :

$$\bar{R} = \frac{\sum R_i}{n} = \frac{600}{10} = 60$$

Подставляем значения в формулу:

$$W = \frac{12 \sum_{i=1}^{10} (R_i - \bar{R})^2}{10^2(10^2 - 10)}$$

$$W = \frac{12 \cdot 7000}{10^2(10^2 - 10)} = \frac{84000}{99000} \approx 0.848$$

Согласованность в оценках экспертов, подтвержденная высоким коэффициентом конкордации Кендалла, указывает на качество и объективность полученных данных.

Выводы. Проведенный анализ существующих исследований и методических материалов по теме исследования выявил широкий спектр подходов к формированию информационных компетенций, подчеркивая ключевую роль цифровых технологий. Экспериментальное обучение, проведенное в рамках исследования, показало, что использование цифровых продуктов значительно повышает мотивацию и вовлеченность учащихся. Школьники активно участвовали в выполнении заданий, демонстрируя повышенный интерес к учебному процессу. Результаты эксперимента подтвердили значительное улучшение навыков работы с информацией, включая эффективный поиск, анализ и оценку данных, а также применение цифровых инструментов для создания и представления учебных материалов. Учащиеся положительно оценили возможность использования цифровых продуктов, отметив их полезность для понимания учебного материала.

Основные выводы исследования подтверждают, что цифровые продукты являются эффективными инструментами для формирования информационных компетенций учащихся, предоставляя интерактивные и адаптивные средства для изучения учебного материала. Исследование подчеркивает необходимость интеграции цифровых технологий в образовательный процесс для подготовки учеников к успешной профессиональной деятельности в условиях цифровой экономики. Создание подробных методических рекомендаций

и планов уроков поможет учителям структурировать учебный процесс и эффективно использовать цифровые продукты. Эти материалы могут включать примеры уроков, инструкции по использованию программного обеспечения и рекомендации по оценке.

ЛИТЕРАТУРА

1. Волов В. Т., Збарский А. М., Гаранин М. А., Горбатов С. В. Развитие системы профессионального образования на основе продуктов цифровой экономики // Вопросы инновационной экономики. – 2023. – № 2. – С. 987–1004.
2. Звонцов А. В., Фомина И. Г. Цифровая трансформация образования // Современное образование: содержание, технологии, качество. – 2020. – Т. 1. – С. 23–25.
3. Игнатьева Э. А. Потенциал внесения креативных технологий в работу со школьниками // Формирование мышления в процессе обучения естественнонаучным, технологическим и математическим дисциплинам : материалы Всероссийской научно-практической конференции / отв. ред. А. П. Усольцев. – Екатеринбург, 2023. – С. 31–34.
4. Игнатьева Э. А. Функциональная грамотность студента как показатель профессиональной компетенции будущего педагога // Педагогическая информатика. – 2021. – № 2. – С. 105–109.
5. Кудинов И. В., Нафикова А. Р. Цифровые технологии в профессиональной деятельности будущего учителя: от теории к практике // Педагогический журнал. – 2023. – Т. 13, № 10-1. – С. 367–378. – DOI : 10.34670/AR.2023.29.20.028.
6. Машевская О. В. Цифровая трансформация и сфера образования // Беларусь – 2030: государство, бизнес, наука, образование : материалы VI Международной научной конференции, Минск, 16 декабря 2019 года. – Минск : Белорусский государственный университет, 2019. – С. 472–475.
7. Мировые тренды образования в российском контексте [Электронный ресурс] // Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». – URL : https://ioe.hse.ru/edu_global_trends/ (дата обращения: 18.10.2023).
8. Пучкова Е. Б., Сорокоумова Е. А., Чердымова Е. И., Темнова Л. В. Представления педагогов и обучающихся о существующих преимуществах и возможных рисках использования цифровых продуктов в образовательной среде // Перспективы науки и образования. – 2021. – № 5(53). – С. 95–109.
9. Шамшиович В. Ф., Фаткуллин Н. Ю., Сахарова Л. А., Глушкова Л. М. Цифровая трансформация образования // Вестник УГНТУ. Наука, образование, экономика. Серия: Экономика. – 2020. – № 1(31). – С. 136–146. – DOI : 10.17122/2541-8904-2020-1-31-136-146.
10. da Silva A. F. A. The innovative teachers training for chemistry teaching through digital technologies // Malta Journal of Education. – 2021. – Т. 2, № 1. – P. 123–141.
11. Goh W. W. L., Bay S., Chen V. H. H. Young school children's use of digital devices and parental rules // Telematics and Informatics. – 2015. – Т. 32, № 4. – P. 787–795.
12. Haleem A., Javaid M., Qadri M. A., Suman R. Understanding the role of digital technologies in education: A review // Sustainable Operations and Computers. – 2022. – Т. 3. – P. 275–285.
13. Hilton A., Hilton G. Incorporating digital technologies into science classes: Two case studies from the field // International Journal of Pedagogies and Learning. – 2013. – Т. 8, № 3. – P. 153–168.
14. Palaiologou I. Teachers' dispositions towards the role of digital devices in play-based pedagogy in early childhood education // Digital Play and Technologies in the Early Years. – Routledge, 2020. – P. 83–99.
15. Park B., Chang H., Park S. S. Adoption of digital devices for children education: Korean case // Telematics and Informatics. – 2019. – Т. 38. – P. 247–256.
16. Seibert J., Luxenburger-Becker H., Marquardt M., Lang V., Perels F., W. M. Kay Ch., Huwer J. Multi-touch experiment instruction for a better learning outcome in chemistry education // World Journal of Chemical Education. – 2020. – Т. 8, № 1. – P. 1–8.
17. Selwyn N. Education and 'the digital' // British Journal of Sociology of Education. – 2014. – Т. 35, № 1. – P. 155–164.

Статья поступила в редакцию 03.06.2024

REFERENCES

1. Volov V. T., Zbarskij A. M., Garanin M. A., Gorbatov S. V. Razvitie sistemy professional'nogo obrazovaniya na osnove produktov cifrovoj ekonomiki // Voprosy innovacionnoj ekonomiki. – 2023. – № 2. – S. 987–1004.
2. Zvoncov A. V., Fomina I. G. Cifrovaya transformaciya obrazovaniya // Sovremennoe obrazovanie: soderzhanie, tekhnologii, kachestvo. – 2020. – T. 1. – S. 23–25.
3. Ignat'eva E. A. Potencial vneseniya kreativnyh tekhnologij v rabotu so shkol'nikami // Formirovanie myshleniya v processe obucheniya estestvennonauchnym, tekhnologicheskim imatematicheskim disciplinam : materialy Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii / отв. red. A. P. Usol'cev. – Ekaterinburg, 2023. – S. 31–34.

4. Ignat'eva E. A. Funkcional'naya gramotnost' studenta kak pokazatel' professional'noj kompetencii budushchego pedagoga // Pedagogicheskaya informatika. – 2021. – № 2. – S. 105–109.
5. Kudinov I. V., Nafikova A. R. Cifrovye tekhnologii v professional'noj deyatel'nosti budushchego uchitelya: ot teorii k praktike // Pedagogicheskij zhurnal. – 2023. – T. 13, № 10-1. – S. 367–378. – DOI : 10.34670/AR.2023.29.20.028.
6. Mashevskaya O. V. Cifrovaya transformatsiya i sfera obrazovaniya // Belarus' – 2030: gosudarstvo, biznes, nauka, obrazovanie : materialy VI Mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii, Minsk, 16 dekabrya 2019 goda. – Minsk : Belorusskij gosudarstvennyj universitet, 2019. – S. 472–475.
7. Mirovye trendy obrazovaniya v rossijskom kontekste [Elektronnyj resurs] // Nacional'nyj issledovatel'skij universitet «Vysshaya shkola ekonomiki». – URL : https://ioe.hse.ru/edu_global_trends/ (data obrashcheniya: 18.10.2023).
8. Puchkova E. B., Sorokoumova E. A., Cherdymova E. I., Temnova L. V. Predstavleniya pedagogov i obuchayushchihya o sushchestvuyushchih preimushchestvah i vozmozhnyh riskah ispol'zovaniya cifrovyyh produktov v obrazovatel'noj srede // Perspektivy nauki i obrazovaniya. – 2021. – № 5(53). – S. 95–109.
9. SHamshovich V. F., Fatkullin N. YU., Saharova L. A., Glushkova L. M. Cifrovaya transformatsiya obrazovaniya // Vestnik UGNTU. Nauka, obrazovanie, ekonomika. Seriya: Ekonomika. – 2020. – № 1(31). – S. 136–146. – DOI : 10.17122/2541-8904-2020-1-31-136-146.
10. da Silva A. F. A. The innovative teachers training for chemistry teaching through digital technologies // Malta Journal of Education. – 2021. – T. 2, № 1. – P. 123–141.
11. Goh W. W. L., Bay S., Chen V. H. H. Young school children's use of digital devices and parental rules // Telematics and Informatics. – 2015. – T. 32, № 4. – P. 787–795.
12. Haleem A., Javaid M., Qadri M. A., Suman R. Understanding the role of digital technologies in education: A review // Sustainable Operations and Computers. – 2022. – T. 3. – P. 275–285.
13. Hilton A., Hilton G. Incorporating digital technologies into science classes: Two case studies from the field // International Journal of Pedagogies and Learning. – 2013. – T. 8, № 3. – P. 153–168.
14. Palaiologou I. Teachers' dispositions towards the role of digital devices in play-based pedagogy in early childhood education // Digital Play and Technologies in the Early Years. – Routledge, 2020. – P. 83–99.
15. Park B., Chang H., Park S. S. Adoption of digital devices for children education: Korean case // Telematics and Informatics. – 2019. – T. 38. – P. 247–256.
16. Seibert J., Luxenburger-Becker H., Marquardt M., Lang V., Perels F., W. M. Kay Ch., Huwer J. Multitouch experiment instruction for a better learning outcome in chemistry education // World Journal of Chemical Education. – 2020. – T. 8, № 1. – P. 1–8.
17. Selwyn N. Education and 'the digital' // British Journal of Sociology of Education. – 2014. – T. 35, № 1. – P. 155–164.

The article was contributed on June 3, 2024

Сведения об авторах

Василькова Татьяна Арсентьевна – аспирант кафедры педагогики и психологии Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, учитель химии Гимназии № 5, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0009-0009-3295-8620>, tatyanasilkova@mail.ru

Игнатьева Эмилия Анатольевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры информатики и технологий Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-4926-5371>, iehmiliya@yandex.ru

Author Information

Vasilkova, Tatyana Arsentievna – Post-graduate Student of the Department of Pedagogy and Psychology, I. Yakovlev CHSPU, Teacher of Chemistry at the Municipal Autonomous Educational Institution “Gymnasium No. 5”, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0009-0009-3295-8620>, tatyanasilkova@mail.ru

Ignatyeva, Emilia Anatolyevna – Candidate of Psychology, Associate Professor of the Department of Computer Science and Technologies, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-4926-5371>, iehmiliya@yandex.ru

**ГОТОВНОСТЬ БУДУЩИХ ДЕФЕКТОЛОГОВ
К РЕШЕНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗАДАЧ
В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ: ЛИЧНОСТНЫЙ АСПЕКТ**

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

²*Омский государственный педагогический университет, г. Омск, Россия*

Аннотация. В статье освещаются результаты изучения личностной готовности будущих дефектологов к инклюзивной практике. В результате такой готовности специалист демонстрирует принятие ценностных ориентиров инклюзии, способен к конструктивным интеракциям с ученическим, родительским, педагогическим сообществами в инклюзивной среде. Исследование проводилось методом письменного опроса студентов второго курса. Устанавливалось осознание будущими дефектологами идеи и мотивов инклюзивного образования. Выявлялось их личное отношение к инклюзии, к диссеминации инклюзивных практик. Изучались представления об основном барьере, препятствующем развитию инклюзии в сфере образования. Оценивалась готовность принимать здоровых обучающихся и их сверстников с нарушениями развития как равных, осуществлять воспитание у нормативно развивающихся детей инклюзивной культуры. Полученные результаты показали, что студенты в подавляющем большинстве декларируют приверженность инклюзивным ценностям, но недостаточно осознают цели и мотивы инклюзии. Наличие эмоционально-психологического барьера для работы в условиях инклюзивной практики выражается в том, что будущие дефектологи не готовы нести личную ответственность за развитие инклюзивных процессов. По завершении обучения в вузе свою миссию он видит преимущественно в достижении частных задач коррекционного содержания. Это требует учета при подготовке будущих дефектологов к профессиональной деятельности.

Ключевые слова: *готовность к профессиональной деятельности, личностная готовность, подготовка дефектологов, профессиональные задачи, инклюзивная практика, инклюзивное образование*

S. V. Velieva¹, T. Yu. Chetverikova²

**READINESS OF FUTURE DEFECTOLOGISTS
TO SOLVE PROFESSIONAL PROBLEMS IN INCLUSIVE EDUCATION:
PERSONAL ASPECT**

¹*I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia*

²*Omsk State Pedagogical University, Omsk, Russia*

Abstract. The article highlights the results of a study of the personal readiness of future defectologists for inclusive practice. As a result of such readiness, a specialist demonstrates acceptance of the value guidelines of inclusion and is capable of constructive interactions with students, parents, and teaching communities in an inclusive environment. The study was conducted using a written survey of second-year students. The awareness of future defectologists of the idea and motives of inclusive education was estimated. Personal attitudes towards inclusion and the dissemination of inclusive practices were revealed. The respondents' awareness of the main barrier to the development of inclusion in education was estimated.

The authors also assess the readiness to accept healthy students and their peers with special needs as equals and to develop an inclusive culture among normally developing children. The results showed that most students declare a commitment to inclusive values, but are not sufficiently aware of the goals and motives of inclusion. The emotional and psychological barrier to inclusive practice manifests itself in the fact that future defectologists are not ready to bear personal responsibility for the development of inclusive processes. Upon graduation, most students see their mission in solving specific correctional problems. This requires consideration when preparing future defectologists for professional activities.

Keywords: *readiness for professional activities, personal readiness, training of defectologist teachers, professional tasks, inclusive practice, inclusive education*

Введение. Готовность к профессиональной деятельности является одним из центральных понятий педагогической теории и практики, многоаспектным явлением. Ее результатом предстает владение педагогом компетенциями, обеспечивающими ему возможность решения профессиональных задач, в соответствии с содержанием программы, освоенной в вузе.

Цель данной статьи – на основе результатов эмпирического исследования оценить личностную готовность будущих дефектологов к решению профессиональных задач в системе инклюзивного образования (ИО).

Отметим, что готовность к работе в условиях ИО является одним из компонентов готовности к профессиональной деятельности в целом. Последняя, согласно И. М. Кондакову, свидетельствует об особом психологическом состоянии субъекта, о его предстартовой активизации, проявляющейся в осознании стоящей цели, способности оценить существующие условия, определить наиболее оптимальные способы выполнения трудовых действий, мобилизовать усилия, чтобы добиться ожидаемого результата [4].

Считаем справедливым декларирование того, что среди компонентов, определяющих готовность к профессиональной деятельности, ведущую позицию занимает личностный. Он указывает на наличие у субъекта таких качеств, которые предопределяют успех освоения им выбранной профессии и способность к эффективному решению профессиональных задач [1]. Определяя спектр такого рода профессионально значимых качеств, Д. В. Будник отмечает, что к ним, наряду с профессиональной компетентностью и мотивированной потребностью в ее совершенствовании, относятся такие, как наличие высокого интеллекта и общей культуры, способность к творчеству, общительность, пластичность поведения и иные [3].

Л. В. Большаниной и О. Г. Грибуковой конкретизирован сущностный смысл личностного компонента как одного из звеньев, определяющих готовность будущих педагогов к решению профессиональных задач. Авторы пишут, что он напрямую связан с нравственно-психологической готовностью к трудовой деятельности. Это проявляется в заинтересованности ее содержанием, в потребности получить удовлетворение от осуществляемых трудовых действий и реализуемых трудовых функций, в стремлении к саморазвитию [2].

Готовность к профессиональной деятельности в условиях ИО обретает особую специфику, поскольку, в отличие от традиционной образовательной практики, педагогу приходится решать более широкий спектр профессиональных задач при учете гетерогенности состава обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Кроме способности к реализации образовательно-реабилитационного процесса на основе знаний в сфере дефектологии и смежных наук, специалист должен обладать особой профессиональной позицией, связанной с принятием ценностных ориентиров ИО, что позволяет ему выстраивать конструктивные отношения с различными сообществами: педагогическим, ученическим, родительским. Формированию бэкграунда педагога, обладающего готовностью к работе в условиях ИО, содействует, согласно О. С. Кузьминой и Н. В. Чекалевой, инкорпорация студентов в профессионально ориентированную среду [6].

Проблема готовности к профессиональной деятельности рассматривается в педагогической науке в контексте различных научных подходов. Несмотря на это, ученые не расходятся во мнении о том, что в системе подготовки педагога важным является обеспечение таких мер, которые позволят содействовать его ценностно-личностному развитию, детерминирующему мотивацию на успешное решение профессиональных задач.

Актуальность исследуемой проблемы. Современный этап развития системы высшего педагогического образования связан с обновлением содержания обучения, в том числе через включение в учебные планы новых дисциплин, введение в традиционные курсы дополнительных модулей, что в полной мере коснулось специального (дефектологического) образования.

Длительное время обучение учителей-дефектологов в педагогическом вузе было ориентировано исключительно на их подготовку к решению профессиональных задач в системе специального образования (ССО): с обучающимися с ОВЗ в группах и классах, укомплектованных по нозологическому принципу. В 90-е годы предыдущего века в нашей стране появились первые инклюзивные практики. Их активное и преимущественно стихийное распространение пришлось на начало текущего столетия. Вступление в силу Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» (2012 г.) обеспечило возможность официально закрепить статус ИО. Это содействовало профилактике и устранению (минимизации) квазиинклюзивных процессов в образовательной среде.

В течение последних двух десятилетий педагогическая наука обогатилась трудами, посвященными проблемам готовности будущих дипломированных педагогов к решению профессиональных задач в условиях ИО. Преимущественно исследователи сосредоточили внимание на технологиях подготовки педагогов к инклюзивной практике. В частности, оригинальную модульную программу такой направленности предложила О. С. Кузьмина. При этом автор особое внимание уделяет социально-эмоциональной составляющей, обеспечивающей личностную готовность специалиста к работе в инклюзивной образовательной среде [5]. В свою очередь, С. В. Щербаковым и Н. Н. Щербаковой отмечается, что оптимизация процесса профессиональной подготовки будущих педагогов обеспечивается за счет усиления ее воспитательной компоненты в ходе непрерывной (продолженной) педагогической практики [8].

Нам представляются убедительными доводы ряда зарубежных исследователей (E. Avramidis, P. Bayliss, R. Burden) о том, что более высокий уровень готовности к ИО и положительный настрой на реализацию данной деятельности имеют педагоги с активным опытом инклюзивности, т. е. обладающие соответствующей практикой [10]. Соответственно, практическая деятельность в инклюзивной среде является одним из механизмов формирования у педагогов личностной готовности к решению профессиональных задач в рассматриваемых образовательных условиях.

К текущему периоду доля исследований, отражающих специфику подготовки будущих дефектологов к инклюзивной практике, является незначительной. Это относится и к такому компоненту готовности, как личностный. В фокусе внимания ученых находятся преимущественно вопросы, связанные с подготовкой к работе в системе ИО студентов, обучающихся в педагогических вузах по недефектологическим профилям (специальностям). При этом именно дефектологу наряду с оказанием персонифицированной коррекционной помощи обучающимся с ОВЗ предстоит решать задачи, связанные с управлением инклюзивными процессами. Под его началом должны происходить развитие у участников образовательной деятельности инклюзивной культуры, формирование инклюзивных ценностей, а также оформление в организации комфортного микроклимата, исключающего предбуллинг-овые ситуации и (либо) иные явления деструктивного характера [9]. Дефектолог не сможет успешно справиться с решением комплекса этих сложных многоплановых

задач при отсутствии либо недостаточно сформированной личностной готовности к реализации инклюзивных практик. Несомненно, определение путей ее формирования должно предваряться исследованиями, обеспечивающими оценку готовности студентов к рассматриваемому аспекту его потенциальной трудовой деятельности.

Материал и методы исследования. Для изучения и последующей оценки личностной готовности будущих дефектологов к решению профессиональных задач в системе ИО было реализовано исследование с участием 86 студентов 2 курса Омского государственного педагогического университета.

Исследование проводилось методом письменного опроса. Респондентам было предложено познакомиться с содержанием 11 вопросов, представленных в 4-х блоках, и каждый раз выбирать один вариант ответа из числа предложенных. На этапе подготовки опросника мы взяли за основу анкету Е. В. Самсоновой и В. В. Мельниковой [7]. Поскольку данная анкета ориентирована на дипломированных педагогов, потребовалась модификация ее содержания – с учетом цели и участников нашего исследования.

Исследование было организовано по окончании 3 семестра. К этому времени студенты освоили программный материал по ряду курсов психолого-педагогического модуля (например, «Общепедагогические аспекты обучения детей с ОВЗ», «Специальная педагогика и психология» и др.) и по предмету социально-гуманитарного модуля «Введение в профессию». Это обеспечивало респондентам возможность ориентироваться в содержании опросника, адекватно понимать сущностный смысл используемых понятий.

Отметим, что в последующих семестрах содержательное ядро подготовки дефектологов составляют курсы, посвященные частным методикам образовательно-коррекционной и реабилитационной работы. В этой связи выбор времени проведения исследования (3 семестр) явился неслучайным. Выявленные проблемы позволят определить стратегии совершенствования подготовки будущих дефектологов к решению профессиональных задач в системе ИО в последующие годы их обучения в вузе.

Результаты исследования и их обсуждение. Обсуждая полученные результаты, последовательно отразим в материалах таблиц 1–4 информацию о каждом блоке опросника, включая содержание вопросов, варианты ответов и количество их выборов.

С помощью первого блока опросника выявлялось осознание будущими дефектологами идеи и мотивов ИО (см. таблицу 1).

Таблица 1 – Результаты, полученные по первому блоку опросника

Осознание идеи и мотивов ИО		
Содержание вопросов	Варианты ответов	Выбор (%)
1. В инклюзивном образовании заинтересованы	нормотипичные обучающиеся	5,8
	обучающиеся с ОВЗ	48,8
	родители обучающихся с ОВЗ	18,6
	все без исключения, поскольку обществом должны приниматься различия между людьми, в том числе применительно к состоянию их здоровья	23,3
	чиновники	3,5
2. Учеными и педагогами идея ИО отстаивается в связи с тем, что	они политически ангажированные субъекты, стремятся прославиться, обрести личную выгоду в виде карьерного роста	10,5
	они хотят содействовать формированию справедливого общества	16,3
	относятся к данной деятельности как к личному призванию, считают важным реформирование образования для оказания помощи лицам с ОВЗ	53,5
	это позволит обеспечить повышение качества жизни лиц с ОВЗ и инвалидностью	13,9
	это является важным для нормотипичных обучающихся, у которых следует формировать толерантность, уважение к различиям между членами общества	5,8

Обсуждая данные, отметим: наиболее популярный ответ на вопрос 1 связан с пониманием того, что смысл ИО – обеспечить его возможность для лиц с ОВЗ. В отдельных опросниках (5,8 %) участниками исследования оставлен комментарий по поводу того, что именно в условиях ИО обучающиеся с нарушениями развития обретают шанс на получение качественного образования. Лишь около четвертой части от всех опрошенных (23,3 %) рассматривают инклюзию как условие формирования демократичного общества, члены которого равны в своих правах.

Судя по иным ответам, составившим в совокупности 27,9 %, будущие дефектологи не осознают истинного смысла ИО, считая, что его реализация выгодна отдельным лицам, включая родителей обучающихся с ОВЗ (18,6 %), детей возрастной нормы (5,8 %), а также чиновников (3,5 %). Несмотря на непопулярность, определенную обеспокоенность вызывает ответ, согласно которому ИО необходимо обучающимся возрастной нормы. Контекст данного ответа указывает на то, что респонденты рассматривают детей с ОВЗ в качестве своего рода средства, служащего воспитанию у их здоровых ровесников определенного набора положительных личностных качеств в виде милосердия, толерантности, терпимости, способности сострадать. Такое понимание инклюзии, ее идеи антагонистично гуманистическим ценностям, на базе которых происходит духовное развитие личности, ее инкультурация.

Результаты анализа выбранных ответов на вопрос 2 показали, что более половины опрошенных верят в искренность намерений ученых и педагогов осуществлять развитие ИО на основе принципов гуманизма. В свою очередь, менее шестой части от числа всех опрошенных усматривают ангажированность в действиях и устремлениях научной и педагогической общественности. Мы полагаем, что определенное влияние на оформление такой позиции у респондентов мог оказать их личный негативный опыт участия в инклюзивных практиках на этапе школьного обучения.

В целом, окончательно осознание будущими дефектологами идеи ИО и, соответственно, его цели, мотивов еще не произошло.

Вопросы, включенные во второй блок опросника, позволяли установить личное отношение будущих дефектологов к ИО и диссеминации инклюзивных практик (см. таблицу 2).

Таблица 2 – Результаты, полученные по второму блоку опросника

Личное отношение к ИО в контексте его принципов, а также к диссеминации инклюзивных практик		
Содержание вопросов	Варианты ответов	Выбор (%)
1. К ИО надо относиться как к идеологии. Для образовательной практики лучше, если обучающиеся с ОВЗ будут учиться с ровесниками, имеющими аналогичные нарушения, – в ССО	полностью согласен	4,7
	скорее согласен	17,4
	не согласен	77,9
2. Человек с ОВЗ лишен возможности успешной реализации в профессиональной деятельности, в связи с чем развитие ИО является бессмысленным	утверждение верное, полностью согласен	1,2
	сомневаюсь, но, скорее всего, это утверждение верное	9,3
	с данным утверждением не согласен	89,5
3. Внедрение инклюзивных образовательных практик должно осуществляться постепенно	разделяю эту позицию. При внедрении инклюзивных практик важно принимать существующий опыт их реализации, включая позитивный и негативный. Это позволит минимизировать возможные ошибки и успешнее интегрировать обучающихся с ОВЗ в общеобразовательную среду	40,7

	не разделяю эту позицию. Для подготовки требуется время, в связи с чем часть обучающихся с ОВЗ будет лишена права на ИО	53,5
	лучше полностью исключить инклюзивные практики	5,8
4. В моей студенческой группе потенциально может обучаться студент с ОВЗ. В таком случае я	исключаю с ним любые контакты, даже при его инициативах к взаимодействию	1,2
	готов к общению, допускаю приятельское и дружеское взаимодействие, что будет зависеть от личностных качеств сокурсника, а не от его нарушений	45,3
	буду равнодушен, исключаю проявление неуважения, но в свой круг общения такого сокурсника не допущу	53,5
5. Если мне в период профессиональной деятельности поступит предложение осуществлять работу в условиях ИО, то я данное предложение	приму безусловно	3,5
	скорее приму, но у обучающихся не должно быть тяжелых нарушений	54,7
	скорее отвергну	34,8
	точно отвергну, а если администрация будет настаивать, то уволюсь	7

Выбранные варианты ответов на 1-й вопрос свидетельствуют о том, что подавляющее большинство респондентов (77,9 %) отрицают взгляд на ИО как на идеологию, принимая наряду с ССО закономерность инклюзивных практик. В свою очередь, отдельные участники исследования (22,1 %) скорее либо полностью согласны с тем, что ИО есть продукт политического решения, а не результат реализации принципа гуманизма. Эти респонденты полагают, что наиболее приемлемые модели обучения лиц с ОВЗ заключены в ССО. По всей вероятности, на оформление этой позиции могла оказать специфика возлагаемых на дефектолога трудовых функций, ориентирующая его на работу с обучающимися с ОВЗ различных нозологических групп.

При анализе ответов на вопрос 2 мы выявили, что большинство участников исследования (89,5 %) учитывают потенциал лиц с ОВЗ в аспекте профессиональной самореализации; 10,5 % будущих дефектологов ставят под сомнение либо отрицают возможность успешной карьеры людей с нарушениями развития. При этом жизненная практика изобилует примерами, указывающими на успехи людей с ОВЗ в профессиональной сфере.

Отвечая на вопрос 3 указанного блока, менее половины респондентов (40,7 %) отдали предпочтение наиболее оптимальному, эволюционному пути внедрения инклюзивных практик. В свою очередь, немногим более половины участников исследования (53,3 %) предпочли так называемый «революционный путь»: максимально быстрый и тотальный переход к ИО, стимулирование инклюзивных процессов без каких-либо условий. Это связано с высоким риском квазиинклюзии.

Незначительное количество будущих дефектологов (5,8 %) отрицают целесообразность ИО. Об этом свидетельствовали ответы этих же респондентов на другие подобные вопросы из иных блоков опросника.

Немногим менее половины опрошенных (45,3 %), выбирая из предложенных вариантов ответ на вопрос 4, заявили о своей готовности к учебному и дружескому взаимодействию со студентами с ОВЗ, которые потенциально могут войти в состав их группы. Одновременно с этим большая часть участников исследования (54,7 %) либо категорически отвергает любые интеракции с ровесниками с ОВЗ, либо отрицает свою готовность взаимодействовать с ними, формально следуя при этом этическим нормам, т. е. не допуская конфронтации, развития конфликтов в учебной группе. Применительно к последнему случаю можно констатировать, что 53,5 % выбранных ответов свидетельствуют о том,

что неприятие идей ИО проявляется у будущих дефектологов латентно. Многие из этих участников исследования при выборе ответов из других блоков опросника декларировали свое позитивное отношение к инклюзивным практикам, заявляли о приверженности к инклюзивным ценностям. В этой связи нами обнаружены противоречивые, взаимоисключающие заявления, исходящие от части участников исследования. Подтверждением этому являются и результаты ответов на заключительный вопрос. Так, студенты, указывавшие ранее на приверженность инклюзивным ценностям, сообщили, что отвергнут (скорее или точно) предложение о работе в условиях ИО (41,8 %). Другие участники исследования заявили о готовности принять такое предложение, но с выдвиганием требований к составу обучающихся с ОВЗ. Лишь 3,5 % будущих дефектологов подтвердили свою безусловную готовность выполнять трудовые функции в системе ИО. Отказы от участия в реализации инклюзивных практик могут быть обусловлены опасением получения невысоких образовательных результатов, тревогой оказаться неэффективным специалистом, который не может справиться с управлением интеграционными процессами, т. е. с решением более широкого круга задач, чем те, которые связаны с коррекцией у обучающихся с ОВЗ вторичных и последующих нарушений.

Третий блок опросника был представлен одним вопросом, направленным на установление понимания будущими дефектологами основного барьера, препятствующего развитию инклюзивных практик (см. таблицу 3).

Таблица 3 – Результаты, полученные по третьему блоку опросника

Осознание основного барьера, препятствующего развитию инклюзивных практик		
Содержание вопроса	Варианты ответов	Выбор (%)
1. Из числа перечисленных основным барьером, препятствующим развитию инклюзивных практик, следует считать	социальный барьер, проявляющийся в отсутствии в обществе в целом и в образовательной организации в частности инклюзивной культуры, что приводит к отвержению лиц с ОВЗ	26,7
	профессиональный барьер, выражающийся в дефиците либо отсутствии у педагогических работников инклюзивных компетенций, являющихся результатом знаний в сфере дефектологии, и опыта профессиональной деятельности с обучающимися с ОВЗ	18,6
	эмоционально-личностный барьер, проявляющийся в трудностях принятия (в неприятии) педагогическими работниками инноваций, в их низкой мотивации к работе в системе ИО	54,7

Фактически третьей частью респондентов (26,7 %) в качестве основного барьера развития инклюзивных практик обоснованно рассматривается социальный. Согласимся с этой позицией и отметим следующее. Если ценностный смысл ИО ставится обществом под сомнение, то полноценное развитие инклюзивных практик оказывается невозможным. Это является основанием для рассмотрения социального барьера развития ИО в качестве доминирующего.

По мнению большинства участников исследования (54,7 %), главным барьером является социально-личностный, свидетельствующий о дефиците личностной готовности педагогического работника к решению профессиональных задач в условиях ИО. Реже (в 18,6 % случаев) респонденты выбирали в качестве ведущего профессиональный барьер, стремясь подчеркнуть значимость владения учителями дефектологическими знаниями и опытом работы с обучающимися с ОВЗ.

Отметим, что в совокупности количество выборов барьеров, напрямую связанных с деятельностью педагогического работника, составило 73,3 %. По всей вероятности, популярность этих выборов следует объяснять спецификой профессии, осваиваемой

респондентами – педагогической, а также пониманием того, что учителю принадлежит ведущая роль в овладении обучающимися ценностными ориентирами, нормами морали и нравственности.

Содержание блока 4 позволяло выявить личное отношение респондентов к воспитанию у нормотипичных обучающихся толерантности – для принятия лиц с ОВЗ как равных (см. таблицу 4).

Таблица 4 – Результаты, полученные по четвертому блоку опросника

Личное отношение к необходимости воспитания у нормотипичных обучающихся толерантности – для принятия лиц с ОВЗ как равных		
Содержание вопросов	Варианты ответов	Выбор (%)
1. Организуемые педагогическим работником инклюзивной группы или класса мероприятия со здоровыми детьми (в виде тренингов, разъяснительных бесед, упражнений и т. п.) ориентированы на то, чтобы	содействовать воспитанию жалости к детям с ОВЗ, потребности их опекать	31,4
	научить видеть не только слабые, но и сильные стороны у ровесников с ОВЗ	26,7
	формировать понимание возможностей и потребностей людей с ОВЗ, осуществлять воспитание инклюзивной культуры	22,1
	выполнить формальные требования к должности педагога ИО. По существу, такие мероприятия не нужны, т. к. все равны в правах и обязанностях. Значит, уделять особое внимание лицам с ОВЗ не следует	19,8
2. Не следует с опасением относиться к тому, что обучающийся с ОВЗ в ряде случаев может чувствовать себя в составе инклюзивной группы или класса дискомфорта, в изоляции. Такое состояние у него может быть в повседневной жизни. Значит, этот опыт тоже важно обрести	полностью согласен	53,5
	скорее согласен	23,3
	не согласен; лучше всего, если обучающийся с ОВЗ будет находиться среди сверстников своей нозологической группы в ССО, что позволит уберечь его от психотравмирующих ситуаций	5,8
	категорически не согласен	17,4
3. Неприятие обществом лиц с ОВЗ – это закономерное явление. В каждом обществе есть граждане, отвергающие иную культуру и негативно относящиеся к иным традициям. Также негативным может быть отношение к особенностям внешности и поведения отдельных людей. Именно так возникают предрассудки. Возможностей их преодоления не существует.	считаю эту позицию необъективной	10,5
	можно согласиться только с частью этого утверждения. Полностью преодолеть у одних членов общества неприятие других не представляется возможным. Однако у детей важно воспитывать уважение к различиям. Это будет способствовать формированию инклюзивной культуры, что важно для недопущения дискриминации	75,6
	разделяю эту позицию. Искоренение предрассудков невозможно. По этой причине не нужно делать таких попыток. В обществе есть и останутся люди, не принимающие инклюзивную культуру. У каждого человека должна быть возможность определять личное отношение к социальным процессам. Это относится и к инклюзивным процессам в образовательной среде	13,9

Результаты ответов на 1-й вопрос дают возможность заявить следующее. Большинство респондентов (48,8 %) признают значимость реализации в образовательном процессе мероприятий воспитательной и просветительской направленности, их роль и направленность на принятие здоровыми ровесниками с ОВЗ на паритетных основах, т. е. как обладающих теми же правами и обязанностями, что и остальные.

Фактически третьей частью респондентов (31,4 %) подготовка здоровых обучающихся к инклюзивной практике связывается с необходимостью воспитания у них жалости,

сострадания к ровесникам с ОВЗ, с формированием готовности их опекать. Это противоречит самой идее ИО, его цели и ценностям, поскольку при данной позиции обучающиеся с ОВЗ отводятся роль опекаемого, его социальный статус снижается; эгалитарность, паритетные отношения при этом исключаются, что в результате приводит к квазиинклюзии.

В свою очередь, 19,8 % респондентов ошибочно полагают, что мероприятия из числа указанных не нужны или даже вредны, поскольку при их проведении лица с ОВЗ будут рассматриваться в качестве особой группы, что не соответствует соблюдению принципа равноправия. Эта позиция вступает в противоречие с положениями гуманной педагогики, призванной обеспечивать «очеловечивание» образования.

Отвечая на 2-й вопрос, студенты отдавали предпочтение формулировкам «полностью согласен» и «скорее согласен» (в совокупности 76,8 %), полагая, что учебные ситуации, в которых обучающийся с ОВЗ может чувствовать дискомфорт, являются естественными, значит, педагогическому работнику не следует относиться к ним с опасением. С опровержением этого тезиса выступили только 17,4 % студентов. В свою очередь, 5,8 % респондентов полагают, что лишь ССО предстает в виде своего рода панацеи, уберегающей обучающегося с ОВЗ от дискомфорта и стрессов, возникающих в учебной деятельности.

Отметим: несомненно, в повседневной жизненной практике субъект сталкивается с событиями, обуславливающими психологический дискомфорт. Однако важным является оформление в образовательной среде психологически здорового микроклимата, значимого для формирования у подрастающей личности способности к эмпатии, готовности понимать чувства другого, адекватно реагировать на внешние раздражители.

При ответе на 3-й вопрос большинство участников исследования (75,6 %) согласились с тем, что в обществе имеют место факты неприятия одних людей другими – в связи с различиями культур и традиций, по причине наличия особенностей во внешнем облике и поведении; однако дискриминации можно и следует противостоять, в том числе за счет воспитания уважения к различиям. Нельзя не согласиться с данной позицией, которая не противоречит идеологии ИО и подтверждается позитивными инклюзивными практиками.

Отдельные участники опроса (10,5 %) отвергли предложенный им для анализа тезис, что свидетельствует о проявлениях наивного оптимизма. В частности, проблемы ИО рассматриваются этими респондентами без учета современных социокультурных реалий.

В свою очередь, 13,9 % участников исследования указали, что поддерживают данный тезис. Их позицию можно рассматривать как категоричную, свидетельствующую о диссонансе с положениями инклюзивной культуры, доминировании пристрастных личных отношений над эгалитарными, деперсонифицированными – применительно к лицам с нормальным и нарушенным развитием.

Выводы. Отношение подавляющего большинства будущих дефектологов к ИО является положительным, однако готовность к работе в условиях инклюзии у них еще не сформирована. Это проявляется в наличии эмоционально-психологического барьера, препятствующего осуществлению профессиональной деятельности в системе ИО. Будущие дефектологи ориентированы на решение образовательно-коррекционных задач, но не уверены в том, что смогут обеспечивать успешное управление инклюзивными процессами в общеобразовательной среде. В данной связи при организации изучения методик и технологий образовательно-коррекционной работы следует уделять внимание специфике их реализации как в ССО, так и в условиях ИО. Более того, подготовка будущих дефектологов к решению профессиональных задач в инклюзивной практике должна предполагать овладение инклюзивными ценностями и культурой, что согласуется с положениями аксиологического (ценностного) подхода в педагогике, ориентированного на гуманизацию образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Березнева Е. Ю., Барашкова С. А., Гребенникова Н. Б. Формирование личностной готовности обучающихся медицинского вуза как компонент подготовки к профессиональной деятельности // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. – 2022. – № 52. – С. 29–33. – DOI: 10.37386/2413-4481-2022-3-29-33.
2. Большанина Л. В., Грибукова О. Г. Профессиональная готовность будущих педагогов к работе в системе инклюзивного образования // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 5. – URL : <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30181> (дата обращения: 18.05.24). – DOI: 10.17513/spno.30181.
3. Будник Д. В. Профессионально значимые качества личности будущих специалистов // Высшая школа: наукова-метадычны і публіцыстычны часопіс. – 2014. – № 4. – С. 39–42.
4. Кондаков И. М. Психология. Иллюстрированный словарь: более 600 ил. и 1700 ст. – СПб. ; М. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. – 508 с.
5. Кузьмина О. С. К вопросу о подготовке педагогов к работе в условиях инклюзивного образования // В мире научных открытий. – 2014. – № 51(53). – С. 365–371.
6. Кузьмина О. С., Чекалева Н. В. Пути и способы формирования у студентов готовности к работе с обучающимися с особыми образовательными потребностями // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2019. – № 3 (24). – С. 151–154. – DOI: 10.36809/2309-9380-2019-24-151-154.
7. Самсонова Е. В., Мельникова В. В. Готовность педагогов общеобразовательной организации к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми с инвалидностью как основной фактор успешности инклюзивного процесса // Клиническая и специальная психология. – 2016. – Т. 5, № 2. – С. 97–112. – DOI: 10.17759/cpse.2016050207.
8. Щербаков С. В., Щербакова Н. Н. Профессиональное воспитание студента педагогического вуза в контексте непрерывной педагогической практики // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 69-1. – С. 314–318.
9. Якубенко О. В. Медико-психолого-педагогическая коррекция клинических проявлений агрессивного поведения у школьников в условиях реализации инклюзивного обучения // Терапевт. – 2023. – № 8. – С. 17–22. – DOI: 10.33920/MED-12-2308-02.
10. Avramidis E., Bayliss P., Burden R. A survey into mainstream teachers' attitudes towards the inclusion of children with special educational needs in the ordinary school in one local education authority // Educational Psychology. – 2020. – P. 191–211. – DOI: 10.1080/713663717.

Статья поступила в редакцию 28.05.2024

REFERENCES

1. Berezneva E. Yu., Barashkova S. A., Grebennikova N. B. Formirovanie lichnostnoj gotovnosti obuchayushchihsiya medicinskogo vuza kak komponent podgotovki k professional'noj deyatel'nosti // Vestnik Altajskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. – 2022. – № 52. – S. 29–33. – DOI: 10.37386/2413-4481-2022-3-29-33.
2. Bol'shanina L. V., Gribukova O. G. Professional'naya gotovnost' budushchih pedagogov k rabote v sisteme inkluzivnogo obrazovaniya // Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya. – 2020. – № 5. – URL : <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30181> (data obrashcheniya: 18.05.24). – DOI: 10.17513/spno.30181.
3. Budnik D. V. Professional'no znachimye kachestva lichnosti budushchih specialistov // Vyshayshaya shkola: naukova-metadychny i publikystrychny chasopis. – 2014. – № 4. – S. 39–42.
4. Kondakov I. M. Psihologiya. Ilyustrirovannyj slovar': bolee 600 il. i 1700 st. – Spb. ; M. : Prajmevroznak, 2003. – 508 s.
5. Kuz'mina O. S. K voprosu o podgotovke pedagogov k rabote v usloviyah inkluzivnogo obrazovaniya // V mire nauchnyh otkrytij. – 2014. – № 51(53). – S. 365–371.
6. Kuz'mina O. S., Chekaleva N. V. Puti i sposoby formirovaniya u studentov gotovnosti k rabote s obuchayushchimisiya s osobymi obrazovatel'nymi potrebnostiyami // Vestnik Omskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Gumanitarnye issledovaniya. – 2019. – № 3 (24). – S. 151–154. – DOI: 10.36809/2309-9380-2019-24-151-154.
7. Samsonova E. V., Mel'nikova V. V. Gotovnost' pedagogov obshcheobrazovatel'noj organizacii k rabote s det'mi s ogranichennymi vozmozhnostiyami zdorov'ya i det'mi s invalidnost'yu kak osnovnoj faktor uspehnosti inkluzivnogo processa // Klinicheskaya i special'naya psihologiya. – 2016. – T. 5, – № 2. – S. 97–112. – DOI: 10.17759/cpse.2016050207.
8. Shcherbakov S. V., Shcherbakova N. N. Professional'noe vospitanie studenta pedagogicheskogo vuza v kontekste nepreryvnoj pedagogicheskoy praktiki // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. – 2020. – № 69-1. – S. 314–318.
9. Yakubenko O. V. Mediko-psihologo-pedagogicheskaya korrekciya klinicheskikh proyavlenij agressivnogo povedeniya u shkol'nikov v usloviyah realizacii inkluzivnogo obucheniya // Terapevt. – 2023. – № 8. – S. 17–22. – DOI: 10.33920/MED-12-2308-02.

10. Avramidis E., Bayliss P., Burden R. A survey into mainstream teachers' attitudes towards the inclusion of children with special educational needs in the ordinary school in one local education authority // *Educational Psychology*. – 2020. – P. 191–211. – DOI: 10.1080/713663717.

The article was contributed on May 28, 2024

Сведения об авторах

Велиева Светлана Витальевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры дошкольной педагогики и психологии образования Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-7343-4780>, stlena70@mail.ru

Четверикова Татьяна Юрьевна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой дефектологического образования Омского государственного педагогического университета, г. Омск, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-2794-0011>, t_chet@omgpu.ru

Author Information

Velieva, Svetlana Vitalievna – Candidate of Psychology, Associate Professor of the Department of the Developmental, Pedagogical and Special Psychology, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-7343-4780>, stlena70@mail.ru

Chetverikova, Tatiana Yurievna – Candidate of Pedagogics, Head of the Department of Defectology, Omsk State Pedagogical University, Omsk, <https://orcid.org/0000-0003-2794-0011>, t_chet@omgpu.ru

УДК 378.147:004.8

DOI 10.37972/chgpu.2024.123.2.014

Э. А. Игнатьева¹, А. О. Келдибекова²

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ, ОСНОВАННЫЕ НА ПРИМЕНЕНИИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

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

²*Ошский государственный университет, г. Ош, Кыргызстан*

Аннотация. В статье освещается актуальная тема внедрения искусственного интеллекта (далее – ИИ) в образовательный процесс высших учебных заведений. Особое внимание уделяется глубокому пониманию роли и места ИИ в современной образовательной парадигме как ключевого элемента в развитии качественного и инновационного обучения. Исследование направлено на анализ противоречий, с которыми сталкиваются образовательные учреждения при интеграции технологий ИИ в процесс обучения. Для обеспечения теоретической основы исследования выполнен анализ научно-педагогической литературы, позволяющий определить текущее состояние проблематики и выявить потенциальные пробелы в изучении данного вопроса. Теоретическая значимость исследования заключается в обосновании педагогических подходов, приводящих к трансформации традиционных, к обучению и взаимодействию учащихся и преподавателей в образовательной среде посредством технологий ИИ. Предпринята попытка проанализировать основные направления с применением ИИ в процессе обучения. Авторы предлагают комплексный подход по внедрению ИИ, учитывая как технические аспекты технологий, так и потребности образовательного сообщества. В заключении подчеркивается важность дальнейших научных обсуждений в рамках ключевых педагогических стратегий для обучения студентов педагогических вузов, включая разработку методов по формированию необходимых компетенций.

Ключевые слова: *искусственный интеллект, образовательный процесс, педагогический подход, современные технологии, оптимизация, обучение*

E. A. Ignatieva¹, A. O. Keldibekova²

PEDAGOGICAL APPROACHES BASED ON THE USE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF A UNIVERSITY

¹*I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia*

²*Osh State University, Osh, Kyrgyzstan*

Abstract. The article highlights the topical issue of the introduction of artificial intelligence (AI) into the educational process of higher educational institutions. Special attention is paid to a deep understanding of the role and place of AI in the modern educational paradigm as a key element in the development of high-quality and innovative education. The research is aimed at analyzing the contradictions that educational institutions face when integrating AI technologies into the learning process. To provide a theoretical basis for the research, an analysis of scientific and pedagogical literature was performed, which allows to gain a deep understanding of the current state of the problem and identify potential gaps in the study of this issue. The theoretical significance of the research lies in the substantiation of pedagogical approaches leading to the transformation of traditional approaches to learning and interaction in the educational

environment through AI technologies. An attempt has been made to analyze the main approaches using AI in the educational process. The authors propose a comprehensive approach to the implementation of AI, taking into account both the technical aspects of technology and the needs of the educational community. In conclusion, the importance of further scientific discussions within the framework of key pedagogical strategies for teaching students of pedagogical universities, as well as the development of methods for the formation of necessary competencies, is emphasized.

Keywords: *artificial intelligence, educational process, pedagogical approach, modern technologies, optimization, training*

Введение. Принимая во внимание стремительное развитие технологий и их интеграцию в различные сферы жизни, отметим, что исследование содержания педагогических подходов с применением ИИ в образовательном процессе вуза занимает значительное место в современной науке. В контексте глобализации и цифровизации образования инновационные методики, основанные на ИИ, открывают новые перспективы для повышения качества и доступности обучения [3]. Способность ИИ адаптироваться к индивидуальным особенностям студентов, предоставлять персонализированный подход и оптимизировать учебный процесс делает его незаменимым инструментом в современном образовании [16], [17]. Однако вместе с потенциалом ИИ возникают вопросы, связанные с этическими, психологическими и методологическими аспектами его применения в педагогической практике [14], [15]. В современном образовании цифровые компетенции внесены в Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования (ФГОС ВО) на уровнях бакалавриата и специалитета и направлены на реализацию основных направлений национальной программы «Цифровая экономика РФ» [11]. В свою очередь, компетентностный подход, способствующий построению стратегий профессионального образования, позволяет применять педагогические технологии на основе новых, динамичных требований рынка труда (А. А. Бельчусов [2], И. В. Роберт [13], С. П. Фурс [15], М. Г. Воинова [4], К. Н. Зайцева [5], А. В. Морозов [9] и др.), в пространстве современного общества фиксируется острая необходимость в интеграции основ ИИ как обязательной составляющей в образовательный процесс [12, с. 215]. В работах исследователей Российского экономического университета им. Г. В. Плеханова (Л. В. Константиновой, В. В. Ворожихина, А. М. Петрова) изучаются такие ключевые аспекты, как цифровые технологии в образовании, генеративный ИИ, перспективы использования ИИ, включая процесс трансформации в обучении [8].

Целью данного исследования является анализ педагогических подходов с применением ИИ в процессе обучения в контексте высшего образования.

Теоретическая значимость исследования заключается в обосновании педагогических подходов, приводящих к трансформации традиционных, к обучению и взаимодействию учащихся и преподавателей в образовательной среде посредством технологий ИИ. Внедрение таких подходов способствует разработке возможных персонализированных образовательных программ, которые могут адаптироваться к индивидуальным потребностям и предпочтениям студентов, расширяя их знания и улучшая эффективность обучения.

Актуальность исследуемой проблемы. В настоящее время мы являемся свидетелями того, как ИИ влияет на самые различные аспекты образовательного процесса. В связи с этим возникает необходимость его интеграции в педагогические процессы вузов. В контексте глобализации и цифровой трансформации применение ИИ в обучении представляет собой стратегически важный шаг к повышению эффективности образовательного процесса и его персонализации [6]. ИИ способен предоставлять индивидуализированные образовательные направления, адаптируясь к уровню знаний и скорости обучения каждого студента, что значительно усиливает потенциал образования и способствует развитию

критического мышления и самостоятельности учащихся. Однако, несмотря на очевидные преимущества, применение ИИ в образовательной среде вызывает ряд вопросов, включая этические дилеммы, необходимость разработки новых методик и подходов к обучению, а также обеспечение равного доступа к образовательным технологиям.

Материал и методы исследования. В данном исследовании предпринята попытка проанализировать основные подходы применения ИИ в процессе обучения в контексте высшего образования. Начальный этап исследования включает формулировку ключевых вопросов, направленных на выявление эффективности и влияния ИИ на образовательный процесс. Для обеспечения теоретической основы исследования выполнен анализ научно-педагогической литературы, позволяющий определить текущее состояние проблематики и выявить потенциальные пробелы в изучении данного вопроса. Основная часть исследования направлена на анализ собранных данных, в ходе которого осуществляется формулирование основных педагогических подходов с применением ИИ. Структурируются выводы, отражающие эффективность использования ИИ в образовательных практиках. Завершающий этап исследования включает критическую оценку проведенной работы, выявление тех или иных ограничений и формулирование предложений последующей работы в данном направлении, что будет способствовать развитию инновационных педагогических стратегий, соответствующих современным образовательным и технологическим требованиям.

Результаты исследования и их обсуждение. Одним из ключевых исследователей в области использования ИИ в процессе обучения является профессор Гарвардского университета К. Деде, в сферу интересов которого входит изучение влияния данной системы на образовательные технологии, включая генеративный ИИ (например, ChatGPT). Его работы освещают как преимущества, так и недостатки, связанные с использованием ИИ в образовании [17], [19].

В работах Дж. Кларк-Мидура также отмечается разноаспектность применения информационных технологий в процессе образования: «Простое использование технологий для предоставления автоматизированных версий тестов на основе заданий не позволяет реализовать всю мощь ИКТ для инноваций в оценивании путем предоставления богатого опыта, позволяющего наблюдать и анализировать успеваемость учащихся» [18].

Перспективы и проблемы были отмечены в аналитическом отчете ЮНЕСКО о применении ИИ в образовании, освещающем ключевые тенденции развития данной технологии [10]. Выделим основные из них:

1. Технологии ИИ могут быть интегрированы в образовательный процесс различными способами, включая персонализацию обучения, улучшение методик преподавания и разработку адаптивных учебных систем.

2. ИИ предлагает значительные возможности для повышения эффективности обучения через анализ учебных данных и предоставление индивидуализированной обратной связи студентам.

3. Подчеркивается важность рассмотрения этических и социальных аспектов при внедрении ИИ в образование, включая проблемы конфиденциальности, справедливости и включения.

4. Акцентируется внимание на необходимости стратегического планирования и разработки политик для эффективного и ответственного применения ИИ в образовательной сфере.

5. Определяется особое значение глобального сотрудничества и обмена знаниями для развития и распространения инновационных практик использования ИИ в образовании.

Вышеперечисленное позволяет сделать вывод о том, что при интеграции технологий ИИ в процесс обучения образовательные учреждения сталкиваются с рядом противоречий.

С одной стороны, применение данной технологии обеспечивает значительное расширение дидактических возможностей, включая индивидуализацию образовательного процесса. Это обеспечивается за счет адаптации учебных ресурсов и методик к уникальным характеристикам и потребностям каждого обучающегося, что способствует углублению их познавательной активности и увеличению мотивации к обучению. ИИ также может оптимизировать управленческие функции, автоматизируя процессы оценивания и мониторинга успеваемости, предоставляя ценные аналитические данные для улучшения образовательных стратегий.

С другой стороны, интеграция ИИ порождает специфические трудности, начиная с технических и финансовых вопросов, связанных с внедрением и поддержкой соответствующих систем. Проблемы конфиденциальности и безопасности данных приобретают особую актуальность, если учесть масштабы обработки персональной информации студентов. К тому же существует опасность усиления социального и цифрового разрыва в случае неравномерного доступа к передовым образовательным технологиям. Необходимость в повышении квалификации преподавательского состава для компетентного использования ИИ в образовательном процессе также является значимым аспектом, требующим временных и ресурсных вложений.

Следовательно, эффективная интеграция ИИ в образовательный процесс предполагает не только стратегическое планирование и обновление технической инфраструктуры, но и акцент на непрерывном обучении педагогического штаба сотрудников, а также принятие во внимание этических и социальных аспектов применения данных технологий. Таким образом, внедрение ИИ в обучение требует комплексного подхода, который учитывает как технические аспекты технологий, так и потребности участников образования.

Для успешной интеграции данной инновационной системы в обучение необходимо разработать четкую стратегию внедрения, который включает анализ текущих процессов, определение ключевых целей и задач, выбор подходящих технологий и их адаптацию в соответствии с потребностями образовательного учреждения.

Примеры учебных программ с элементами ИИ могут включать курсы по программированию, анализу данных, а также междисциплинарные проекты, которые объединяют различные направления обучения и используют данную технологию для решения реальных задач. Так, в ЧГПУ им. И. Я. Яковлева учебные планы направления подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям) профиля «Информационные технологии (бизнес-аналитика на базе систем ИИ)» включают такие дисциплины, как «Анализ больших данных и машинное обучение», «Основы ИИ», общий объем модуля которых составляет 396 академических часов, из них 72 часа отводится на выполнение лабораторных работ. Учебные планы направления подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) профилей «Математика и информатика» и 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) профилей «Физика и информатика» содержат такие дисциплины, как «Применение ИИ в образовании», «Основы ИИ», общий объем модуля которых составляет 108 академических часов, из них 36 часов занимают лабораторные работы.

В Ошском государственном университете (Кыргызстан) учебные планы образовательной программы 710400 «Программная инженерия» (профиль подготовки: «Веб-технологии и программное обеспечение мобильных систем») включают такие дисциплины, как «Цифровая обработка сигналов» (4 кр/ч, 7 семестр), «Машинное обучение и анализ данных» (4 кр/ч, 7 семестр); направления 710200 «Информационные системы и технологии» (профиль подготовки: «Информационные системы и технологии в экономике») – дисциплину «Интеллектуальные системы и технологии» (5 кр/ч, 7 семестр); образовательной программы 710100 «Информатика и вычислительная техника» (профиль подго-

товки: «Программное обеспечение вычислительной техники и автоматизация систем») – дисциплину «Защита информации» (5 кр/ч, 6 семестр); образовательной программы 510700 «Математическое обеспечение и администрирование информационных систем» – дисциплину «ИИ» (6 кр/ч, 8 семестр).

Очевидно, что востребованность знаний основ ИИ в современной образовательной среде меняет содержание учебных планов учебных программ.

Исходя из множества определений педагогического подхода, опирающихся на общепринятые концепции образовательной теории и практики, под данным термином мы будем понимать систему принципов, методов и стратегий, используемых в процессе обучения и воспитания. Приведем примеры таких подходов, в которых ИИ может быть использован для улучшения образовательного процесса.

1. Персонализированное и адаптивное обучение в вузах позволяет студентам пользоваться курсами с соответствующими тестами и заданиями, которые подстраиваются под уровень знаний студента. С помощью алгоритмов ИИ автоматически настраивается сложность материала, связанная с текущим уровнем знаний и способностями обучающихся. Преподаватель получает информацию для анализа прогресса студентов и предложений по их индивидуальной траектории обучения, что позволяет адаптироваться под конкретного студента, улучшая понимание и усвоение им материала. Например, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (НИУ ВШЭ) (<https://okna.hse.ru/news/175874360.html?ysclid=lwhru79i55460343909>) и Московский физико-технический институт (МФТИ) (<https://miptfab.ru/learn>) используют системы, которые помогают студентам выбирать курсы и формировать учебные планы на основе их академического профиля и карьерных целей.

2. Прогностический анализ позволяет преподавателям и учебно-методическому управлению вуза принимать обоснованные решения, направленные на улучшение качества обучения и персонализацию учебных программ. В этом контексте ИИ позволяет автоматизировать и значительно улучшить точность и эффективность прогностических моделей, распределение ресурсов, оптимизацию учебных планов и предотвратить учебные трудности, что внесет значительный вклад в развитие адаптивных образовательных систем. В некоторых вузах России используются системы, такие как, например, AI-дизайнеры курсов, которые помогают создавать учебные материалы на основе анализа потребностей студентов. Например, в НИУ ВШЭ и МФТИ активно используют ИИ для разработки и адаптации учебных программ. Вузы внедряют системы, которые помогают студентам выбирать курсы и формировать индивидуальные учебные траектории. В Тюменском государственном университете с 2023 года идет работа по экспериментальному внедрению инструментов ИИ в образовательный процесс. Основной площадкой для этого стала Школа перспективных исследований (SAS), где на нескольких учебных курсах бакалавриата кастомизированные системы ИИ берут на себя ряд функций профессоров.

3. Автоматизированная оценка и обратная связь включает проверку заданий и тестов. Этот подход основан на анализе данных о выполнении заданий, позволяет автоматически генерировать оценки и предлагать конкретные советы по улучшению работы, что способствует более оперативной адаптации учебного процесса к потребностям студентов и повышению эффективности обучения, делая обратную связь более объективной и релевантной. Например, в Московском государственном университете им. М. В. Ломоносова используются системы управления обучением (LMS), включающие автоматическую проверку знаний студентов. Чат-бот «Ева» помогает студентам с административными вопросами и обучением. Это позволяет освободить преподавателей от определенных задач и улучшить взаимодействие студентов с образовательным учреждением. Преподаватели кафедры компьютерных технологий и электронного обучения Российского государственного

педагогического университета им. А. И. Герцена (РГПУ) разработали и внедрили систему непрерывного обучения будущих учителей. Эта система интегрирует элементы ИИ, такие как чат-боты, для взаимодействия со студентами и решения профессиональных задач. Исследование проводилось в рамках междисциплинарного подхода, что позволило студентам выйти на новый уровень профессионального развития за счет использования ИИ вместе с традиционными методами обучения [1]. С 2023 года в России доступен сервис «Цифровое портфолио учащегося», и технологии ИИ/глубокой аналитики позволяют упростить многие процессы учителя, связанные с работой (например, подбор контента к уроку, планирование).

4. Игровые и иммерсивные технологии как инновационные педагогические подходы обеспечивают активное и практическое обучение, способствуют мотивации и заинтересованности студентов, создавая увлекательную образовательную среду, где учащиеся активно участвуют в процессе обучения, экспериментируют и получают непосредственную обратную связь [7]. ИИ способен моделировать сложные интерактивные сценарии, которые реагируют на действия учащихся, обеспечивая динамичное и адаптивное обучение. Игры и иммерсивные среды предлагают ситуационные возможности для практического применения знаний, развития коммуникативных навыков, сотрудничества, критического и творческого мышления, проблемного решения. Игровые технологии адаптируются под разные возрастные группы и уровни образования, что делает их универсальным инструментом для обучения и развития студентов. Они также включают интерактивные элементы, такие как достижения, награды и соревнования, которые мотивируют студентов и стимулируют их активность. Так, например, в РГПУ им. А. И. Герцена преподаватели разработали систему непрерывного обучения, которая включает элементы ИИ и игровые технологии. Студенты участвуют в иммерсивных играх, которые моделируют реальные педагогические ситуации [1].

Далее проанализируем, каким образом ИИ может быть использован для улучшения образовательного процесса и как эти инновации соотносятся с традиционными подходами в обучении (таблица 1).

Таблица 1 – Различия между традиционными методами обучения и подходами, основанными на использовании искусственного интеллекта

Направления	Традиционное обучение	Обучение с использованием ИИ
Персонализация	Ограниченная, в основном групповой подход	Высокая, индивидуальные образовательные траектории
Обратная связь	Задержки, обратная связь от преподавателя после проверки работ	Мгновенная, через образовательные платформы
Анализ данных об успеваемости	Ручной анализ преподавателем	Автоматический анализ больших данных
Вовлеченность студентов	Зависит от методик преподавателя	Интерактивные и адаптивные задания
Автоматизация рутинных задач	Много времени на проверку и административные задачи	Высокая автоматизация, преподаватели могут сосредоточиться на учебном процессе
Доступ к образовательным ресурсам	Зависит от учебного заведения, может быть ограниченным	Широкий доступ к онлайн-ресурсам и курсам
Адаптация к уровню знаний	Стандартный учебный план для всех	Адаптивные учебные материалы в зависимости от прогресса студента
Мотивация студентов	Зависит от преподавателя и методов мотивации	Увеличение за счет персонализации и интерактивных элементов

Таким образом, мы видим, что описанные педагогические подходы с использованием ИИ могут значительно улучшить образовательный процесс, делая его более гибким, индивидуализированным и эффективным, обеспечивая более глубокое понимание учебного материала, повышая мотивацию и учебную активность, позволяя сосредоточиться на более сложных и творческих аспектах обучения.

Отметим также проблемы, возникающие в связи с применением ИИ, такие как потенциальное уменьшение важности роли учителя, потеря персонального взаимодействия между преподавателем и учеником, риск неравного доступа к технологиям, что может усилить образовательное неравенство. Вопросы конфиденциальности и безопасности данных, особенно в контексте сбора и обработки информации о студентах, также вызывают беспокойство.

Тем не менее использование ИИ в образовательном процессе вуза является перспективным направлением развития современного высшего образования, которое предоставляет возможности для более глубокого и качественного усвоения учебного материала, развития критического мышления и аналитических навыков у студентов с целью подготовки специалистов, способных эффективно работать в условиях быстро меняющегося технологического мира. С учетом выявленных перспектив и вопросов последующие исследования должны быть направлены на дальнейшую оптимизацию использования ИИ в образовательном процессе, учитывая этические, психолого-педагогические и технологические аспекты.

Выводы. Прогнозируя, насколько ИИ может трансформировать образовательную сферу, можем предположить следующее:

1) важно продолжить разработку и тестирование инновационных образовательных инструментов и программ, которые используют ИИ для персонализации процесса обучения студентов. Это включает в себя не только адаптацию учебных материалов к индивидуальным потребностям студентов, но и предоставление обратной связи, способствующей их когнитивному развитию и мотивации;

2) необходимо продолжить изучение влияния ИИ на педагогический процесс: вовлеченность студентов, стили обучения и психологическое восприятие;

3) важно разработать нормативные положения, основанные на принципах и стандартах, обеспечивающих защиту персональных данных студентов и справедливый доступ к образовательным ресурсам;

4) следует рассмотреть вопросы, связанные с подготовкой преподавателей и административного персонала к эффективному внедрению и использованию ИИ в образовательной среде;

5) необходимо провести комплексные исследования о результатах внедрения ИИ, включая долгосрочные эффекты на карьерное развитие выпускников, их адаптацию к изменяющимся требованиям рынка труда. Такой подход позволит не только оптимизировать текущие методики обучения, но и предвидеть будущие тенденции в развитии образовательных технологий.

Представляется важным в рамках научного обсуждения выделить ключевые педагогические стратегии для обучения студентов педагогических вузов, а также разработать методы по формированию необходимых компетенций у учащихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Ахтямова И. М.* Искусственный интеллект в образовании 21 века – пространство для новых возможностей преподавания // Бюллетень науки и практики. – 2021. – Т. 7, № 2. – С. 330–338.

2. *Бельчусов А. А.* Методика преподавания темы «искусственный интеллект» // Новые компетенции цифровой реальности: теория и практика их развития у обучающихся : сборник докладов и научных статей IV Всероссийской научно-практической конференции. – Чебоксары, 2023. – С. 33–40.

3. Ван Юньдун, Беляева Ю. А., Бочкарева Т. С., Мелентьев А. А., Павлова И. В. Педагогические инновации «Образования 4.0» в контексте развития технологий // Современный ученый. – 2023. – № 1. – С. 186–191.
4. Воинова М. Г. Педагогические технологии и педагогическое мастерство. – Ташкент : IQTISOD-MOLIYA, 2006. – 160 с.
5. Зайцева К. Н. Противоречия между профессиональной подготовкой педагога и современными требованиями к обучению // Успехи современной науки. – 2016. – Т. 1, № 4. – С. 113–116.
6. Игнатьева Э. А., Софронова Н. В. Методические особенности применения технологий виртуальной реальности в воспитательной работе со школьниками // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2023. – № 3(176). – С. 130–136.
7. Келдибекова А. О., Закиров И. У., Фазилов Р. Р. Из опыта работы: управление успеваемостью учеников // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2019. – № 7-1. – С. 47–52.
8. Константинова Л. В., Ворожжихин В. В., Петров А. М., Титова Е. С., Штыхно Д. А. Генеративный искусственный интеллект в образовании: дискуссии и прогнозы // Открытое образование. – 2023. – № 27(2). – С. 36–48. – DOI: <https://doi.org/10.21686/1818-4243-2023-2-36-48>.
9. Морозов А. В. Инновационные образовательные технологии в системе высшего и послевузовского образования // Актуальные проблемы современного образования: опыт и инновации : материалы научно-практической конференции (заочной) с международным участием / отв. ред. А. Ю. Нагорнова. – Ульяновск, 2015. – С. 487–493.
10. Отчет ЮНЕСКО [Электронный ресурс]. – URL : <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000382446> (дата обращения: 20.03.2024).
11. Паспорт национального проекта Национальная программа «Цифровая экономика Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – URL : <https://187.ussc.ru/upload/files/> (дата обращения: 20.03.2024).
12. Рагимова Л. К. Непрерывное повышение ИКТ-компетенции учителей как важный фактор повышения качества образования // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 3(94). – С. 215–217.
13. Роберт И. В. Цифровая трансформация образования: вызовы и возможности совершенствования // Информатизация образования и науки. – 2020. – № 3(47). – С. 3–16.
14. Салынская Т. В., Толкунова М. С. Воздействие технологий искусственного интеллекта на формирование «гуманистической» модели образования // Современное педагогическое образование. – 2022. – № 4. – С. 159–164.
15. Фурс С. П. Искусственный интеллект в сфере образования – помощник педагога или «подрывная» технология? // Преподаватель XXI век. – 2023. – № 1, ч. 1. – С. 40–49. – DOI: 10.31862/2073-9613-2023-1-40-49.
16. Широких А. А. Методическая система подготовки учителя информатики по основам искусственного интеллекта : автореф. дис.... канд. пед. наук : 13.00.02. – Омск, 2007. – 23 с.
17. Childs M. John McCarthy: Computer Scientist Known as the Father of AI [Электронный ресурс]. – URL : <https://www.independent.co.uk/news/obituaries/john-mccarthy-computer-scientist-known-as-the-father-of-ai-6255307.html> (дата обращения: 20.03.2024).
18. Clark-Midura J., Dede K. Assessment, technology and change // Journal of Research on Technology in Education. – 2010. – Т. 42, № 3. – P. 309–328.
19. Nelson B. Design-based research strategies for developing a research curriculum in a multi-user virtual environment // Educational technology. – 2005. – Vol. 45 (1). – P. 21–28.

Статья поступила в редакцию 26.03.2024

REFERENCES

1. Ahtyamova I. M. Iskusstvennyj intellekt v obrazovanii 21 veka – prostranstvo dlya novyh vozmozhnostej prepodavaniya // Byulleten' nauki i praktiki. – 2021. – Т. 7, № 2. – С. 330–338.
2. Bel'chusov A. A. Metodika prepodavaniya temy «iskusstvennyj intellekt» // Novye kompetencii cifrovoj real'nosti: teoriya i praktika ih razvitiya u obuchayushchihsya : sbornik dokladov i nauchnyh statej IV Vserossijskoj nauchno-prakticheskoj konferencii. – Cheboksary, 2023. – С. 33–40.
3. Van Yun'dun, Belyaeva Yu. A., Bochkareva T. S., Melent'ev A. A., Pavlova I. V. Pedagogicheskie innovacii «Obrazovaniya 4.0» v kontekste razvitiya tekhnologij // Sovremennyj uchenyj. – 2023. – № 1. – С. 186–191.
4. Voinova M. G. Pedagogicheskie tekhnologii i pedagogicheskoe masterstvo. – Tashkent : IQTISOD-MOLIYA, 2006. – 160 s.
5. Zajceva K. N. Protivorechiya mezhdru professional'noj podgotovkoj pedagoga i sovremennymi trebovaniyami k obucheniyu // Uspekhi sovremennoj nauki. – 2016. – Т. 1, № 4. – С. 113–116.
6. Ignat'eva E. A., Sofronova N. V. Metodicheskie osobennosti primeneniya tekhnologij virtual'noj real'nosti v vospitatel'noj rabote so shkol'nikami // Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvenno-go pedagogicheskogo universiteta. – 2023. – № 3(176). – С. 130–136.

7. Keldibekova A. O., Zakirov I. U., Fazilov R. R. Iz opyta raboty: upravlenie uspevaemost'yu uchenikov // Mezhdunarodnyj zhurnal gumanitarnyh i estestvennyh nauk. – 2019. – № 7-1. – S. 47–52.
8. Konstantinova L. V., Vorozhihin V. V., Petrov A. M., Titova E. S., SHtyhno D. A. Generativnyj iskusstvennyj intellekt v obrazovanii: diskussii i prognozy // Otkrytoe obrazovanie. – 2023. – № 27(2). – S. 36–48. – DOI: <https://doi.org/10.21686/1818-4243-2023-2-36-48>.
9. Morozov A. V. Innovacionnye obrazovatel'nye tekhnologii v sisteme vysshego i poslevuzov-skogo obrazovaniya // Aktual'nye problemy sovremennogo obrazovaniya: opyt i innovacii : materialy nauchno-prakticheskoy konferencii (zaochnoj) s mezhdunarodnym uchastiem / otv. red. A. Yu. Nagornova. – Ul'yanovsk, 2015. – S. 487–493.
10. Otchet YUNESKO [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000382446> (data obrashcheniya: 20.03.2024).
11. Paspport nacional'nogo proekta Nacional'naya programma «Cifrovaya ekonomika Rossijskoj Federacii» [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://187.ussc.ru/upload/files/> (data obrashcheniya: 20.03.2024).
12. Ragimova L. K. Nepreryvnoe povyshenie IKT-kompetencii uchitelej kak vazhnyj faktor povysheniya kachestva obrazovaniya // Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya. – 2022. – № 3(94). – S. 215–217.
13. Robert I. V. Cifrovaya transformaciya obrazovaniya: vyzovy i vozmozhnosti sovershenstvovaniya // Informatizaciya obrazovaniya i nauki. – 2020. – № 3(47). – S. 3–16.
14. Salynskaya T. V., Tolkunova M. S. Vozdejstvie tekhnologij iskusstvennogo intellekta na formirovanie «gumanisticheskoy» modeli obrazovaniya // Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie. – 2022. – № 4. – S. 159–164.
15. Furs S. P. Iskusstvennyj intellekt v sfere obrazovaniya – pomoshchnik pedagoga ili «podryvnaya» tekhnologiya? // Prepodavatel' XXI vek. – 2023. – № 1, ch. 1. – S. 40–49. – DOI: 10.31862/2073-9613-2023-1-40-49.
16. Shirokih A. A. Metodicheskaya sistema podgotovki uchitelya informatiki po osnovam iskusstvennogo intellekta : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.02. – Omsk, 2007. – 23 s.
17. Childs M. John McCarthy: Computer Scientist Known as the Father of AI [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://www.independent.co.uk/news/obituaries/john-mccarthy-computer-scientist-known-as-the-father-of-ai-6255307.html> (data obrashcheniya: 20.03.2024).
18. Clark-Midura J., Dede K. Assessment, technology and change // Journal of Research on Technology in Education. – 2010. – T. 42, № 3. – P. 309–328.
19. Nelson B. Design-based research strategies for developing a research curriculum in a multi-user virtual environment // Educational technology. – 2005. – P. 21–28.

The article was contributed on March 26, 2024

Сведения об авторах

Игнатъева Эмилия Анатольевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры информатики и технологий Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-4926-5371>, iehmiliya@yandex.ru

Келдибекова Аида Осковна – доктор педагогических наук, профессор кафедры «Технологии обучения математике, информатике и образовательный менеджмент» Ошского государственного университета, г. Ош, Кыргызстан, <https://orcid.org/0000-0001-6444-0468>, aidaoskk@gmail.com

Author Information

Ignatyeva, Emilia Anatolyevna – Candidate of Psychology, Associate Professor of the Department of Computer Science and Technologies, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-4926-5371>, iehmiliya@yandex.ru

Keldibekova, Aida Oskonovna – Doctor of Pedagogics, Professor of the Department of Teaching Technologies in Mathematics, Computer Science and Educational Management, Osh State University, Osh, Kyrgyzstan, <https://orcid.org/0000-0001-6444-0468>; aidaoskk@gmail.com

Л. А. Метелькова, Э. В. Рот

ИНОЯЗЫЧНАЯ ПОДГОТОВКА В ИНЖЕНЕРНО-СТРОИТЕЛЬНОМ ВУЗЕ: РЕАЛИЗАЦИЯ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫХ СВЯЗЕЙ

*Национальный исследовательский Московский государственный
строительный университет, г. Москва, Россия*

Аннотация. В современном постоянно меняющемся мире, где границы между различными областями знаний постепенно стираются и взаимодействие между ними становится неотъемлемой частью нашей жизни, междисциплинарность приобретает особое место, в том числе и в системе высшего профессионального образования. Междисциплинарный подход к преподаванию иностранных языков в высшей школе позволяет объединять знания и навыки из различных областей, чтобы решать сложные задачи, с которыми студенты могут столкнуться в будущей профессиональной деятельности. Следующий фактор, обуславливающий актуальность исследуемой проблемы, – это специфика дисциплины «Иностранный язык» в инженерно-строительном вузе, которая предполагает тесное взаимодействие участников образовательного процесса, выходящее за рамки лингвистических аспектов дисциплины, для организации профессионально ориентированного обучения. В статье приведен анализ отечественной и зарубежной педагогической и методической литературы по теме исследования. Научные труды педагогов и методистов в области преподавания иностранных языков свидетельствуют о глубине и достаточной разработанности отдельных вопросов междисциплинарного подхода, однако практический опыт работы в вузе показывает, что не все теоретически обоснованные аспекты соответствуют реальной картине. Такое различие обосновано многими условиями, которые рассматриваются в исследовании. На основе анализа теоретических исследований и практического опыта работы по установлению междисциплинарных связей были разработаны рекомендации для успешного осуществления обучения (интеграция с учебными материалами по строительству, проектная деятельность, кросс-культурное обучение, использование интерактивных технологий, сотрудничество с преподавателями других дисциплин, формирование готовности преподавателей к реализации междисциплинарности в обучении иностранных языков).

Ключевые слова: *междисциплинарность, высшее профессиональное образование, профессиональная среда, обучение иностранным языкам, междисциплинарные связи*

L. A. Metelkova, E. V. Root

FOREIGN LANGUAGE INSTRUCTION IN CIVIL ENGINEERING UNIVERSITY: IMPLEMENTATION OF INTERDISCIPLINARY LINKS

Moscow State University of Civil Engineering, Moscow, Russia

Abstract. The research interest in interdisciplinarity in the system of higher professional education springs from the interaction between different areas of knowledge due to global integration processes, which influences all spheres of human life, including education. The interdisciplinary approach to teaching foreign languages in higher engineering education makes it possible to integrate knowledge and skills from various fields, both engineering and non-engineering, which will help specialists to solve complex problems that they will face in their future professional environment. The specificity of the subject “Foreign Language” provides ample opportunity for exploiting integration trends to the benefit of all the participants of the educational process. These factors determine the relevance of the problem under study. Following the analysis of the scientific works on the research topic through theoretical and practical methods,

the authors have come to the conclusion that one of the most necessary conditions for creating an integrative foreign language learning environment at an engineering school is identifying interdisciplinary links. Specific aspects of the interdisciplinary approach have been studied thoroughly by pedagogical scientists from our country and abroad, but there are still issues open to further study and development as some theoretical aspects often do not reflect the actual educational environment. This imbalance is caused by a variety of factors analyzed in the current study. The analysis of scientific literature enables the authors to suggest recommendations for successful implementation of the interdisciplinary approach to creating an integrative foreign language learning environment on the basis of professionally oriented language instruction at the civil engineering university. These recommendations include integration of educational materials on construction; project-based learning, cross-cultural learning; use of interactive technologies; cooperation with teachers of engineering disciplines; educational and methodological seminars for teachers.

Keywords: *interdisciplinarity, higher professional education, professional environment, foreign language instruction, interdisciplinary links*

Введение. Интегративные процессы и связанные с ними преобразования в обществе и экономическом укладе привели к изменениям в образовательной системе и новым способам взаимодействия. Образование становится главным источником формирования человеческого капитала. Интегративная иноязычная обучающая среда может стать платформой для формирования профессиональной культуры современного инженера, готового участвовать в международной деловой, производственной и научной деятельности, представителя общества, способного внести свой вклад в мировую экономику знаний.

Выявление междисциплинарных связей является одной из наиболее важных задач в проектировании технологии обучения профессиональному иностранному языку в инженерно-строительном вузе. Компетентностный подход еще более актуализирует эту проблему – заданные учебным планом компетенции формируются в ходе изучения и освоения нескольких дисциплин. Формирование интегративных компетенций в рамках междисциплинарной парадигмы рассматривается в работах Н. В. Поповой, У. Б. Даниловой, Л. А. Шестаковой и др. Проблемы междисциплинарных связей исследовались в научных трудах О. А. Никитенко, Н. В. Поповой, М. С. Коган, Н. Н. Выгодчиковой. Междисциплинарность как инструмент интегративного подхода к иноязычному образованию инженеров освещается в исследованиях И. В. Борщ и Е. В. Горбылевой.

Междисциплинарность продолжает являться объектом изучения многих зарубежных ученых-педагогов. Так, например, ученые Междисциплинарного институционального комитета Университета Монреаля занимаются разработкой руководящих принципов и рекомендаций в отношении различных аспектов междисциплинарности, а также оказанием помощи в составлении и мониторинге соответствующих программ.

Цель исследования – определение места междисциплинарных связей в образовательном процессе как условия создания инновационной интегративной иноязычной обучающей среды в рамках дисциплины «Иностранный язык» в современном инженерно-строительном вузе.

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность настоящего исследования обусловлена многими факторами, основным из которых является рассмотрение процесса обучения иностранным языкам (далее – ИЯ) в вузе как особой интегративной среды. Взаимодействие дисциплин, предусмотренных образовательной программой, обеспечивает обмен профессиональной информацией между различными темами инженерных предметных областей, что способствует осознанному восприятию знаний. Происходит реформирование уже имеющихся и появление качественно новых знаний за счет обобщения ведущих положений, иногда из нескольких дисциплин, предусмотренных ОПОП, что способствует формированию целостной общенаучной картины мира и профессиональной культуры инженера-строителя.

Материал и методы исследования. Материалом для исследования послужили труды отечественных (Г. Алтаева [1], С. А. Безклубая [2], Г. Ю. Беляев [4], Э. В. Рот [5], Е. В. Григорьева [10] и др.) и зарубежных (А. S. Hornby [7], D. F. Marsh [8], M. Spatt [9] и др.) методистов, педагогов и психологов в ракурсе анализируемой темы для формулирования теоретических подходов, а также результаты анкетирования студентов и преподавателей Национального исследовательского Московского государственного строительного университета (далее – НИУ МГСУ) с целью практического обоснования данных для реализации интегративного профессионального обучения в инженерно-строительном вузе.

Результаты исследования и их обсуждение. Междисциплинарные связи способствуют гибкости и подвижности применения знаний в появляющихся новых ситуациях и возможности рассматривать процесс образования с позиций системности. Обобщенные систематизированные знания позволяют и преподавателю, и обучающемуся рассмотреть или создать новые междисциплинарные связи, получить новые знания, увидеть их применение на практике, таким образом развивая творческое мышление.

С точки зрения педагогической науки дисциплина «ИЯ» в инженерно-строительном вузе является идеальной базой для создания междисциплинарных связей инженерных предметных областей и ИЯ посредством реализации одного из главных дидактических принципов обучения – «*принципа междисциплинарной интеграции*», который взаимодействует с каждым из основных принципов обучения: научности, систематичности, последовательности и т. д., отраженных в требованиях ФГОС ВО [6]. Компетентностный подход, реализуя принципы обучения и способствуя расширению междисциплинарной интеграции иноязычной образовательной среды, предполагает обобщение теоретических знаний, практическую целостность и повышение уровня научности у обучающихся [3].

Реализация междисциплинарности в преподавании ИЯ студентам строительного вуза представляет собой сложную задачу, требующую комплексного подхода и специфических рекомендаций. Под междисциплинарностью в нашем исследовании мы понимаем процесс интеграции содержания инженерных дисциплин учебного плана в содержание дисциплины «ИЯ» и «сотрудничества» с преподавателями различных кафедр, на основании чего проектируется междисциплинарная технология обучения будущих инженеров профессионально ориентированному ИЯ. Мы связываем данную технологию обучения профессиональному ИЯ с общей методикой преподавания языка, опираясь на ее принципы, формы и методы. Исходя из нашего опыта, основным условием реализации междисциплинарной технологии мы считаем использование инновационных интерактивных методов и приемов обучения, проектной деятельности и кросс-культурное образование. Междисциплинарный характер технологии помогает заинтересовать будущих инженеров профессиональным содержанием дисциплины «ИЯ» и одновременно изучением самого ИЯ. Немаловажным является тот факт, что грамотно выстроенная технология снижает нагрузку обучающихся за счет междисциплинарных связей учебного материала. Инновационный характер анализируемой технологии позволяет выявить оптимальное соотношение аудиторных и внеаудиторных занятий и выбирать разнообразные педагогические средства и формы обучения, которые будут наиболее эффективными для конкретной аудитории.

Рассматривая педагогические условия эффективной реализации междисциплинарного подхода к обучению ИЯ студентов инженерно-строительных специальностей, мы провели опрос 27 преподавателей кафедры иностранных языков и профессиональной коммуникации НИУ МГСУ, целью которого было выявление отношения преподавателей к реализации междисциплинарного подхода в учебном процессе, а также проблем, с которыми они сталкиваются в ходе осуществления работы в данном направлении.

Преподаватели в свободной форме описали свое понимание междисциплинарности и то, каким образом они реализуют данный подход в обучении студентов. Они также

поделились своим мнением о соответствии учебных материалов, используемых в образовательном процессе, принципу междисциплинарности.

Ответы показали, что междисциплинарность в их понимании предполагает выход за рамки преподаваемой ими дисциплины и интеграцию в нее знаний из профессиональных областей в рамках специальностей студентов.

Преподаватели отметили, что материалы учебных пособий, используемых в образовательном процессе, в целом соответствуют принципу междисциплинарности, но приходится дополнять их различными современными электронными ресурсами. Они полностью согласились с необходимостью участия в учебно-методических семинарах по вопросам междисциплинарности, рассматривая их как платформу для встречи с представителями кафедр технического направления и как места обмена практическим опытом, служащим «трамплином» для перехода от теории к практике.

В рамках исследований результативности освоения обучающимися междисциплинарных знаний, умений и навыков в условиях интегративной иноязычной обучающей среды, на базе кафедры ИЯиПК МГСУ, был проведен опрос студентов старших курсов, закончивших изучение дисциплины «ИЯ». В опросе участвовали 237 студентов 2, 3, 4 курсов, обучающихся по направлению подготовки 08.03.01 «Строительство».

По итогам опроса мы получили следующие данные:

- 90 % обучающихся имеют запрос на изучение профессионального ИЯ;
- 68 % удовлетворены результатами обучения;
- 94,2 % видят преподавателя ИЯ в роли наставника, способного передать междисциплинарные знания на соответствующем языке;
- 87 % хотели бы продолжать изучение ИЯ на междисциплинарной основе.

Необходимо отметить, что 5,8 % студентов считают, что ИЯ в вузе не несет практической пользы.

На основе результатов анкетирования студентов и преподавателей, а также собственного опыта работы в инженерно-строительном вузе нами были выделены основные методы реализации междисциплинарности в обучении ИЯ: проектная деятельность, кросс-культурное обучение и интерактивные технологии.

Организация проектной деятельности является одним из наиболее эффективных методов реализации междисциплинарности. Студентам можно предложить выполнение проектов, связанных с ИЯ и строительством. Например, создание презентации на английском языке о знаменитых архитектурных сооружениях или написание научной статьи на ИЯ об инновационных технологиях в строительстве.

Важным аспектом междисциплинарности в преподавании ИЯ студентам строительного вуза является кросс-культурное обучение. Обучающихся необходимо познакомить с культурой стран, где эти языки используются как официальные или одни из официальных. Это поможет им лучше понимать особенности коммуникации с иностранными партнерами, а также развивать толерантность и уважение к другим культурам.

Для активизации обучения студентов посредством междисциплинарного подхода рекомендуется использование интерактивных технологий, например, создание онлайн-курсов или использование мобильных приложений, которые помогут студентам развивать навыки общения на ИЯ и понимания специальной лексики в контексте строительства.

Одним из условий успешной реализации междисциплинарности является формирование готовности преподавателя к внедрению в учебный процесс междисциплинарной технологии – имеется в виду его гибкость, способность увидеть процесс обучения по-новому и, что немаловажно, его «обучаемость». Преподаватели ИЯ языка часто являются «гуманитариями», и им требуется определенное волевое усилие для того, чтобы сначала самим изучить техническую информацию, которая содержится в профессионально ориентированных

текстах. Такие тексты составляются на основе интеграции содержания учебных материалов по строительству в процесс обучения ИЯ. Это можно осуществить путем использования аутентичных текстов, заданий и упражнений, связанных со строительством. Такой подход поможет студентам лучше понять специфическую терминологию и развить навыки коммуникации в профессиональной области.

Выводы. Результаты исследования свидетельствуют о том, что преподаватели ИЯ в инженерно-строительном вузе заинтересованы в реализации междисциплинарного обучения на занятиях. Опросы преподавателей показывают, что практически все из них в той или иной степени реализуют междисциплинарный подход в обучении. Отмечается, что они используют учебники, в которых подобраны темы, соответствующие инженерным дисциплинам, но это носит фрагментарный характер и требует дальнейшей работы в этом направлении. Реализация междисциплинарности во многом зависит от личности преподавателя, его гибкости, желания и способности привлекать дополнительные источники информации, в том числе электронные ресурсы, в процесс обучения. Наиболее эффективным является обучение, при котором преподаватель имеет не только гуманитарное (иноязычное) педагогическое образование, но и техническое. Это достаточно редкое явление, поэтому возникает необходимость в учебно-методических семинарах на базе сотрудничества с инженерными кафедрами с целью повышения квалификации преподавателей профессионального ИЯ.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Алтаева Г., Садыкова А. А.* Сущность и содержание интегрированного обучения // Научно-практические исследования. – 2020. – № 3-1(26). – С. 8–11.
2. *Бескова И. А.* Философия творчества и наука: грани взаимодействия // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2019. – № 10-1(37). – С. 185–196. – DOI: 10.24411/2500-1000-2019-11633.
3. *Безклубая С. А.* Гуманитарная среда технического вуза как основа формирования конкурентоспособного специалиста // Человеческий капитал. – 2018. – № 5[113]. – 58 с.
4. *Беляев Г. Ю.* О новых смыслах деятельности образовательных организаций в контекстах когнитивной революции XXI века // Вестник РФО. – 2020. – № 1-2(91-92). – С. 144–155. – DOI: 10.21146/1606-6251-2019-3/4-144-155.
5. *Роом Э. В.* Коммуникативный портрет инженера по профилю подготовки «Строительство» и особенность его разработки в условиях обучения иностранному языку // Лингвистика и лингводидактика : сб. науч. тезисов и ст. по материалам всероссийской научно-практической очно-заочной конференции, Орехово-Зуево, 26 февраля 2021 года. – Орехово-Зуево : Государственный гуманитарно-технологический университет, 2021. – С. 215–219.
6. ФГОС ФО – бакалавриат по направлению подготовки 08.03.01 Строительство [Электронный ресурс]. – URL : http://fgosvo.ru/upl.oadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/080301_B_3_27062017.pdf (дата обращения: 25.09.2021).
7. *Hornby A. S.* Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English // Oxford University Press. – 2010. – 324 с.
8. *Marsh D., Frigols M. J.* CLIL as a Catalyst for Change in Languages Education. – Babylonia, 2007. – № 3(07). – P. 33–37.
9. *Spratt M., Pulverness A., Williams M.* The Teaching Knowledge Test Course. – Cambridge : Cambridge University Press, 2011. – 86 p.
10. *Grigoryeva E. V., Gatina R. G., Nigmatov Z. G.* The requirements for developing the programs and designing a foreign language teaching syllabus for the students following the education internationalization // Review of European Studies. – 2015. – Vol. 7, No. 5. – P. 124–130. – DOI 10.5539/res.v7n5p124.

Статья поступила в редакцию 03.04.2024

REFERENCES

1. *Altaeva G., Sadykova A. A.* Sushchnost' i sodержanie integrirovannogo obucheniya // Nauchno-prakticheskie issledovaniya. – 2020. – № 3-1(26). – S. 8–11.
2. *Beskova I. A.* Filosofiya tvorchestva i nauka: grani vzaimodejstviya // Mezhdunarodnyj zhurnal gumanitarnyh i estestvennyh nauk. – 2019. – № 10-1(37). – S. 185–196. – DOI: 10.24411/2500-1000-2019-11633.

3. Bezklubaya S. A. Gumanitarnaya sreda tekhnicheskogo vuza kak osnova formirovaniya konkurentosposobnogo specialista // Chelovecheskij kapital. – 2018. – № 5[113]. – 58 s.
4. Belyaev G. Yu. O novyh smyslah deyatelnosti obrazovatel'nyh organizacij v kontekstah kognitivnoj revolyucii XXI veka // Vestnik RFO. – 2020. – № 1-2(91-92). – S. 144–155. – DOI: 10.21146/1606-6251-2019-3/4-144-155.
5. Root E. V. Kommunikativnyj portret inzhenera po profilu podgotovki «Stroitel'stvo» i osobennost' ego razrabotki v usloviyah obucheniya inostrannomu yazyku // Lingvistika i lingvodidaktika : sb. nauch. tezisov i st. po materialam vsrossijskoj nauchno-prakticheskoj očno-zaočnoj konferencii, Orekhovo-Zuevo, 26 fevralya 2021 goda. – Orekhovo-Zuevo : Gosudarstvennyj gumanitarno-tekhnologicheskij universitet, 2021. – S. 215–219.
6. FGOS FO – bakalavriat po napravleniyu podgotovki 08.03.01 Stroitel'stvo [Elektronnyj resurs]. – URL : http://fgosvo.ru/upl.oadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/080301_B_3_27062017.pdf (data obrashcheniya: 25.09.2021).
7. Hornby A. S. Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English // Oxford University Press. – 2010. – 324 s.
8. Marsh D., Frigols M. J. CLIL as a Catalyst for Change in Languages Education. – Babylonia, 2007. – № 3(07). – P. 33–37.
9. Spratt M., Pulverness A., Williams M. The Teaching Knowledge Test Course. – Cambridge : Cambridge University Press, 2011. – 86 p.
10. Grigoryeva E. V., Gatin R. G., Nigmatov Z. G. The requirements for developing the programs and designing a foreign language teaching syllabus for the students following the education internationalization // Review of European Studies. – 2015. – Vol. 7, No. 5. – P. 124–130. – DOI 10.5539/res.v7n5p124.

The article was contributed on April 3, 2024

Сведения об авторах

Метелькова Лилия Александровна – кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой иностранных языков и профессиональной коммуникации Национального исследовательского Московского государственного строительного университета (НИУ МГСУ), г. Москва, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-9947-1344>, lilia.metelkova@gmail.com

Root Эвелина Владимировна – старший преподаватель кафедры иностранных языков и профессиональной коммуникации Национального исследовательского Московского государственного строительного университета (НИУ МГСУ), г. Москва, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-9991-5523>, RootEV@mgsu.ru

Author Information

Metelkova, Lilia Aleksandrovna – Candidate of Pedagogy, Head of the Department of Foreign Languages and Professional Communication, Moscow State University of Civil Engineering, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-9947-1344>, lilia.metelkova@gmail.com

Root, Evelina Vladimirovna – Senior Lecturer of the Russian as a Foreign Language Department, Moscow State University of Civil Engineering, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-9991-5523>, RootEV@mgsu.ru

Намжилсурэн Жамбацэрэн, Л. Н. Рулиене

МЕСТО РУССКОГО ЯЗЫКА В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ МОНГОЛИИ: К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ

*Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова,
г. Улан-Удэ, Россия*

Аннотация. В статье поднимается проблема сохранения и развития позиций русского языка среди детей и молодежи Монголии. Цель статьи состоит в обосновании проблемы возвращения русского языка в образовательное пространство Монголии. Обращается внимание на использование социокультурного и образовательного опыта старшего поколения монгольских граждан в изучении языка, отмечается важность развития социально-экономических и культурно-образовательных связей между соседними народами. Признается, что в изучении русского языка как иностранного нужно руководствоваться принципами добровольности и профессиональной необходимости, обращаться к исторической памяти народов. Предполагается, что повысить статус русского языка возможно путем проведения культурно-образовательных программ для поддержки граждан Монголии, владеющих русским языком (конкурсы чтецов, тематические диктанты, музыкально-литературные гостиные, мастер-классы по истории и культуре России). Утверждается, что для возвращения русского языка в монгольскую школу (изменений в учебном плане) необходимо также формировать стабильный интерес к языку, в том числе через грантовые программы, совершенствовать методическую помощь педагогам-русистам, разрабатывать цифровые образовательные ресурсы, продвигать русскоязычный контент в социальных сетях и т. д.

Ключевые слова: *русский язык, Монголия, школа, образование, культура, сотрудничество, российско-монгольские отношения*

Namzhilsuren Zhambatseren, L. N. Ruliene

THE STATUS OF THE RUSSIAN LANGUAGE IN MODERN MONGOLIAN SCHOOLS: PROBLEM STATEMENT

Banzarov Buryat State University, Ulan-Ude, Russia

Abstract. The article raises the problem of preserving and improving the status of the Russian language among children and young people in Mongolia. The aim of the article is to substantiate the problem of returning the Russian language to the educational space of Mongolia. Attention is drawn to the use of socio-cultural and educational experience of the older generation of Mongolian citizens in the study of the Russian language, the need to develop socio-economic and cultural-educational ties between neighboring peoples is pointed out. It is recognized that in studying Russian as a foreign language it is necessary to be guided by the principles of voluntariness and professional necessity, to strengthen the revival of full-fledged teaching of the Russian language in schools, to appeal to the historical memory of the peoples. It is assumed that the status of Russian language can be improved through cultural and educational programs and events to support the citizens of Mongolia who speak Russian. These may include recitation contests, thematic dictations, musical and literary lounges, workshops on the history and culture of Russia. It is argued that in addition to formal prerequisites for the return of the Russian language in Mongolian schools (changes in the curriculum) it is necessary to form a steady interest in the language, including such measures as grant programs. It is necessary to improve methodological assistance to Russian teachers, develop digital educational resources, promote Russian-language content in social networks, etc. It is recognized that the problem of studying Russian in Mongolia remains acute and the refusal to use Russian creates barriers to communication between our countries in the state, social, cultural, scientific and educational spheres.

Keywords: *Russian language, Mongolia, school, education, culture, cooperation, Russian-Mongolian relations*

Введение. Взаимоотношения Монголии и России исторически и географически предопределены общей государственной границей, составляющей 3485 километров. Сухопутная пограничная линия проходит через республики Алтай, Тыва, Бурятия и Забайкальский край.

Существование русского языка в Монголии имеет длительную историю, начиная с 1921–1924 годов. В начале 1990-ых годов более 67 % жителей Монголии читали и понимали по-русски и около 33 % – говорили на нем¹. Практически все население страны использовало русский язык в повседневной и профессиональной деятельности.

Однако социально-политическая ситуация конца XX века не лучшим образом сказалась на сохранении и дальнейшем развитии русского языка в Монголии. На рубеже 1980–1990-ых годов произошел распад механизма двустороннего российско-монгольского сотрудничества, резко сократился объем льготных кредитов, нарушились производственные и торгово-экономические связи, что заметно снизило влияние России в Монголии [4]. Началось широкое проникновение западных инвестиций, в результате чего монголы стали говорить на английском языке – основном языке бизнеса.

На фоне возникшего в стране кризиса в 1989 году 500 педагогов-русистов попали под сокращение, а остальные 200 вынуждены были переобучаться на учителей английского языка. По словам одного из преподавателей русского языка в Монголии, «это был непростой период, когда учителей водили по классам и спрашивали школьников, выбирают ли они изучение русского или английского языка»². Утрата Россией экономического, технологического и политического влияния в мире явилась причиной того, что русский язык стал ослаблять свои позиции в Монголии, достигнутые в советский период [10]. Завершилась целая эпоха, тесно связавшая наши народы на базе научно-образовательного и культурного сотрудничества.

Драматизм событий можно проиллюстрировать следующим примером. В марте 2018 года Л. Н. Рулиене в рамках визита в Улан-Батор читала лекции по педагогике высшей школы для преподавателей Монгольской государственной консерватории³. Поскольку молодые преподаватели (около 60 %) не знали русского языка, пришлось организовать перевод выступления на монгольский. В свою очередь, старшее поколение педагогов прекрасно понимало по-русски. Таким образом, проблему возрождения русского языка в образовательном пространстве Монголии следует рассматривать не только в политико-образовательном, но и в духовно-культурном контексте.

Известно, что в 1991 году представители монгольской интеллигенции и чиновники попросили оставить на территории страны хотя бы одну русскую школу [6]. В результате было принято решение, согласно которому в Улан-Баторе была основана Совместная монголо-российская школа № 3, которая уже более тридцати лет успешно работает.

Кириллица, став общепринятой формой буквенного письма, обеспечила переход от старомонгольской вертикальной письменности, в которой строки записываются слева направо. Начиная с 1991 года в Монголии предпринимаются попытки по возрождению старомонгольской письменности. В этой связи в 2015 году был принят закон «О государственном языке Монголии». Однако процесс перехода на монгольскую письменность не завершен – кириллица остается основной системой письма [1]. Этот факт свидетельствует о том, что формальные меры не могут решить проблемы в сфере образования и изменить

¹ <https://m.rusmir.media/2008/09/01/mongol>

² <https://www.infpol.ru/251831-v-mongolii-eshche-est-lyudi-zhivushchie-russkim-yazykom/>

³ <https://www.bsu.ru/news/16284/>

сложившиеся традиции. Граждане страны считают, что не нужно тратить средства бюджета и переходить на «новые буквы, когда вполне подходят старые», «русские нам только хорошее делали, и я не вижу проблем с кириллицей»⁴.

На фоне этих мнений возникает вопрос: присутствует ли мотивация к изучению русского языка у граждан Монголии? Рассуждения над этой проблемой легли в основу формулирования темы исследования.

В условиях геополитической ситуации последних тридцати лет в Монголии произошли культурно-политические изменения, которые оказали сильное влияние на место русского языка в школах. Существует научно-педагогическая проблема, связанная с практикой преподавания русского языка в контексте иноязычного образования в школах Монголии.

Значимым вкладом в изучение статуса русского языка в системе образования Монголии является коллективная монография «Русский язык в Монголии: сфера образования» [7]. Российские и монгольские исследователи провели обширный анализ функционирования русского языка в образовательном пространстве современной Монголии, который позволил выявить зависимость развития изучаемого языка от различных экстралингвистических факторов, показать уровень языковой компетенции монголов, их лингвистические и социальные установки. Авторы отмечают, что в современной системе монгольского образования русский язык функционирует в усеченном объеме, не сравнимом с советским периодом.

В исследовании Г. Гуручина и Д. Гедеевой [13] с помощью методов социальной лингвистики выявлено, что уровень грамотности у граждан Монголии, пользующихся кириллицей, в возрасте 16–30 лет составляет 47,5 %, 31–40 лет – 78,4 %, 41 года и старше – 52,1 %. Среднее значение уровня грамотности по всем трем возрастным группам равно 59,3 %, что является важным основанием для дальнейшего сохранения кириллицы в стране.

Монгольские коллеги отмечают, что сегодня фактически только пожилые люди понимают русский язык и говорят на нем. Именно старшее поколение педагогов позволило сохранить качество обучения русскому языку в стране на высоком уровне [11]. Исходя из этого, можно выдвинуть предположение о том, что в деле возрождения русского языка в Монголии необходимо опираться на социокультурный и образовательный опыт старшего поколения граждан.

О доминирующих позициях России в образовательном и культурном пространстве Монголии говорить рано [12], но развитие социально-экономических и культурно-образовательных связей между соседними народами позволит возобновить и укрепить дружеские взаимоотношения. Приведем пример, отражающий формирование международных отношений, которые, в свою очередь, меняют представления и установки рядовых граждан Монголии: «Из-за холодной зимы и глубокого снега в начале 2024 года в Монголии умерло от голода свыше шести миллионов голов скота, тысячи семей животноводов оказались в нищете»; «по поручению федерального правительства из Бурятии направлено восемь с половиной тысячи тонн зерна»⁵.

Ученые-словесники считают, что интерес к русскому языку следует восстанавливать на основе добровольности и профессиональной необходимости. Нужно искать особые механизмы мотивации к изучению русского языка, в том числе на уровне менталитета монгольского народа, способного осознать и принять его роль в образовании, воспитании нравственности и духовности [8].

⁴ https://aif.ru/politics/world/my_eshchyo_ne_soshli_s_uma_v_mongolii_otkazalis_menyat_kirillicu_na_latnicu

⁵ <https://www.baikal-daily.ru/news/16/474964/><https://www.baikal-daily.ru/news/16/474964/>

Факторами, сдерживающими рост негативных тенденций среди населения Монголии, являются функционирование русского языка в сфере обучения, наличие специалистов с советским и российским образованием, общая историческая память, основанная на дружбе и доверии. В этом году отмечается 85-летие битвы на Халхин-Голе, которая стала высшей точкой восточноазиатского противостояния в предвоенные годы [9], потому что именно тогда произошло укрепление дружбы между СССР и МНР.

Как отмечают Ч. С. Цыренова и В. Г. Жалсанова, развитие сотрудничества между Россией и Монголией во всех сферах общественной жизни, укрепление политического союза, экономического сотрудничества и культурного взаимодействия могут позволить русскому языку стать одним из ведущих иностранных языков в современном монгольском обществе [10]. Для достижения этой цели необходимо возродить полноценное преподавание русского языка в монгольских школах.

По результатам социолингвистического исследования, проведенного в 2021–2023 годах среди учащейся молодежи Монголии, выявлено, что важная роль в развитии и распространении русского языка отводится старшему поколению [2]. Возможно, это связано с тем, что в Монголии не проводятся культурно-образовательные программы для поддержки граждан, владеющих русским языком (конкурсы чтецов, тематические диктанты, музыкально-литературные гостиные); отсутствует практика привлечения старшего поколения монгольской интеллигенции к проведению мастер-классов среди молодежи. В связи с этим необходимо восполнить информационно-познавательный пробел, связанный с историей и культурой России, поскольку монгольская молодежь, «несмотря на исторические контакты, часто не располагает достаточной информацией о России» [3]. Очень важно, чтобы восстанавливались систематические культурные и туристические коммуникации между приграничными регионами.

На основе обзора публикаций можем констатировать, что для решения проблемы изучения практики преподавания русского языка в школах Монголии необходимо разработать научно-педагогические основы повышения его статуса. Цель исследования в рамках данной статьи состоит в обсуждении места русского языка в школах и поиске путей его возвращения в образовательное пространство Монголии.

Актуальность исследуемой проблемы. Изучение практики преподавания русского языка в контексте иноязычного образования в школах Монголии востребовано в границах направления исследований «1.7. История развития педагогической науки и образования. Историко-компаративные исследования» «Перечня актуальных тематик диссертационных исследований в области наук об образовании» (2023).

Высок и общественно-государственный запрос исследований по этой проблеме. Страны имеют давние исторические, экономические и культурные связи; хорошее знание русского языка в 1970–1980-ые годы давало возможность получить высшее образование в российских вузах, которое и сегодня остается востребованным в Монголии. В 2023 году на 620 учебных квот от Правительства РФ подали заявки более одной тысячи монгольских учащихся от 12 до 60 лет.

Материал и методы исследования. Данная статья подготовлена на основе изучения научных статей, извлеченных из Научной электронной библиотеки «КиберЛенинка», документов и материалов, размещенных на официальном сайте Министерства образования и науки Монголии, Министерства просвещения РФ, Федерального агентства по делам Содружества Независимых Государств, публикаций в СМИ и социальных сетях.

Результаты исследования и их обсуждение. Как отмечают исследователи, в начале 2000-ых годов ситуация с изучением русского языка в Монголии начала меняться в позитивную сторону. В частности, с 2006–2007 годов русский язык в стране стал обязательным иностранным языком во всех средних школах с 7 по 9 классы. Согласно современной

учебной программе в Монголии первым иностранным языком является английский (изучается с 5 класса), а вторым – русский (изучается с 7 класса), который, в свою очередь, преподается обязательно в течение двух учебных часов в неделю в 7–9 классах и предлагается в качестве факультативного предмета в 10–12 классах. Из этого следует, что выполнены формальные условия для возвращения русского языка в монгольскую школу, однако они в полной мере не решают данный вопрос. С одной стороны, проблема также заключается в том, что у большинства школьников нет мотивации к его изучению, с другой стороны, наряду с английским языком доминирующее положение среди иностранных языков занимают китайский и корейский, вытесняя русский [5].

Интерес к изучению русского языка сохраняется только в школах, где на нем ведется преподавание. В современной Монголии существует два типа таких школ. Первый тип – школы, работающие по российским программам и стандартам: средняя школа при посольстве РФ, столичная Совместная монголо-российская школа № 3, школа-лицей при Улан-Баторском филиале Российского экономического университета им. Г. В. Плеханова. Второй тип – монгольские школы с обучением на русском языке, в том числе школа им. героя Советского Союза, героя Халхин-Гола Иссы Плиева.

В Улан-Баторе есть около десяти школ с углублённым изучением русского языка в старших классах. В г. Эрдэнэт, несмотря на то что «Завод Эрдэнэт» стал государственным предприятием, школа № 19 («русская школа при заводе») продолжает свою деятельность, только помимо предметов, преподаваемых на русском языке, в программу включены монгольский язык, литература, история Монголии, монгольская письменность⁶. То есть в системе среднего образования страны есть учреждения, в которых можно расширить влияние русского языка. Для этого нужны дополнительные стимулирующие механизмы, например, грантовая поддержка опытных и молодых учителей, стипендии для успешных учащихся, совершенствование методической помощи учителям, разработка цифровых образовательных ресурсов и продвижение контента на русском языке в социальных сетях.

С целью повышения статуса русского языка в Монголии проводятся различные мероприятия. Мы хотим обратить внимание на то, какая работа ведется для развития культурно-познавательного интереса к языку среди учащихся средних школ страны.

С 2014 года ежегодно проводится конкурс русского языка «Мы поедem в Артек», который дает возможность монгольским детям проявить себя, показав знания русского языка, и выиграть путевку на одну из смен в российском детском центре. Из года в год монгольские дети приезжают на отдых и в другие детские центры России («Орленок» и «Океан»).

Министерство просвещения России поддерживает и развивает инфраструктуру, необходимую для изучения языка и погружения в культуру, создавая Центры открытого образования на русском языке, оснащенные необходимой техникой, учебными материалами и литературой. Например, такой современный центр функционирует в г. Чойболсан. Специалисты считают, что формат Центров русского языка является наиболее удобным и подходящим для создания и расширения языковой среды, формирования положительного образа России, повышения престижа и популяризации русского языка в современном монгольском обществе [2].

В школах Монголии внедряется адаптированная методика преподавания русского языка как иностранного (проект «Творческие лаборатории русского языка»), разработанная в Уральском государственном университете совместно с представительством Россотрудничества в Монголии, Монгольской ассоциацией преподавателей русского языка

⁶ <https://montsame.mn/mn/read/25323>

и литературы, Монгольской ассоциацией выпускников и Почетным консулом в Екатеринбурге⁷. Знаменательным событием в конце 2022 года стала торжественная церемония вручения сертификатов об уверенном владении русским языком 285 учащимся российско-монгольской школы. Таким образом, положение русского языка в сегодняшней Монголии развивается в позитивном направлении.

Обратимся к материалам из социальных сетей для определения места русского языка в современном образовательном пространстве монгольского государства. Например, участники форума «Насколько распространен русский язык в Монголии»⁸ пишут и оставляют комментарии, на основе содержания которых можно выделить три группы граждан по их отношению к русскому языку. Приведем наиболее характерные высказывания представителей этих групп.

Первая группа – позитивно настроенные граждане, которые пишут следующее: «Выпускники русских школ должны знать русский язык. Я, два моих брата и двоюродный брат ходили в русскую школу. Вся моя семья ежедневно говорит по-русски»; «Я понимаю 80 % разговорного русского языка. Одна из моих жизненных целей – прочитать Достоевского/Толстого на их родном языке, может быть, когда-нибудь. Я до сих пор смотрю русский контент в Telegram»; «...их литература великолепна»; «Каждый четвертый взрослый монгол старше 30 лет в той или иной степени понимает по-русски».

Вторая группа – негативно настроенные граждане, которые считают, что «знание русского не имеет экономической ценности», «по-русски говорят только старики». Отметим, что большинство представителей этой группы пишут грубо, используют нецензурные слова, говоря о русском языке.

Третью группу составляют нейтрально настроенные граждане, комментарии которых выглядят следующим образом: «Большинство монголов не говорят по-русски, только некоторые ребята из старшего (50+) поколения его еще помнят. Ах, и еще несколько ребят, которые работают с туристами. Многие монголы знают некоторые основные русские слова (цифры, «привет», «не знаю», много оскорблений), но не умеют говорить на языке. Сейчас русский язык для монголов просто бесполезен»; «Двадцать лет назад все было иначе. А сейчас те, кто говорит по-русски, – старые люди, пенсионеры. Я знаю лишь несколько молодых людей, которые в основном изучали инженерное дело в России. Я думаю, что примерно 1 из 10 молодых людей может говорить по-русски. Но 10 из 10 умеют ругаться по-русски»; «В Улан-Баторе четыре русскоязычные школы. Русский и китайский не являются распространенными языками в Монголии»; «...приграничные районы чаще говорят на языке соседа... в Эрдэнэте по-прежнему самое большое русскоязычное население»; «В средней школе русский язык преподается 2 года. Но они учат только базовым вещам, таким как грамматика, слова и т. д. Недостаточно, чтобы свободно говорить с русским. Даже после этого дети, вероятно, забудут большую часть того, что выучили. Потому что нет необходимости говорить по-русски».

Выводы. Проблему повышения статуса русского языка как иностранного в монгольской школе следует рассматривать в педагогическом и культурно-политическом аспектах. Мы убеждены, что его изучение позволит монгольским школьникам познакомиться с российской культурой и народом. Отказ от русского языка создает барьеры в общении между странами в различных сферах (государственной, социально-культурной, научно-образовательной), порождает страх и недоверие между народами. Знания, полученные в результате его изучения, будут снижать предрассудки, устранять негативные установки, которые в настоящее время оказывают влияние на самосознание многих людей.

⁷ <https://urfu.ru/en/news/41878/>

⁸ https://www.reddit.com/r/mongolia/comments/15o6cp8/how_common_is_russian_as_a_language_in_mongolia/

Обращение к культуре и образованию России позволит учащимся монгольских школ приобщиться к великой русской классике, прочитать в подлиннике произведения А. С. Пушкина, Л. Н. Толстого, Ф. М. Достоевского и других.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дырхеева Г. А., Наранчимэг Г. Языковая политика Монголии: проблема возрождения старомонгольской письменности (монгольская письменность) // Гуманитарный вектор. – 2019. – № 3, вып. 14. – С. 98–104.
2. Дырхеева Г. А., Цыбенова Ч. С., Цэрэнчимэд Саранцацрал. Русский язык как иностранный в образовательном пространстве Монголии: компетенции, лояльность, установки // Социоллингвистика. – 2023. – № 1(13). – С. 89–110. – DOI: 10.37892/2713-2951-1-13-89-110.
3. Дэлэням Нямаа. О механизмах повышения интереса к русскому языку в Монголии (на примере между Ховд аймаком Монголии и Алтайским краем РФ) // Педагогика: история, перспективы. – 2021. – № 1, вып. 4. – С. 70–78.
4. История Монголии. XX век. – М. : Ин-т востоковедения РАН, 2007. – 448 с.
5. Мунгунишагай Д. Русский язык в Монголии: состояние и перспективы // Россия и Монголия: историческая и социокультурная динамика : материалы Международной научно-практической конференции (Улан-Удэ, 30 сентября 2016 г.). – Улан-Удэ : Изд-во Бурятского университета, 2016. – 254 с.
6. Рулиене Л. Н. Образование без границ: вклад С. Д. Намсараева в создание совместной монголо-российской школы // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество – 2023. – Вып. 3. – С. 10–14.
7. Русский язык в Монголии: сфера образования» : коллективная монография / Ч. С. Цыбенова и др. ; отв. ред. Г. А. Дырхеева, Ц. Саранцацрал. – Улан-Удэ : Изд-во БНЦ СО РАН, 2023. – 200 с.
8. Томтогтох Г. Русский язык в социокультурном пространстве современной Монголии // Актуальные вопросы современной филологии и журналистики. – 2015. – № 4(18). – С. 208–213.
9. Учрал Ням-Осор. Битва на реке Халхин-Гол и независимость Монголии // Власть. – 2011. – № 9. – С. 127–129.
10. Цыбенова Ч. С., Жалсанова В. Г. Русский язык в повседневном дискурсе монголов (данные экспертного опроса) // Научный диалог. – 2022. – Т. 11, № 6. – С. 158–181. – DOI: 10.24224/2227-1295-2022-11-6-158-181.
11. Энхбат Намнан. Русский язык в Монголии // Этнодиалоги. – 2017. – № 1(52). – С. 89–90.
12. Эрдэнэмаам Сосорбарам. О положении русского языка в Монголии и об интерферентных ошибках, допускаемых студентами-монголами // Science for Education Today. – 2014. – № 3(19). – С. 138–143.
13. Guruchin G., Gedeeva D. B. Exploring Written Literacy of Mongolians: The Official Cyrillic Writing System [Электронный ресурс] // Mongolian Studies. – 2020. – № 12(4). – P. 625–634. (In Russ.) – URL : <https://doi.org/10.22162/2500-1523-2020-4-625-634> (дата обращения: 24.03.2024).

Статья поступила в редакцию 01.04.2024

REFERENCES

1. Dyrheeva G. A., Naranchimeg G. Yazykovaya politika Mongolii: problema vozrozhdeniya staromongol'skoj pis'mennosti (mongol'skaya pis'mennost') // Gumanitarnyj vektor. – 2019. – № 3, vyp. 14. – S. 98–104.
2. Dyrheeva G. A., Cybenova Ch. S., Cerenchimed Sarancacral. Russkij yazyk kak inostrannyj v obrazovatel'nom prostranstve mongolii: kompetencii, lojal'nost', ustanovki // Sociolingvistika. – 2023. – № 1(13). – S. 89–110. – DOI: 10.37892/2713-2951-1-13-89-110.
3. Delegnyam Nyamaa. O mekhanizmah povysheniya interesa k russkomu yazyku v Mongolii (na primere mezhdz Hovd ajmakom Mongolii i Altajskim kraem RF) // Pedagogika: istoriya, perspektivy. – 2021. – № 1, vyp. 4. – S. 70–78.
4. Istoriya Mongolii. XX vek. – M. : In-t vostokovedeniya RAN, 2007. – 448 s.
5. Mungunshagaj D. Russkij yazyk v Mongolii: sostoyanie i perspektivy // Rossiya I Mongoliya: istoricheskaya i sociokul'turnaya dinamika : materialy Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii (Ulan-Ude, 30 sentyabrya 2016 g.). – Ulan-Ude : Izd-vo Buryatskogo universiteta, 2016. – 254 s.
6. Ruliene L. N. Obrazovanie bez granic: vklad S. D. Namsaraeva v sozdanie sovместnoj mongolorossijskoj shkoly // Vestnik Buryatskogo gosudarstvennogo universiteta. Obrazovanie. Lichnost'. Obshchestvo. – 2023. – Vyp. 3. – S. 10–14.
7. Russkij yazyk v Mongolii: sfera obrazovaniya» : kolektivnaya monografiya / Ch. S. Cybenova I dr. ; otv. red. G. A. Dyrheeva, C. Sarancacral. – Ulan-Ude : Izd-vo BNC SO RAN, 2023. – 200 s.
8. Tomtogtoх G. Russkij yazyk v sociokul'turnom prostranstve sovremennoj Mongolii // Aktual'nye voprosy sovremennoj filologii i zhurnalistiki. – 2015. – № 4(18). – S. 208–213.
9. Uchral Nyam-Osor. Bitva na reke Halhin-Gol i nezavisimost' Mongolii // Vlast'. – 2011. – № 9. – S. 127–129.

10. Cybenova Ch. S., Zhalsanova V. G. Russkij yazyk v povsednevnom diskurse mongolov (dannye ekspertnogo oprosa) // Nauchnyj dialog. – 2022. – Т. 11, № 6. – С. 158–181. – DOI: 10.24224/2227-1295-2022-11-6-158-181.

11. Enhbat Namnan. Russkij yazyk v Mongolii // Etnodialogi. – 2017. – № 1(52). – С. 89–90.

12. Erdenemaam Sosorbaram. O polozhenii russkogo yazyka v Mongolii i ob interferentnyh oshibkah, dopuskaemyh studentami-mongolami // Science for Education Today. – 2014. – № 3(19). – С. 138–143.

13. Guruchin G., Gedeeva D. B. Exploring Written Literacy of Mongolians: The Official Cyrillic Writing System [Elektronniy resurs] // Mongolian Studies. – 2020. – № 12(4). – P. 625–634. (In Russ.) – URL : <https://doi.org/10.22162/2500-1523-2020-4-625-634> (data obrashcheniya: 24.03.2024).

The article was contributed on April 1, 2024

Сведения об авторах

Намжилсүрэн Жамбацэрэн – аспирант кафедры общей педагогики Бурятского государственного университета имени Доржи Банзарова, г. Улан-Удэ, Россия, <https://orcid.org/0009-0007-8038-3791>, namjaa2010@yahoo.com

Рулиене Любовь Нимажаповна – доктор педагогических наук, профессор кафедры общей педагогики Бурятского государственного университета имени Доржи Банзарова, г. Улан-Удэ, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-5636-3041>, ruliene@bsu.ru

Author Information

Namzhilsuren Zhambatseren – Post-graduate Student of the Department of General Pedagogy, Banzarov Buryat State University, Ulan-Ude, Russia, <https://orcid.org/0009-0007-8038-3791>, namjaa2010@yahoo.com

Ruliene, Lyubov Nimazhapovna – Doctor of Pedagogics, Professor of Department of General Pedagogy, Banzarov Buryat State University, Ulan-Ude, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-5636-3041>, ruliene@bsu.ru

З. В. Суворова

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИДЕИ УДМУРТСКОГО ПРОСВЕТИТЕЛЯ К. ГЕРДА В СОВРЕМЕННОМ ЭТНОКУЛЬТУРНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

*Научно-исследовательский институт национального образования
Удмуртской Республики, г. Ижевск, Россия*

Аннотация. Среди удмуртских просветителей К. Герд был наиболее ярким педагогом и организатором народного просвещения. Учеными он раскрыт как поэт, фольклорист, этнограф, однако педагогический потенциал его творческого наследия полностью еще не изучен. Не раскрыто значение педагогических идей К. Герда в школьном образовании и семейном воспитании. С учетом данной проблемы сформулирована тема нашей работы, в соответствии с которой определяется цель исследования – изучение педагогических идей К. Герда и определение их значения в современном этнокультурном образовании и воспитании.

Актуально изучение и анализ идей просветителя, связанных с обучением детей удмуртско-русскому двуязычию и культуре, так как современные мониторинговые исследования отражают сокращение количества носителей родного языка. Обучение детей удмуртскому языку как родному становится серьезной проблемой школьного образования.

Материалом исследования стали научные статьи, художественные произведения, учебники и пособия педагога. В ходе анализа использовались теоретические методы исследования: анализ, сравнение, систематизация, обобщение, абстрагирование.

Комплексное изучение наследия К. Герда показало, что, опираясь на идеи К. Д. Ушинского, он научно обосновал необходимость изучения родного языка и обучения на нем детей. Учебные пособия педагога разработаны с учетом культуросообразности воспитания. Их познавательное содержание способствует формированию кругозора, развитию родной речи и мышления учащихся. Идеи художественных произведений просветителя созвучны задачам современного духовно-нравственного воспитания в школьном образовании и семейном воспитании.

Педагогическая деятельность и научные рекомендации К. Герда по расширению этноязыковой среды обучения эффективны в сохранении родного языка, духовных ценностей и народных традиций воспитания.

Ключевые слова: *Кузубай Герд, педагогические идеи, народная школа, книгоиздание, принципы обучения, двуязычие, современное этнокультурное образовательное пространство*

Z. V. Suvorova

THE UDMURT EDUCATOR K. GERD'S PEDAGOGICAL IDEAS IN THE MODERN ETHNO-CULTURAL EDUCATION SPACE

*Scientific National Education Research Institute of the Udmurt Republic,
Izhevsk, Russia*

Abstract. K. Gerd was the most prominent teacher and organizer of public education, among the Udmurt enlighteners. Scientists have revealed him as a poet, folklorist, ethnographer. But the pedagogical potential of his creative heritage has not yet been fully explored. Taking into account this problem, the topic of our research is formulated as the pedagogical ideas of the Udmurt educator K. Gerd in the modern ethnocultural educational space. The object of research is the pedagogical heritage of the Udmurt educator K. Gerd. The purpose of research is to study K. Gerd's pedagogical ideas and their significance in modern ethnocultural education and upbringing.

It is important to study and analyze the ideas of the educator on developing Udmurt-Russian bilingualism in children, because modern monitoring studies show a decrease in the number of native speakers of the Udmurt language. Teaching Udmurt as a native language to children is becoming a serious school issue.

The research material includes K. Gerd's scientific articles, works of art, textbooks and manuals. The following theoretical research methods were used: analysis, comparison, generalization, abstraction.

A comprehensive study of K. Gerd's heritage has shown that based on the ideas of K. D. Ushinsky, he scientifically substantiated the necessity of studying the native language and teaching it to children. His teaching aids were based on the idea that national cultural peculiarities and values must be an indispensable part of education and upbringing. They have a huge cognitive potential as they broaden the learners' outlook, develop their mother tongue and the ability to think. The ideas of the enlightener's artistic works are in tune with the tasks of modern spiritual and moral education and upbringing both in the school and family contexts.

K. Gerd's pedagogical activities and scientific recommendations on expanding the ethno-linguistic learning environment are effective in preserving the native language, spiritual values and folk traditions of education.

Keywords: *Kuzebai Gerd, pedagogical ideas, folk school, book publishing, principles of learning, bilingualism, modern ethno-cultural education space*

Введение. Удмуртские демократы-просветители Г. Е. Верещагин, И. С. Михеев, И. В. Яковлев, Кузубай Герд и другие оставили богатое наследие, опубликовав труды по разным проблемам, адресованные взрослым и детям. Руководства по методике обучения национально-русскому двуязычию, учебники и пособия, сборники колыбельных и хороводных песен, стихотворений, рассказов и сказок, научные статьи, сельскохозяйственные календари составляют неполный перечень трудов просветителей, проводивших большую работу среди населения по ликвидации безграмотности, распространению знаний, формированию сельскохозяйственных умений и навыков, повышению культуры семейного воспитания.

Художественные, этнографические, педагогические работы К. Герда исследовали ученые и литераторы А. Н. Уваров [4], К. Н. Дзюина [5], Ф. К. Ермаков [6], В. М. Ванюшев [10], Т. Г. Волкова [3], О. С. Васильева, В. С. Воронцов [1], Т. И. Зайцева [9] и некоторые другие. Изучение научной литературы показывает, что К. Герд раскрыт как общественный деятель, поэт, фольклорист, этнограф, однако целый ряд вопросов, касающихся его педагогической деятельности, не получил полного освещения. Не раскрыт педагогический потенциал его научных статей, художественных произведений, учебных изданий, который необходимо использовать в школьном обучении и семейном воспитании сегодня.

Актуальность исследуемой проблемы. Современные реалии обучения удмуртско-русскому двуязычию и изучения народной культуры диктуют необходимость актуализации педагогических идей просветителей и внедрения их в этнокультурное образовательное пространство. Анализируемая проблема связана с основным этническим парадоксом, который заключается в том, что в условиях современного научно-методического сопровождения национального образования, создания новых информационно-коммуникационных технологий обучения количество носителей родных языков уменьшается. Причины такой парадоксальной ситуации изучает современная педагогическая наука.

Одним из путей решения данной проблемы, на наш взгляд, является расширение этноязыковой среды воспитания ребенка, о чем смело заявили в свое время основоположники народной школы, доказывая необходимость изучения удмуртского языка и культуры, развития учебного книгоиздания, повышения эффективности воспитания в семье.

Материал и методы исследования. В ходе комплексного исследования заявленной темы нами изучены и проанализированы историко-этнографические очерки, научные статьи, художественные произведения, учебные издания К. Герда, отобран и систематизирован педагогический материал. В работе использованы теоретические методы исследования:

анализ, сравнение, конкретизация, обобщение, абстрагирование; историко-педагогический и социокультурный подходы.

Результаты исследования и их обсуждение. Развивая педагогические идеи удмуртских просветителей, Кузубай Герд (1898–1937) создал свою научно-методическую систему обучения удмуртско-русскому двуязычию, приобщения к родной культуре детей и взрослых. Крупный общественный деятель, удмуртский поэт, прозаик, драматург, этнограф, фольклорист, педагог, основоположник удмуртской детской литературы, автор ряда учебников для начальной школы, организатор художественного и учебного книгоиздания, он всю свою жизнь посвятил просвещению и распространению знаний ради светлого будущего и грамотного жизнеустройства родного народа.

Педагогическая деятельность К. Герда началась после обучения в земской школе и учительской семинарии. В 1916 году он был назначен учителем, а позже – заведующим двухклассной начальной школой. Развивая прогрессивные идеи Г. Е. Верещагина, основной задачей народной школы, в отличие от церковно-приходской, педагог считал обучение детей на родном языке и изучение его в качестве учебного предмета.

Учитывая, что в начале прошлого века восемь из десяти удмуртов были неграмотными, К. Герд громко заявил о необходимости обучения чтению и письму взрослых и детей. В своих работах педагог подчеркивал, что язык является великим учителем народа, отмечал, что без знаний и языка нет народа [13, с. 97]. Он доказывал необходимость развития литературного языка и письменности, государственного равенства русского и удмуртского языков. Опыт работы в удмуртской школе позволил К. Герду глубоко вникнуть в специфику обучения и воспитания в национальной школе, поднять эту проблему на государственный уровень.

В тяжелые 1920-ые годы К. Герд возглавил дошкольный подотдел охраны детства отдела народного образования Вотской автономной области, открыл первые дошкольные учреждения, детские дома и клубы. В это же время начал издавать удмуртский детский журнал «Муш» («Пчелка»), который служил учебным пособием для работы с детьми раннего возраста.

Задачи и предложения по воспитанию детей дошкольного возраста были сформулированы К. Гердом в 1920 и 1921 годах на съездах работников просвещения – удмуртов. Он считал, что ребенок является первым гражданином государства, поэтому к нему в первую очередь необходимо проявить особую заботу. «Дошкольное образование должно стать основным фундаментом воспитания детей-удмуртов, так как в силу исторически сложившихся причин они больше всего заняты физическим трудом» [1, с. 267].

Отмечая большое значение дошкольного воспитания, педагог сформулировал принципы создания и деятельности образовательных учреждений. Учитывая возрастные особенности детей, К. Герд разработал содержание и формы работы с детьми раннего возраста. Он требовал соблюдения преемственности в работе дошкольных, школьных, внешкольных учреждений и семьи. Для реализации данной задачи К. Герд ставил вопросы подготовки новых педагогических кадров и родительского всеобуча [1, с. 263].

По мнению просветителя, родной язык необходимо преподавать на каждой ступени образования, углубляя и расширяя знания детей. Однако язык необходимо изучать не ради языка, а с целью приобщения подрастающего поколения к духовной и материальной культуре народа, в конечном итоге – просвещения и развития растущего человека. Педагог тонко чувствовал психологические особенности детей-удмуртов и подчеркивал большую роль этнопедагогики в формировании личности ребенка.

Все эти проблемы перед педагогом ставила сама жизнь. Ребенок, носитель родного языка, поступаая в школу с русским языком обучения, встречался с трудностями, к которым

он не был подготовлен. Сам процесс изучения русского языка для удмуртских детей представлял большие трудности, а обучение на русском языке тормозило их развитие.

К. Герд утверждал, что первоначальное знакомство с грамотой, окружающим миром необходимо вести на удмуртском языке. От расширения словаря и формирования навыков чтения целесообразно постепенно переходить к изучению русского языка и преподаванию на нем. Педагог отмечал, что «... ребенку необходимо знать русский язык, но его изучение нужно начинать с 3–4-го класса» [12, с. 172].

Задачи по развитию системы народного образования и педагогической мысли К. Герд стремился претворять в жизнь. В 1920–1930-ые годы он активно занимался изданием оригинальных и переводных учебников для 1 ступени удмуртской школы. Его первый учебник «Удмурт кыл но выжыкыл веран» («Удмуртский язык и художественное рассказывание») вышел в 1923 году, «Удмурт литература хрестоматия» («Хрестоматия по удмуртской литературе») – в 1929 году. С целью обогащения словаря и развития речи учащихся педагог практиковал разные формы словарной работы, чтения, беседы и пересказа. К сожалению, эти пособия учеными не найдены, но краткое описание данных книг дается в Каталоге удмуртских изданий за 1917–1941 годы [5, с. 103].

Наиболее востребованной была книга К. Герда для чтения в начальных классах «Шуныг зор» («Теплый дождь»), которая в 1929 году в переработанном виде была издана под названием «Выль сюрес» («Новый путь»). Хрестоматия подготовлена с учетом возрастных особенностей детей, природных явлений и в соответствии с сельскохозяйственным календарем [15].

В хрестоматию «Выль сюрес» вошли около 100 стихотворений, большинство из которых написаны самим К. Гердом. В труде наиболее широко представлена пейзажная лирика: «Сйзыл вуиз» («Осень пришла»), «Тулыс» («Весна»), «Кызыпу» («Береза»), «Сясякаяськись льёмпу» («Цветущая черемуха») и другие. Стихотворения отражают наблюдательность поэта, умение видеть и выражать поэтическими средствами красоту и неповторимость родной природы. Многие стихотворения повествуют об играх детей: «Нискылан» («Катание»), «Йё вылын» («На льду»); о трудовой деятельности: «Тулыс бакчаын» («Весной на огороде»), «Бакча емыш октон» («Сбор урожая»).

Поэтические образы К. Герда созданы с помощью разнообразных художественных средств – лексических, синтаксических, интонационных, которые способствуют развитию образной речи учащихся. Кроме произведений поэта, в книгу вошли рассказы и стихотворения удмуртских писателей – Г. Е. Верещагина, И. В. Яковлева, П. Д. Горохова, Аркаш Багая, М. П. Прокопьева, И. Г. Векшина, Ашальчи Оки, М. И. Ильина и других.

В хрестоматии насчитывается около 40 рассказов и сказок. Некоторые произведения хрестоматии и других учебников являются литературными переводами рассказов К. Д. Ушинского и Л. Н. Толстого на удмуртский язык: «Кызы бусын дэрем будйз» («Как рубашка в поле выросла»), «Арлэн дырьёсыз» («Четыре желания»), «Филипок» и другие. Педагог знакомил крестьянских детей как с удмуртской, так и с русской литературой, учил анализировать содержание и художественные средства автора произведения. К. Герд ставил задачи «... развития речи ребенка через чтение и анализ лучшего художественного материала, формирование в ребенке самостоятельной мысли через эмоции, образы и понятия, включение ученика в общественно-полезную деятельность, объединение сил школы и семьи в воспитании детей» [15, с. 223].

Учебная книга структурирована по содержанию: «Осень», «Зима», «Лето», «Весна». В каждом разделе используются художественные тексты для чтения, соответствующие рисунки, загадки и пословицы, практические задания для опытов. Высоко оценивая научно-методические основы учебников И. С. Михеева и И. В. Яковлева, педагог подбирал тексты, упражнения, задания, соблюдая принципы целенаправленности и последовательности обучения. Такой подход способствовал формированию системы знаний и умений школьников.

Для развития речи и мышления детей автор рекомендовал обратиться к загадкам, но не только о предметах быта, орудиях труда, национальных блюдах, но и о временах года, природных явлениях, небесных светилах, чтобы научить детей анализировать, сравнивать, умозаключать. Кладезью народной мудрости К. Герд считал пословицы и поговорки, формирующие уважительное отношение к людям, труду, силам природы. В педагогике удмуртов миролюбие и трудолюбие являются основой воспитания совершенного человека, что находит отражение в устном народном творчестве.

К. Герд переводил учебники русской народной школы на удмуртский язык. Пособия Е. Г. Шалыт «Элементарная геометрия», А. В. Ланкова «Арифметика» педагог переработал применительно к местным условиям, многие темы связал с житейскими вопросами, поэтому практическая часть уроков отрабатывалась на краеведческом материале. Раскрывая теоретические вопросы, автор систематически знакомил детей с понятиями и терминами по арифметике и геометрии. Для этого он создал удмуртско-русские словари, которые интересны педагогам и авторам учебников и сегодня [14, с. 7]. Педагог впервые ставит задачу целенаправленного развития понятийно-теоретического мышления детей-удмуртов, считая, что конкретно-образное мышление развивается под влиянием игр и труда, окружающей природы.

На удмуртском языке К. Гердом переизданы учебники И. И. Никитского «Окружающая нас природа» и М. И. Ильина «Физическая география». По каждой теме педагог практиковал эксперименты, наблюдения, анализ и выводы по природным явлениям, поведению птиц и животных, росту и развитию растений [14]. Такая работа помогала детям осознавать причинно-следственные отношения и получать ответы на проблемные вопросы. В начале XX века эти книги сыграли большую роль в подъеме грамотности и культуры удмуртского народа. По ним учились не только дети, но и взрослые. Как оригинальные, так и переводные учебники и пособия положительно оценивались родителями и педагогической общественностью.

В просвещении народа педагог большое значение придавал роли учителя и воспитателя, уделял внимание их готовности работать как с детьми, так и со взрослыми. На своих лекциях он объяснял основы методики обучения, детской психологии и социальной педагогики. «Ребенок жадно поглощает пищу и впечатления, и трудно сказать, к чему он более жаден. Из пищи и воздуха он строит свой физический организм, из воспринятых впечатлений – духовный» [13, с. 96]. Преподаватель ярко и образно раскрывал закономерности развития ребенка и требования к окружающей воспитательной среде.

К. Герд является автором свыше 100 статей и научных работ по вопросам фольклористики, литературоведения, лингвистики, этнографии, методики обучения. В его работах раскрыты особенности удмуртского языка, устного народного творчества, традиций и обрядов, их значение в воспитании детей-удмуртов. В научных статьях «Вордском удмурт кыл сярсы» («О родном удмуртском языке») [12, с. 135–140], «Малы удмурт кыл кулэ?» («Почему нужен удмуртский язык») [12, с. 158–160], «Вотский язык – орудие просвещения вотяков» [13, с. 97–100], «Задачи социального воспитания и роль педагога» [13, с. 95–96] научно обосновывается значение родного языка и педагога в просвещении и психическом развитии ребенка, формировании его познавательных процессов и личностных особенностей.

К. Герд опубликовал около 150 стихотворений, сказок и рассказов для взрослых и детей о природе, растительном и животном мире родного края, об общественной жизни, культурном строительстве. После революции он обращался к теме жизни и труда рабочего класса, писал об индустриализации сельского хозяйства. Его гражданская лирика вошла в сборники, в названиях которых отражается надежда на изменения к лучшему в жизни родного народа: «Гусляр» (1922), «Цветущая земля» (1927), «Ступени» (1931) и некоторые другие.

Следует отметить, что художественные произведения К. Герда и сегодня публикуются в журналах и сборниках, анализируются в научных трудах, им посвящаются диссертационные исследования ([1], [3], [9]). Небольшие, но выразительные и познавательные считалки, скороговорки, стихи К. Герда можно найти в современных хрестоматиях для детей дошкольного возраста: «Вуюись» («Радуга») [4, с. 38, 39, 153], «Котырысь улон но мон» («Я и мир вокруг меня») [11, с. 22, 85, 103] и в некоторых других. Произведения для детей более старшего возраста о родном крае, любви к матери и отцу, особенностях времен года, труде и трудолюбию опубликованы в сборниках для семейного чтения: «Зарни бургор» («Золотой клубок») [7, с. 3], «Зарни дэремен шунды» («Солнце в золотой рубашке») [8, с. 38] и др. Сказки, поэмы, рассказы К. Герда о нравственных установках и человеческих пороках, мировоззрении и древних верованиях удмуртов включены в учебники и хрестоматии по удмуртской литературе для всех ступеней школы. Особо выделяются, на наш взгляд, произведения, входящие в онтологию удмуртской литературы для старшей школы, изданную в 2001 году [17, с. 29–36].

Анализ современных программ по удмуртскому языку и литературе показал, что произведения К. Герда изучаются во многих образовательных учреждениях республики. Это подчеркивает жизнеспособность творчества поэта и доказывает созвучность его идей с современными задачами воспитания молодого поколения. В одном из стихотворений он писал: «Мы сеем и сеем, а жать подойдут другие ...» [17, с. 37], – искренне и с надеждой на то, что новые поколения будут воплощать в жизнь их идеи о счастливой судьбе родного народа.

Педагогические идеи просветителя о воспитании образованного и духовно-нравственного человека особо актуально звучат в современных реалиях, когда на повестке дня стоит задача противостоять западной духовной опустошенности, агрессивности, насилию и защитить семейные ценности, мудрость народных традиций в воспитании молодого поколения.

Разносторонние знания и профессиональное становление К. Герда связаны с учебой в Высшем литературно-художественном институте им. В. Я. Брюсова, в аспирантуре Научно-исследовательского института этнических и национальных культур народов Востока. В годы учебы в Москве он принимал активное участие в литературной и научной жизни столицы, встречался с А. Луначарским, Д. Фурмановым, С. Есениным, В. Маяковским и другими видными деятелями культурного строительства первых лет Советской власти.

Художественные, этнографические и педагогические работы К. Герда получили высокую оценку как в России (М. Горький, К. Чуковский, М. Худяков и др.), так и за ее пределами (Б. Мункачи, А. Гидаш, П. Домокош и др.) [6], [10].

Однако в начале 1930-ых годов передовые идеи К. Герда по государственному и культурному строительству не были восприняты консервативной частью политической и педагогической общественности республики. Истинный патриот, идеолог национального возрождения, поэт-интернационалист, крупный ученый, педагог-организатор, создавший систему обучения удмуртского народа, был обвинен в национализме и в 1936 году расстрелян. Жизнь талантливого сына удмуртского народа была прервана в самом расцвете сил и творчества. За отсутствием в его действиях состава преступления в 1958 году К. Герд был реабилитирован.

Выводы. В начале XX века, закладывая основы национально-русского двуязычия, просветители многих народов создали свои системы обучения и воспитания. Г. Н. Волков, чувашский этнопедагог, академик высоко оценивал эффективные методические системы самобытных народных педагогов [2].

На протяжении десятилетий в национальном образовании акценты расставлялись по-разному. Были годы, когда большое внимание уделялось изучению родных языков, имели место периоды, когда количество часов на изучение русского языка в учебных планах увеличивалось. В настоящее время, являясь официальным языком обучения и воспитания

во многих субъектах Российской Федерации, русский язык становится родным для большинства учащихся школ многонациональной страны. Несмотря на то, что национальные языки республиканскими законами утверждены как государственные, количество носителей родного языка из года в год сокращается.

Сегодня в научной литературе активно обсуждаются вопросы возрождения духовной культуры. Однако, в первую очередь, необходимо акцентировать внимание на сохранении и развитии национальных языков.

В Удмуртской Республике так же, как и в других национальных республиках, официально признаны два государственных языка. Однако в силу того, что реального полноправного двуязычия нет, сфера функционирования удмуртского языка сокращается. Поэтому актуальной стала проблема русско-удмуртского двуязычия, изучения удмуртского языка как родного. Для свободного владения языком недостаточно изучение его только в школе, необходимо использовать его в детской среде, дополнительном образовании, семейном общении. С целью обогащения и закрепления удмуртского словаря и речевой деятельности ребенка важно расширять этнокультурное образовательное пространство.

Прогрессивные идеи удмуртских педагогов-просветителей по воспитанию носителя родного языка, формированию двуязычия не потеряли своей актуальности. Следуя принципам культуросообразности воспитания, они отмечали, что сквозь столетия дошел до нас живой язык народа, который несет в себе духовную и материальную культуру. Язык сохраняется в старых колыбельных песнях, мифах и легендах, праздниках и танцах, элементах национальной одежды, идеях художественных ремесел и трудовых традиций. Поэтому родной язык должен быть средством обучения и воспитания ребенка [16]. Этнопсихологи, раскрывая механизмы социализации ребенка, отмечают, что, изучая материнский язык, участвуя в разных видах деятельности, эмоционально проживая их, ребенок «присваивает» готовые знания, впитывает духовные ценности, социальный опыт, выработанный народом за многие века. Современные теории формирования языковой личности подтверждают актуальность педагогических идей просветителей, многие из которых в годы культа личности необоснованно подверглись репрессии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Васильева О. И., Воронцов В. С. Документы Центрального государственного архива Удмуртской Республики о проведении национально-языковой политики в Удмуртии в 1920 году // Вестник Удмуртского университета. История и философия. – 2015. – Вып. 4. – С. 111–127.
2. Волков Г. Н. Этнопедагогика. – Чебоксары : Чуваш. кн. изд-во, 1974. – 375 с.
3. Волкова Т. Г. Становление удмуртской детской литературы : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.01.02. – Чебоксары, 2005. – 30 с.
4. Вуюись : покчи нылпиослы хрестоматия (Радуга : хрестоматия для детей). – 2-й изд., будэтэмын / Дасязы А. Н. Уваров., В. Г. Ширококов, В. Т. Кузнецова. – Ижевск : Удмуртия, 1990. – 224 с.
5. Дзюина К. Н. Удмуртская книга, 1917–1941 гг. : каталог удмуртских изданий. – Ижевск : Удмуртия, 1971. – 173 с.
6. Ермаков Ф. К. Удмуртский поэт и ученый : очерк [о К. Герде]. – Ижевск : Удмуртия, 1988. – 261 с.
7. Зарни бугор : 5–6 аресьем нылпиослы хрестоматия. Кык люкетэн. 1-тй люкетэз (Золотой клубок : хрестоматия для детей 5–6 лет) / Дасязы А. Е. Бородина, Е. А. Николаева. – Ижевск : Удмуртия, 2020. – 128 с.
8. Зарни дэремен шунды : Кылбуръёс. Семьяын лыдзён книга (Солнце в золотой рубашке : Стихотворения. Книга для семейного чтения) / Люказ но радяз В. Н. Ившин. – Ижевск : Удмуртия, 2006. – 128 с.
9. Зайцева Т. И., Павлова И. Ф. Кузубай Герд в становлении удмуртской детской литературы и книгоиздания // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2013. – № 4. – С. 39–42.
10. К изучению жизни и творчества Кузубая Герда. Кузубай Герд и финно-угорский мир / сост. и отв. ред. В. М. Ванюшев. – Ижевск, 2002. – Вып. 3. – 176 с.
11. Котырьсь улон но мон : покчи нылпиослы хрестоматия (Я и мир вокруг меня : хрестоматия для детей) / Дасяз В. А. Анисимова. – Ижевск : Удмуртия, 2003. – 232 с.
12. Кузубай Герд. Люкам сочинениос. Куать томен. 3-тй том : веросьёс, пьесаос, научной ужъёс / люказ, азыкыл гождтй Ф. К. Ермаков. – Ижевск : Удмуртия, 2004. – 328 с.
13. Кузубай Герд. Собрание сочинений: в 6 томах. Т. 4 : стихотворения, поэмы, статьи, научные работы, письма / сост., авт. предисл. и коммент. Ф. К. Ермаков. – Ижевск : Удмуртия, 2004. – 383 с.

14. *Кузёбай Герд*. Люкам сочинениос. Куать томен. 5-тй том : Удмурт школаосын дышетскон книгаос / люказ, азкыл гоштйз Ф. К. Ермаков. – Ижевск : Удмуртия, 2005. – 264 с.
15. *Кузёбай Герд*. Люкам сочинениос. Куать томен. 6-тй том : Удмурт школаын лыдзон чеберлыко хрестоматия / люказ, азкыл гоштйз Ф. К. Ермаков. – Ижевск : Удмуртия, 2005. – 232 с.
16. *Суворова З. В.* Педагогические идеи удмуртского просветителя И. С. Михеева. – Ижевск : Удмуртия, 1990. – 96 с.
17. Удмурт литература антология : Дышетскисёслы лыдзет / составитель В. Л. Шибанов ; отв. за вып. К. И. Куликов. – Ижевск : УИИЯЛ УрО РАН, 2001. – 205 с.

Статья поступила в редакцию 05.04.2024

REFERENCES

1. Vasil'eva O. I., Voroncov V. S. Dokumenty Central'nogo gosudarstvennogo arhiva Udmurtskoj Respubliki o provedenii nacional'no-yazykovoj politiki v Udmurtii v 1920 godu // Vestnik Udmurtskogo universiteta. Istoriya I filosofiya. – 2015. – Вып. 4. – С. 111–127.
2. Volkov G. N. Etnopedagogika. – Cheboksary : Chuvash. kn. izd-vo, 1974. – 375 s.
3. Volkova T. G. Stanovlenie udmurtskoj detskoj literatury : avtoref. dis. ... kand. filol. nauk : 10.01.02. – Cheboksary, 2005. – 30 s.
4. Vuyuis' : pokchi nylpiosly hrestomatiya (Raduga : hrestomatiya dlya detej). – 2-tй izd., budetymn / Dasyazy A. N. Uvarov., V. G. Shirobokov, V. T. Kuznecova. – Izhevsk : Udmurtiya, 1990. – 224 s.
5. Dzyuina K. N. Udmurtskaya kniga, 1917–1941 gg. : katalog udmurtskih izdaniy. – Izhevsk : Udmurtiya, 1971. – 173 s.
6. Ermakov F. K. Udmurtskij poet i uchenyj : ocherk [o K. Gerde]. – Izhevsk : Udmurtiya, 1988. – 261 s.
7. Zarni bugor : 5–6 ares'em nylpiosly hrestomatiya. Kыл lyuketn. 1-tй lyuketez (Zolotoj klubok : hrestomatiya dlya detej 5–6 let) / Dasyazy A. E. Borodina, E. A. Nikolaeva. – Izhevsk : Udmurtiya, 2020. – 128 s.
8. Zarni deremen shundy : Kылbur'yos. Sem'yayn lydзон kniga (Solnce v zolotoj rubashke : Stihotvoreniya. Kniga dlya semejnogo chteniya) / Lyukaz no rad'yaz V. N. Ivshin. – Izhevsk : Udmurtiya, 2006. – 128 s.
9. Zajceva T. I., Pavlova I. F. Kuzebaj Gerd v stanovlenii udmurtskoj detskoj literatury i knigoizdaniya // Vestnik Kazanskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv. – 2013. – № 4. – С. 39–42.
10. K izucheniyu zhizni i tvorchestva Kuzebaya Gerda. Kuzebaj Gerd i finno-ugorskij mir / sost. i otv. red. V. M. Vanyushev – Izhevsk, 2002. – Вып. 3. – 176 s.
11. Kotyrys' ulon no mon : pokchi nylpiosly hrestomatiya (YA i mir vokrug menya : hrestomatiya dlya detej) / Dasyaz V. A. Anisimova. – Izhevsk : Udmurtiya, 2003. – 232 s.
12. Kuзёбай Герд. Lyukam sochinenios. Kват' tomen. 3-тй том : veros'yos, p'esaos, nauchnoj uzh'yos / lyukaz, az'kыл gozhtйz F. K. Ermakov. – Izhevsk : Udmurtiya, 2004. – 328 s.
13. Kuzebaj Gerd. Sbranie sochinenij : v 6 tomah. T. 4 : stihotvoreniya, poemy, stat'i, nauchnye raboty, pis'ma / sost., avt. predis. i komment. F. K. Ermakov. – Izhevsk : Udmurtiya, 2004. – 383 s.
14. Kuзёбай Герд. Lyukam sochinenios. Kват' tomen. 5-тй том : Udmurt shkoloosyn dyshetskon knigaos / lyukaz, az'kыл gozhtйz F. K. Ermakov. – Izhevsk : Udmurtiya, 2005. – 264 s.
15. Kuзёбай Герд. Lyukam sochinenios. Kват' tomen. 6-тй том : Udmurt shkoloyn lydзон cheberlyko hrestomatiya / lyukaz, az'kыл gozhtйz F. K. Ermakov. – Izhevsk : Udmurtiya, 2005. – 232 s.
16. Suvorova Z. V. Pedagogicheskie idei udmurtskogo prosvetitelya I. S. Miheeva. – Izhevsk : Udmurtiya, 1990. – 96 s.
17. Udmurt literaturaya antologiya : Dyshetskis'yosly lydзет / sostavitel' V. L. SHibanov; otv. za vyp. K. I. Kulikov. – Izhevsk : UIYAL UrO RAN, 2001. – 205 s.

The article was contributed on April 5, 2024

Сведения об авторе

Суворова Зоя Витальевна – кандидат педагогических наук, доцент, эксперт Научно-исследовательского института национального образования Удмуртской Республики, г. Ижевск, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-7589-3577>, suvorovazv59@mail.ru

Author Information

Suvorova, Zoya Vital'evna – Candidate of Pedagogics, Associate Professor, Expert of the Scientific National Education Research Institute of the Udmurt Republic, Izhevsk, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-7589-3577>, suvorovazv59@mail.ru

Чжан Шоин

ТИПЫ ЛЕКСИЧЕСКИХ ОШИБОК ПРИ РУССКО-КИТАЙСКОЙ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ И ИХ ПРЕОДОЛЕНИЕ

*Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого,
г. Санкт-Петербург, Россия*

Аннотация. Актуальность исследования лексических ошибок при русско-китайской интерференции и их преодоления обусловлена ростом межкультурного общения и числа китайских студентов, изучающих русский язык. Анализ лексических ошибок, вызванных интерференцией, необходим для улучшения процесса обучения русскому языку и повышения эффективности межкультурной коммуникации ввиду возросших экономических и образовательных связей между Россией и Китаем. Статья посвящена изучению вопроса лексической интерференции в рамках обучения китайских студентов русскому языку. В исследовании лексических интерферентов применялись системный, контрастивный и сравнительный анализы для оценки отклонений от языковых норм, а также описательный метод, метод наблюдения и статистический анализ. Рассматриваются типичные нарушения норм словоупотребления, на основе которых автор предлагает собственную классификацию лексических несоответствий, выделяя следующие категории ошибок, исходя из их происхождения и характера интерференции: межъязыковые и комбинированные (имеющие черты как межъязыковой, так и внутриязыковой интерференции). В статье предлагаются способы преодоления и профилактики лексических ошибок при русско-китайской интерференции, подчеркивается важность многоплановых подходов, таких как иммерсивное обучение, контрастивный анализ, работа с идиоматикой, использование мультимедийных ресурсов, лексическая насыщенность, специализированные учебные программы, регулярная рефлексия и самоанализ, проектно-ориентированное обучение, максимально адаптированные под потребности учащихся.

Ключевые слова: *лексическая интерференция, межъязыковая интерференция, внутриязыковая интерференция, классификация лексических ошибок, китайский язык*

Chzhan Shoin

TYPES OF LEXICAL ERRORS IN RUSSIAN-CHINESE INTERFERENCE AND HOW TO OVERCOME THEM

Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russia

Abstract. The relevance of studying lexical errors in Russian-Chinese interference and overcoming them is due to the growth of intercultural communication and the number of Chinese students studying Russian. The study of lexical errors caused by interference is necessary to improve the process of teaching the Russian language and increase the effectiveness of intercultural communication in view of the increased economic and educational ties between Russia and China. The article is devoted to the study of the issue of lexical interference in the framework of teaching Russian to Chinese students. In the study of lexical interferences, systematic, contrastive and comparative analyses were used to assess deviations from language norms, as well as the descriptive method, observation method and statistical analysis. Typical lexical errors are considered, based on the analysis of which the author proposes his own classification of lexical inconsistencies, highlighting the following categories of errors based on the origin and nature of interference: interlingual and combined (having features of both interlingual and intralingual interference). The article suggests ways to overcome and prevent lexical errors in Russian-Chinese interference, emphasizing the importance of multifaceted approaches, such as immersive learning, contrastive

analysis, working with idioms, using multimedia resources, lexical richness, specialized training programs, regular reflection and self-analysis, project-based learning, maximally adapted to the needs of students.

Keywords: *lexical interference, interlingual interference, intralingual interference, classification of lexical errors, Chinese language*

Введение. Актуальность исследования лексических ошибок в условиях русско-китайской интерференции и способов их преодоления обусловлена интенсификацией межкультурного общения и увеличением числа китайских студентов, изучающих русский язык. Рост экономических и образовательных связей между Россией и Китаем потребовал более глубокого понимания проблематики взаимного языкового влияния. Лексические ошибки, возникающие вследствие интерференции, могут приводить к существенным коммуникативным проблемам, что делает их изучение необходимым для оптимизации процесса обучения русскому языку и повышения эффективности межкультурного общения. Кроме того, выявление частотных и системных нарушений норм словоупотребления, возникших в результате разного рода интерференций, способствует разработке методик преподавания, направленных на профилактику, минимизацию ошибок и улучшение языковой компетенции китайских студентов.

Языковая интерференция представляет собой сложное и многоаспектное явление, которое имеет место при взаимодействии двух и более языковых систем [14]. Она может быть определена как процесс, при котором знания и умения, полученные в рамках одного языка, оказывают влияние на процесс изучения или применения другого языка [2]. Данное явление характерно для билингвов или лиц, осваивающих второй язык, которые нередко переносят элементы своего родного языка в иностранный.

Языки, которыми владеет человек, обычно не существуют в полной изоляции друг от друга, а взаимодействуют на различных уровнях (фонетическом, грамматическом, лексическом и даже стилистическом), видоизменяя практику их использования [5]. Следовательно, языковую интерференцию можно охарактеризовать как процесс, при котором билингвы или изучающие второй язык индивиды вносят элементы из своего первого (родного) языка во второй (неродной/изучаемый).

Рассматриваемое явление представляет собой двусторонний процесс, при котором возможно как положительное, так и отрицательное воздействие на освоение второго языка. С одной стороны, она может стать источником трудностей для обучающихся из-за спонтанного переноса языковых элементов из родного языка в целевой, что может приводить к систематическим ошибкам и затруднениям в понимании. С другой стороны, интерференция может носить позитивный характер, особенно когда существует структурное сходство между первым и вторым языками, что позволяет ускорить процесс обучения за счет восприятия и использования уже знакомых речевых образцов [12].

Таким образом, языковая интерференция является сложным явлением, требующим детального анализа в контексте билингвального образования. Перспективы, которые она открывает, с одной стороны, и проблемы, которые вызывает, – с другой, подчеркивают важность разработки таких методик обучения, которые могли бы минимизировать негативные эффекты интерференции и одновременно использовать ее потенциальные преимущества для облегчения освоения норм второго языка.

Целью настоящего исследования является анализ ошибок, возникающих при лексической интерференции в процессе изучения русского языка как иностранного в китайской аудитории, и разработка методических рекомендаций по их преодолению.

Материал и методы исследования. В качестве материала исследования выступили данные, отобранные автором в ходе работы с китайскими студентами в возрасте 19–21 года. Общее количество выявленных ошибок составляет 160 примеров.

Гипотеза исследования – наиболее частотной ошибкой, возникающей при лексической интерференции, оказывается появление плеоназмов, вызванных межъязыковым влиянием.

В работе использованы следующие методы: системный, контрастивный и сравнительный анализы для выделения лексических ошибок; описательный метод; метод наблюдения и анализа количественных данных.

Результаты исследования и их обсуждение. Российские исследователи-методисты предлагают различные классификации нарушений норм словоупотребления. Так, Т. М. Балыхина выделяет следующие типы лексических ошибок, с которыми сталкиваются учащиеся в процессе двуязычного общения или при изучении второго языка: трудности с контекстуальной многозначностью слов; проблемы в подборе точных синонимов и антонимов; ошибки, связанные с омонимами и паронимами, с нарушением фразеологических и словосочетательных норм; неуместное использование иностранных заимствований [1].

Н. Л. Федотова и З. А. Стамболева предлагают выделять два основных типа лексических ошибок, вызванных интерференцией: 1) ошибки в языковой организации, приводящие к использованию слов в неправильном контексте, нарушениям в сочетаемости слов, лишним словам, пропускам или внесению ненужных элементов; 2) ошибки в коммуникативной организации, которые могут привести к неточности сообщения, сбоям в коммуникации, а также нарушению общей структуры смысла высказывания [11].

Как отмечает Н. Н. Рогозная, «при обучении Я2 преподаватель встречается с массой интерферентов, приходящих из родного языка (межъязыковые интерференты) и возникающих из трудностей изучаемого языка (внутриязыковые интерференты), которые доставляют массу неприятностей, т. к. зыбкие, колеблющиеся знания способствуют выбору индивидуумом неверных приемов, тактик, выводов и переносов языковых элементов, единиц или их компонентов» [9, с. 17].

Н. Н. Рогозная выделяет три типа ошибок в зависимости от доминирующего типа интерференции, входящие «в интерязык, который состоит из набора характерных межъязыковых и внутриязыковых интерферентов-примет» [9, с. 139]:

1) ошибки, вызванные межъязыковой интерференцией (когда особенности одного языка оказывают влияние на процесс формирования и использования другого);

2) ошибки, вызванные межъязыковой и внутриязыковой интерференциями одновременно (содержат элементы обоих видов интерференции). Исходными могут быть как особенности целевого языка, так и влияние родного языка;

3) ошибки, вызванные внутриязыковой интерференцией, т. е. обусловленные спецификой самого целевого языка, когда определенная структура неправильно употребляется в рамках этого же языка «под воздействием несформированности правил изучаемого языка» [9, с. 66].

Используя приведенные выше типологии и анализируя часто встречающиеся нарушения норм употребления слов в русской речи китайских студентов, мы уточнили классификацию лексических ошибок, возникающих в результате различных видов интерференции. Предполагается, что подобное системное представление лексических ошибок позволит создать эффективные методы для преодоления языковых трудностей, с которыми сталкиваются изучающие русский язык китайцы. Представим общую схему классификации нарушений норм словоупотребления и более детально опишем выделенные типы ошибок.

1. Ошибки, вызванные межъязыковой интерференцией:

а) плеоназмы, появляющиеся в результате буквального перевода, что приводит к избыточности высказывания. Приведем примеры:

(1) *Он сдал экзамен с успехом успешно.* В данном случае студент мог дословно перевести словосочетание 成功地通过了考试 (chéng gōng de tōng guò le kǎo shì), буквально

означающее «успешно прошел экзамен с успехом», не учитывая, что в русском языке для передачи смысла достаточно использования лишь одного слова «успешно».

(2) *Я вижу его глазами моими* (我用我的眼睛看他 (wǒ yòng wǒ de yǎn jīng kàn tā)).

В китайском языке часто используются конструкции, в которых прямо указывается на то, что действие совершается с помощью конкретного предмета или органа чувств, принадлежащего субъекту. В приведенном примере дословно говорится о том, что действие (видеть) осуществляется с помощью «моих глаз». В русском языке такое указание излишне, поскольку очевидно, что видеть мы можем только своими глазами, поэтому не нужно это дополнительно уточнять.

Похожее явление избыточности проявляется также при употреблении слов, обозначающих принадлежность. В китайском языке для выражения данного значения часто используется конструкция с двойным уточнением, где одно и то же слово может повторяться для разных субъектов. Например:

(3) *У него есть своя книга, и у нее есть своя ручка.* Данное предложение на китайском языке будет звучать как *他有他的书, 她有她的笔* (tā yǒu tā de shū, tā yǒu tā de bǐ), где слово «своя» повторяется для каждого субъекта. В русском языке такое повторение излишне, поэтому достаточно сказать «У него есть книга, и у нее есть ручка»;

б) прямой перевод устойчивых выражений.

Буквальные переводы с китайского на русский язык могут привести к неточностям, поскольку многие китайские слова и выражения имеют уникальные значения. Приведем примеры подобных лексических ошибок:

(4) *Ты – красный огонь!* В русскоязычном контексте анализируемое выражение звучит странно и вызывает недопонимание, потому что данное словосочетание («красный огонь») незнакомо русским. В Китае же *红火* (hóng huǒ) буквально переводится как «красный огонь» для обозначения успеха/популярности человека.

(5) *Я ем уксус.* Предложение является буквальным переводом устойчивого выражения *吃醋* (chī cù), которое используется для обозначения чувства ревности. Для русскоговорящих фраза звучит нелогично, т. к. в русской культуре нет метафоры, связывающей употребление уксуса с ревностью. Правильно было бы передать смысл этого выражения, используя русский эквивалент-метафору «душу грызет/терзает ревность» [6] или сказав более просто – «я ревную».

(6) *Я покупаю соевый соус.* Приведенное устойчивое выражение не передает в русском языке переносного смысла, которое оно имеет в китайском языке. *打酱油* (dǎ jiàng yóu) буквально переводится как «купить соевый соус» и используется для того, чтобы обозначить нейтральное или равнодушное отношение человека к ситуации. Для русскоговорящего это звучит удивительно и странно, поскольку в русской культуре подобного сравнения нет. Более уместным переводом было бы «Мне все равно, я не причастен к этому» или «Мне все равно, я просто прохожий»;

в) ошибки, обусловленные отсутствием прямых эквивалентов в родном языке.

В качестве примера можно привести лексическую ошибку употребления лексемы «постоянно» вместо «часто». В русском языке слово «постоянно» означает действие, происходящее без перерывов и изменений, в то время как «часто» подразумевает некоторую степень частоты явления (не непрерывность).

Китайский студент может сказать:

(7) *Я постоянно посещаю этот магазин,* имея в виду, что он делает это часто, но не каждый день. Это связано с тем, что в китайском языке для обозначения обеих частот

посещений используется одно и то же слово – 常 (cháng cháng), что может переводиться и как «часто», и как «постоянно». Эта особенность в значении приводит к неправильному употреблению слова в русском языке.

Ошибка в выборе лексем «деятельность» и «мероприятие» может проявиться в следующем высказывании китайских студентов:

(8) *Я принимаю участие в университетской деятельности.* В русском языке это предложение звучит неестественно, т. к. «деятельность» подразумевает более широкий и длительный процесс, а не однократное событие. Корректным будет: «Я принимаю участие в университетском мероприятии». Это предложение точнее передает смысл участия в конкретном событии, организованном университетом, например, в конференции или семинаре. В китайском языке слово 活 (huó dòng) используется довольно широко и может означать как «деятельность» в смысле непрерывного процесса, так и «мероприятие» как единичное событие.

2. Комбинированные ошибки, вызванные одновременно межъязыковой и внутриязыковой интерференциями:

а) ошибки, вызванные паронимией.

Паронимы – слова, которые звучат или выглядят очень похоже, но имеют разные значения и контекст применения. Например, слова «длинный» и «длительный» – оба описывают измерения, однако «длинный» применяется по отношению к физическому пространству (например, «длинная дорога»), а «длительный» связано с продолжительностью чего-либо во времени («длительное занятие»). Это может привести к появлению ошибок в использовании анализируемых слов у людей, изучающих русский язык с иным языковым бэкграундом, например китайским.

Другой пример: слова «квалификационный» и «квалифицированный», которые отличаются по смыслу и употреблению, – «квалификационный» относится к установлению уровня навыков или знаний, «квалифицированный» обозначает высокий уровень опыта или способностей.

Выражение «продукция из возобновляемых материалов» основано на неправильном понимании различий между китайскими паронимами 再生的 (zài shēng de) и 可再生的 (kě zài shēng de). Более корректный перевод китайского термина 再生产品 (zài shēng chǎn pǐn) – это «продукция из вторичного сырья»;

б) ошибки, вызванные неправильным употреблением синонимов.

Интерференция синонимов приводит к ситуациям, когда одно слово может иметь несколько переводов с разными оттенками значения, что усложняет процесс выбора правильного эквивалента в контексте его употребления и увеличивает вероятность ошибки. В русском языке слово «сын» во множественном числе может быть передано как «сыновья» или «сыны», где «сыновья» указывает на родственную связь, а «сыны» носит более уважительный оттенок (часто употребляется для обозначения неродственных связей).

В словаре русского языка Т. Ф. Ефремовой находим следующее определение: «сыны – мн. 1. Молодое поколение. 2. Ближайшие потомки» [4]. В более широком смысле, данным словом обозначается молодое поколение в целом, подчеркивается его отношение к предшествующему обществу и/или эпохе.

Рассмотрим определение лексемы «сын» в «Толковом словаре русского языка» под редакцией Д. Н. Ушакова: «сын, а, мн. сыновья, ёй, и (ритор.) сыны́, о́в, м. 1. (мн. сыновья́). Лицо мужского пола по отношению к своим родителям. 2. (мн. сыны́). Потомок (ритор.). 3. (мн. сыны́) перен., чаще мн., чего. 4. (мн. сыновья́). Животное-самец как детеныш кого-н. (спец.)» [10].

В приведенном определении слову «сын» соответствуют во множественном числе понятия «сыновья» и «сыны», различающиеся при этом разным контекстом употребления. Когда речь идет о варианте «сыновья», значение ограничено прямыми кровными отношениями – лицо мужского пола по отношению к своим родителям, а также детеныш-самцы (у животных). Слово «сыны», в свою очередь, используется в более широком и метафорическом смысле. Оно может обозначать любого потомка в риторическом смысле и – еще шире – абстрактное потомство, символизируя принадлежность.

Таким образом, слово «сыновья» чаще используется для описания буквального и биологического потомства, а «сыны» – для обозначения как физического, так и метафорического наследия.

У китайских студентов вызывает затруднение дифференциация синонимов «государство» и «страна», т. к. в китайском языке для обозначения этих понятий преимущественно используются одни и те же иероглифы – 国家 (guójiā).

В русском же языке понятия «государство» и «страна» имеют различные значения и не всегда могут быть взаимозаменяемы.

Согласно «Толковому словарю русского языка» Т. Ф. Ефремовой:

«Государство. 1. Политическая форма организации общества, осуществляющая управление обществом, охрану его экономической и социальной структуры. 2. Страна с определенной политической системой. // Система органов управления. 3. *перен.* Что-л. крупное, значительное, занимающее большую территорию и отличающееся определенной обособленностью, самостоятельностью. // Место обитания, распространения, преобладания кого-л., чего-л.» [4]; «Страна. 1. Территория, имеющая собственное государственное управление или управляемая другим государством. // Население такой территории. 2. Местность, территория, край» [4].

Исходя из приведенных определений, становится понятно, что под словом «государство» подразумевается политико-территориальная единица с определенным устройством и органами власти, тогда как слово «страна» указывает на географическую территорию или нацию как общность людей.

Синонимы «эмигрант» и «переселенец» часто путаются носителями китайского языка по причине того, что в китайском языке существует термин 移民 (yí mín), который может относиться и к эмигрантам, и к переселенцам без четкого разграничения между этими понятиями.

В «Толковом словаре русского языка» С. И. Ожегова приведены следующие определения: «Эмигрант. Человек, который эмигрировал, находится в эмиграции. || ж. эмигрантка, -и. || прил. эмигрантский, -ая, -ое» [8]; «Переселенец, -нца, м. 1. Человек, переселившийся или переселяемый с постоянного места жительства в новые, обычно необжитые места. 2. Человек, временно переселяемый куда-н. из своего жилья. || ж. переселенка, -и. || прил. переселенческий, -ая, -ое» [8].

Таким образом, словом «эмигрант» обозначается человек, который покидает свою родину для постоянного жительства в другой стране, в то время как слово «переселенец» может быть использовано для описания кого-то, кто перемещается внутри страны или в поисках временного места жительства;

в) ошибки, возникшие в результате полисемии.

Ошибки, обусловленные различиями в семантической структуре многозначных слов в русском и китайском языках, особенно заметны при употреблении глаголов с широким спектром значений.

Для иллюстрации рассмотрим пример использования китайскими студентами конструкции «наблюдать за картиной» в значении «смотреть кино». В китайском языке

глагол 观看 (guān kàn), который обычно используется для описания акта созерцания, например, произведений искусства, может также применяться относительно просмотра фильма/кино. Однако в русском языке различаются глаголы «наблюдать», имеющий более формальное или даже научное звучание и часто употребляющийся в контексте исследований или медленного созерцания, и «смотреть», который является общим термином для обозначения процесса просмотра телепередач, фильмов или других визуальных медиа.

Употребление слова «актуальный» вместо «фактический». Слово 实际 (shí jì) может быть использовано в контекстах, когда речь идет о реальном положении дел или определенной ситуации. Студенты могут ошибочно употреблять его как «актуальный», тогда как в русском языке «актуальный» значит «важный на данный момент» или «срочный», нежели что-то реальное.

Примером лексической ошибки, возникшей в результате полисемии, может служить использование слова «интересный» вместо «любопытный». В китайском языке слово 好奇 (hào qí) описывает чувство любопытства или стремление узнать что-то новое. Однако студенты могут ошибочно использовать слово «интересный», которое в русском языке употребляется для описания чего-то привлекательного. Подобная ошибка приводит к неправильному восприятию сообщения, поскольку «интересный» и «любопытный» в русском языке обозначают разные аспекты взаимодействия с информацией или опытом.

Таким образом, лексические ошибки в процессе языкового общения можно объяснить в основном двумя феноменами: межъязыковым взаимодействием и внутриязыковыми процессами.

Представим в виде схемы выделенные лексические ошибки, возникшие вследствие русско-китайской интерференции (см. рисунок 1).

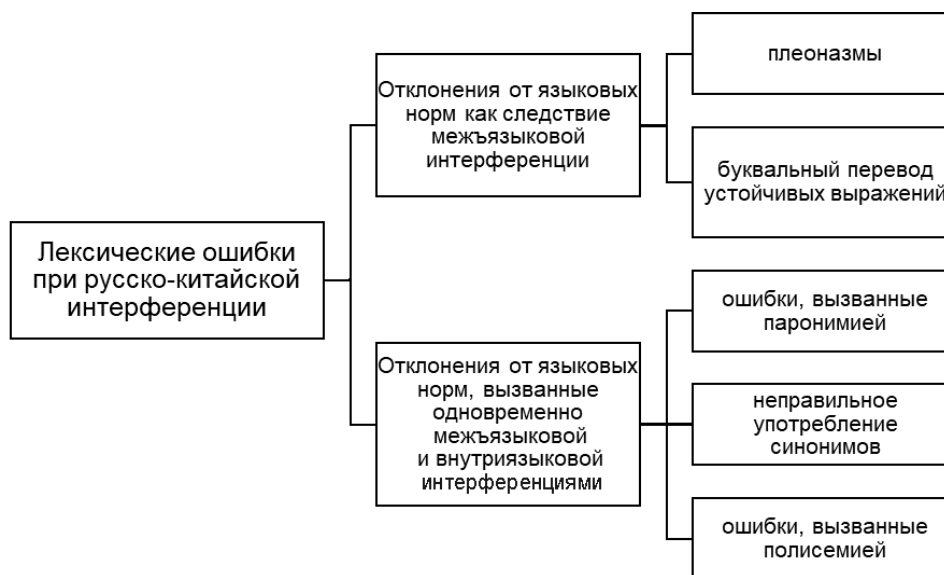


Рисунок 1 – Лексические ошибки при русско-китайской интерференции

Ошибки, обусловленные межъязыковой интерференцией, часто связаны с использованием избыточных слов в рамках русской фразеологии, что является следствием прямого влияния структуры родного языка. К этой категории также относится прямой перевод идиоматических выражений, который может приводить к неверным ассоциациям

и толкованиям из-за лингвистических расхождений. К межъязыковой интерференции нами были отнесены и ошибки, обусловленные отсутствием прямых эквивалентов в родном языке, где исходная проблема искажения смысла лежит в плоскости взаимодействия двух различных языковых систем.

Употребление слов в несвойственных значениях, смешение паронимов и неверное использование синонимов, вызванные межъязыковой и внутриязыковой интерференциями, указывают на сложности в корректной интерпретации высказывания и выборе адекватных словесных форм. Например, ошибки могут возникать при использовании слов с похожими написаниями или звучаниями, но отличающимися по смыслу и употреблению, что требует особой внимательности и понимания контекста.

Представим наглядно частотность употребления выделенных типов ошибок (см. рисунок 2).

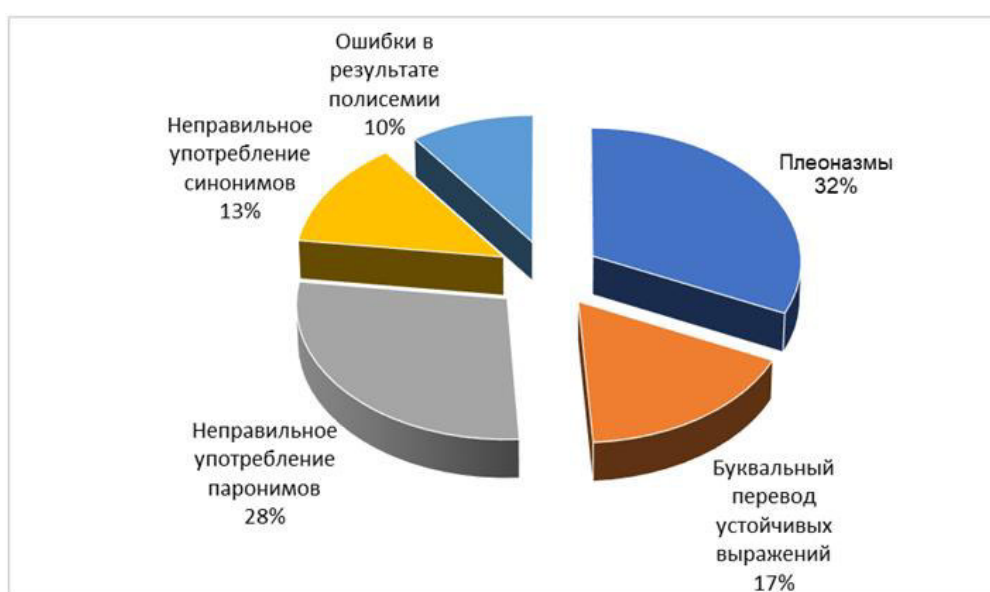


Рисунок 2 – Количественное соотношение частотности употребления выделенных типов лексических ошибок

Анализ количественного соотношения частотности употребления выделенных типов лексических ошибок позволил подтвердить гипотезу исследования и сделать ряд выводов о трудностях, с которыми сталкиваются китайские студенты при изучении русского языка.

Высокая частотность плеоназмов (32 %) свидетельствует о сложности понимания студентами смысловой нагрузки слов и выражений в русском языке. В китайском языке много слов с конкретным значением, в связи с чем студенты могут употреблять лишние слова, чтобы усилить выражение. Ошибки, вызванные паронимией (28 %), можно объяснить недостаточным знанием лексики и оттенков значений близких по звучанию слов в русском языке, что ведет к их неправильному использованию. Ошибки, возникающие из-за буквального перевода устойчивых выражений (17 %), являются следствием прямого понимания фраз без учета их идиоматического значения. Неправильное употребление синонимов (13 %) может быть вызвано недостатком знаний об их контекстуальном использовании. Ошибки, вызванные полисемией (10 %), возникают вследствие того, что китайские студенты могут затрудняться в многообразии значений одного и того же слова.

Методические рекомендации. Для преодоления лексической интерференции в процессе изучения русского языка китайскими студентами необходимо применение многоплановой методики, которая будет учитывать специфику языковой и культурной взаимосвязи [1].

Д. Ассанова, М. Кнол выделяют следующие принципы преодоления лексической интерференции: систематическую работу над расширением словарного запаса и углубление понимания межъязыковых различий в лексике. Они подчеркивают важность активного использования новых слов в различных языковых контекстах, что способствует лучшему закреплению правильных лексических единиц [13].

Основываясь на исследованиях, посвященных изучаемой проблеме [1], [3], [7], [13], можно выделить ключевые рекомендации для преодоления и профилактики лексической интерференции:

1) иммерсивное обучение: погружение в языковую среду, которое обеспечивается средствами активного использования русского языка в реальных коммуникативных ситуациях, способствует формированию языкового чутья и сокращению языковой интерференции. Например, в качестве домашнего задания можно рекомендовать студентам послушать научную лекцию или посмотреть фильм на русском языке;

2) контрастивный анализ: представление студентам контрастных сопоставлений между русским и китайским языками помогает выявить ключевые различия и трудности, облегчая выбор правильных лексических единиц. Отдельное внимание следует уделять фразеологическим оборотам и устойчивым выражениям, т. к. они часто являются источником ошибок в силу их культурной и языковой специфики, а также изучению сочетаемости слов в русском языке через практические упражнения и демонстрацию контекстуальных примеров.

Например: 1) задание на сопоставление фразеологизмов:

挑灯夜战 (tiǎo dēng yè zhàn) – буквально «борьба при свете лампы ночью». Каким русским фразеологизмом можно передать идею упорного труда или работы до поздней ночи? Возможные ответы: за делами дня не видно; трудиться как пчела; работать не покладая рук.

2) Задание на нахождение сочетаемости слов:

1. *Мой брат – студент медицинского университета. Сейчас он ... на занятия.*

А. ходит

Б. идет

2. *Брат каждый день ... на занятия.*

А. ходит

Б. идет

3) использование мультимедийных ресурсов: применение аудио- и видеоматериалов на русском языке способствует улучшению восприятия и понимания особенностей языка.

Например:

1) просмотр видеоролика из русскоязычного фильма или сериала с последующими вопросами по содержанию, а также анализом употребления отдельных слов и фраз;

2) просмотр новостей на русском языке, после которого студенты пересказывают их основное содержание собственными словами.

4) разработка специализированных учебных программ: адаптация учебных программ под конкретные трудности китайских студентов, включающая компоненты, нацеленные на преодоление языковой интерференции. Например:

– интерактивные глоссарии, в которых слова сгруппированы по тематическим категориям с образцами употребления, антонимами и синонимами, а также переводом их на китайский язык;

- сравнительно-сопоставительные аналитические таблицы: материалы с сопоставлением лексических и грамматических аспектов русского и китайского языков;
 - кросс-культурные модули: материалы, объясняющие культурные различия в использовании слов и выражений, что поможет студентам понять, как социокультурные факторы влияют на лексический выбор;
 - интерактивные ситуативные упражнения: ролевые игры и симуляторы реальных коммуникативных ситуаций;
 - тренировочные тесты и самопроверка: онлайн-тесты для контроля за уровнем освоения русского языка и выявления слабых мест для дальнейшей работы;
- 5) регулярная рефлексия и самоанализ: стимулирование у студентов способности к самоанализу собственной речи и ошибок является важным аспектом устойчивой автономии в обучении.

Примеры заданий:

1. Создание речевого дневника: студенты могут вести записи о своем прогрессе на русском языке, включая трудности и ошибки, с которыми они столкнулись, затем обсуждать ошибки с преподавателем и искать способы их устранения.

2. Самоанализ: после выполнения ряда упражнений студенты самостоятельно оценивают свой прогресс и анализируют трудности;

б) проектно-ориентированное обучение: организация обучения через проекты, в которых студенты практикуют язык в рамках выполнения конкретных задач, что позволяет лучше усвоить материал и сформировать умение пользоваться языком в разных ситуациях.

Важно отметить, что приведенные выше методы и подходы, отраженные в современных научных публикациях, должны использоваться в комплексе как часть продуманной учебной программы, ориентированной на постепенное устранение языковой интерференции и формирование корректного лингвистического восприятия у изучающих русский язык китайских студентов.

Выводы. Изучение интерференции на материале русско-китайского билингвизма позволяет выявить те лексические ошибки, которые являются результатом прямого влияния родного языка. При организации обучения китайских студентов русскому языку как иностранному важно учитывать неизбежную лексическую интерференцию, теоретическое описание которой необходимо для разработки эффективных методик изучения языка и, соответственно, для улучшения коммуникации.

Основываясь на отобранном материале, мы выделили два типа нарушений норм, возникающих при лексической интерференции: ошибки при межъязыковой интерференции и ошибки при внутриязыковой интерференции. Каждый тип предполагает определенный способ профилактики и преодоления лексической интерференции.

В настоящей работе предложены следующие методические рекомендации: использование иммерсивного обучения (погружения в языковую среду) и мультимедийных ресурсов, проведение контрастивного (сопоставительного) языкового анализа и регулярной рефлексии (самоанализ трудностей и прогресса при обучении) и пр.

В заключение можно сказать, что исследование языковой интерференции на стыке русского и китайского языков представляет собой значимую и актуальную задачу. В научной литературе проблема русско-китайской языковой интерференции не получила должного решения, поэтому настоящее исследование должно внести определенный вклад в теоретическое описание проблемы и практику обучения языкам и переводу.

ЛИТЕРАТУРА

1. Балыхина Т. М., Игнатьева О. П. Лингводидактическая теория ошибки и пути преодоления ошибок в речи иностранных учащихся : учеб. пособие. – М. : Изд-во РУДН, 2006. – 195 с.
2. Виноградов В. А. Интерференция [Электронный ресурс] // Лингвистический энциклопедический словарь. – М., 1990. – URL : <https://tapemark.narod.ru/les/index.html> (дата обращения: 24.05.2024)

3. Гимадеева Э. Н., Гилязева Э. Н. Возможности технологии WebQuest в обучении иностранным языкам // Современное профессиональное образование: опыт, проблемы, перспективы : материалы VIII Международной научно-практической конференции (22 марта 2021 года) : в 2 ч. Ч. 1. – Ростов-на-Дону : Изд-во Южного университета (ИУБиП) ; Изд-во ВВМ, 2021. – С. 182–185.
4. Ефремова Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. – М. : Русский язык, 2000 [Электронный ресурс]. – URL : <https://lexicography.online/explanatory/efremova/> (дата обращения: 24.05.2024).
5. Курицына И. Ю. Роль родного языка в формировании вторичной языковой личности // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Филология. – 2023. – № 2(77). – С. 220–225. – DOI: 10.26456/vtfilol/2023.2.220.
6. Несветайлова И. В. Образно-метафорическая составляющая концептов *зависть* и *ревность* в английской и русской лингвокультурах // Вестник ЛГУ им. А. С. Пушкина. – 2010. – № 1. – С. 290–299.
7. Нью Ц. Особенности глаголов эмоционального восприятия в русском языке // Начала Русского мира. – 2023. – № 2. – С. 34–37.
8. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений [Электронный ресурс] // Российская академия наук. Институт русского языка им. В. В. Виноградова. – 4-е изд., доп. – М. : Азбуковник, 1999. – URL : <https://lexicography.online/explanatory/ozhegov/> (дата обращения: 24.05.2024).
9. Рогозная Н. Н. Языковые контакты: билингвизм, интерязык, интерференция. – Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина, 2022. – 200 с.
10. Ушаков Д. Н. Толковый словарь русского языка : в 4 т. – М. : Сов. энцикл. : ОГИЗ, 1935–1940 [Электронный ресурс]. – URL : <https://lexicography.online/explanatory/ushakov/> (дата обращения: 24.05.2024).
11. Федотова Н. Л., Стамболева З. А. Типичные лексические ошибки в русской речи греческих учащихся (уровень А2) // Научный диалог. – 2018. – № 12. – С. 492–503. – DOI: 10.24224/2227-1295-2018-12-492-503.
12. Черничкина Е. К. Лексикон искусственного билингва // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. – 2010. – № 12. – С. 125–127.
13. Assanova D., Knol M. On the problem of overcoming lexical interference in foreign language lessons // Bulletin of the Karaganda university. Pedagogy series. – 2022. – № 1(105). – P. 177–185. – DOI: 10.31489/2022Ped1/177-185.
14. Yu Xin, Shahab-Kastsetskaya K. S. К вопросу о языковой интерференции при переводе китайской политической литературы на русский язык // Chinese Journal of Slavic Studies. – 2023. – Vol. 3, № 2. – P. 178–193. – DOI: 10.1515/cjss-2023-0017.

Статья поступила в редакцию 03.06.2024

REFERENCES

1. Balyhina T. M., Ignat'eva O. P. Lingvodidakticheskaya teoriya oshibki i puti preodoleniya oshibok v rechi inostrannyh uchashchihsya : ucheb. posobie. – М. : Izd-vo RUDN, 2006. – 195 s.
2. Vinogradov V. A. Interferenciya [Elektronnyj resurs] // Lingvisticheskij enciklopedicheskij slovar'. – М. : 1990. – URL : <https://tapemark.narod.ru/les/index.html> (data obrashcheniya: 24.05.2024).
3. Gimadeeva E. N., Gilyazeva E. N. Vozmozhnosti tekhnologii WebQuest v obuchenii inostrannym yazykam // Sovremennoe professional'noe obrazovanie: opyt, problemy, perspektivy : materialy VIII Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii (22 marta 2021 goda) : v 2 ch. Ch. 1. – Rostov-na-Donu : Izd-vo Yuzhnogo universiteta (IUBiP) ; izd-vo VVM, 2021. – S. 182–185.
4. Efremova T. F. Novyj slovar' russkogo yazyka. Tolkovo-slovoobrazovatel'nyj. – М. : Russkij yazyk, 2000 [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://lexicography.online/explanatory/efremova/> (data obrashcheniya: 24.05.2024).
5. Kuricyna I. Yu. Rol' rodnogo yazyka v formirovanii vtorichnoj yazykovej lichnosti // Vestnik Tverskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Filologiya. – 2023. – № 2(77). – S. 220–225. – DOI: 10.26456/vtfilol/2023.2.220.
6. Nesvetajlova I. V. Obrazno-metaforicheskaya sostavlyayushchaya konceptov *zavist'* i *revnost'* v anglijskoj i russkoj lingvokul'turah // Vestnik LGU im. A. S. Pushkina. – 2010. – № 1. – S. 290–299.
7. Nyu C. Osobennosti glagolov emocional'nogo vospriyatija v russkom yazyke // Nachala Russkogo mira. – 2023. – № 2. – S. 34–37.
8. Ozhegov S. I., Shvedova N. Yu. Tolkovyj slovar' russkogo yazyka: 80 000 slov i frazeologicheskikh vyrazhenij [Elektronnyj resurs] // Rossijskaya akademiya nauk. Institut russkogo yazyka im. V. V. Vinogradova. – 4-e izd., dop. – М. : Azbukovnik, 1999. – URL : <https://lexicography.online/explanatory/ozhegov/> (data obrashcheniya: 24.05.2024).
9. Rogoznaya N. N. Yazykovye kontakty: bilingvizm, interyazyk, interferenciya. – Gosudarstvennyj institut russkogo yazyka im. A. S. Pushkina, 2022. – 200 s.

10. Ushakov D. N. *Tolkovyy slovar' russkogo yazyka* : v 4 t. – M. : Sov. encikl. : OGIZ, 1935–1940 [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://lexicography.online/explanatory/ushakov/> (data obrashcheniya: 24.05.2024).
11. Fedotova N. L., Stambleva Z. A. Tipichnye leksicheskie oshibki v russkoj rechi grecheskih uchashchihsya (uroven' A2) // *Nauchnyj dialog*. – 2018. – № 12. – S. 492-503. – DOI: 10.24224/2227-1295-2018-12-492-503.
12. Chernichkina E. K. Leksikon iskusstvennogo bilingva // *Aktual'nye problemy filologii i pedagogicheskoy lingvistiki*. – 2010. – № 12. – S. 125–127.
13. Assanova D., Knol M. On the problem of overcoming lexical interference in foreign language lessons // *Bulletin of the Karaganda university. Pedagogy series*. – 2022. – № 1(105). – P. 177–185. – DOI: 10.31489/2022Ped1/177-185.
14. Yu Xin, Shahab-Kastsetskaya K. S. K voprosu o yazykovej interferencii pri perevode kitajskoj politicheskoy literatury na russkij yazyk // *Chinese Journal of Slavic Studies*. – 2023. – Vol. 3, № 2. – P. 178–193. – DOI: 10.1515/cjss-2023-0017.

The article was contributed on June 3, 2024

Сведения об авторе

Чжан Шоин – аспирант Высшей школы лингвистики и педагогики Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого, г. Санкт-Петербург, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-6229-3652>, 249815063@mail.ru

Author Information

Chzhan Shoin – Post-graduate Student of the Higher School of Linguistics and Pedagogy of Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-6229-3652>, 249815063@mail.ru

Юань Дунбинь^{1,2}, Г. А. Александрова¹, Т. В. Шелухина¹

**К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ
МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
БУДУЩИХ ПЕРЕВОДЧИКОВ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА**

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

²*Первый Шаньдунский медицинский университет,
г. Тайан, провинция Шаньдун, Китайская Народная Республика*

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования межкультурной коммуникативной компетентности будущих переводчиков китайского языка. Формирование межкультурной коммуникативной компетентности рассматривается через создание педагогических условий, способствующих возникновению у студентов, изучающих иностранный язык, новых личностных качеств.

В современных условиях глобализации расширяются частота и плотность межэтнической коммуникации, которая может сопровождаться возрастанием межкультурной напряженности. Основной причиной, приводящей к казусным явлениям и конфликтным ситуациям, является низкий уровень межкультурной коммуникативной компетентности, в частности, владение смысловым переводом идиом с одного языка на другой. Проблемы вербального и невербального общения приобретают особую актуальность в процессе коммуникации между представителями политических и деловых кругов. Посредническая миссия переводчика, не имеющего должного представления о культурных ценностях, традициях, обычаях и других особенностях каждого из коммуникаторов, может обернуться серьезными негативными последствиями в рамках глобальных общественных вопросов. В качестве одного из механизмов решения этой проблемы предлагается вариант системного сопровождения процесса формирования межкультурной коммуникативной компетентности будущих переводчиков в аспекте активного использования технологии парного обучения и современных цифровых онлайн-технологий подготовки кадров к осуществлению профессиональной деятельности.

Ключевые слова: *многополярный мир, миссия переводчика, межкультурная коммуникативная компетентность, культурная коннотация, идиомы в русском и китайском языках, профессиональная подготовка будущего переводчика, технология парного обучения*

Yuan Dongbin^{1,2}, G. A. Alexandrova¹, T. V. Shelukhina¹

**ON THE FORMATION
OF INTERCULTURAL COMMUNICATIVE COMPETENCE
OF FUTURE TRANSLATORS OF THE CHINESE LANGUAGE**

¹*I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia*

²*Shandong First Medical University, Taian, Shandong Province, China*

Abstract. The article is devoted to the problem of developing intercultural communicative competence of future Chinese language translators. Formation is considered through the creation of pedagogical conditions that contribute to the emergence of new personal qualities in future translators of the Chinese language. In the context of globalization, the frequency and density of interethnic communication is increasing. It is accompanied by intercultural tensions. The main reason leading to incidental phenomena

and interethnic conflict situations is the low level of intercultural communicative competence of representatives of different cultures, in particular, poor knowledge of the semantic translation of idioms from one language into another. Problems of verbal and non-verbal communication acquire particular relevance in the process of intercultural communication between representatives of political and business circles through a translator. The mediatory mission of a translator who does not have a proper understanding of the cultural values, traditions, customs and other characteristics of each of the communicators can lead to serious negative consequences for business and political decisions. One of the mechanisms that could be proposed to solve this problem is systematic support for the process of formation of intercultural competence of future translators based on active use of the peer-to-peer learning technology and modern digital online technologies for preparing future translators to carry out professional activities.

Keywords: *multipolar world, translator's mission, intercultural communicative competence, cultural connotation, idioms in Russian and Chinese, professional training of a future translator, technology of peer-to-peer learning*

Введение. В статье рассматриваются результаты исследования уровня сформированности межкультурной коммуникативной компетентности будущих переводчиков китайского языка на основе выделенной структуры данного явления, определяются ключевые проблемы и пути их решения.

В работе особое внимание уделено посреднической роли переводчика в связи с изменившимися условиями его профессиональной деятельности. В процессе формирования межкультурной коммуникативной компетентности переводчика акцент сделан на необходимости культурной коннотации как средства познания глубинных корней родной и иностранной традиций, а владение смысловым переводом идиом с одного языка на другой – критерием высокого уровня знания иностранного языка.

Цель исследования – выявление педагогических условий, способствующих эффективному формированию межкультурной коммуникативной компетентности у российских студентов, изучающих китайский язык. В качестве педагогических условий, необходимых для формирования изучаемого явления, обозначены технологии парного обучения и использование цифровых онлайн-технологий.

Актуальность исследуемой проблемы. Формирование многополярного мира, усиление влияния России и Китая на общемировые процессы и стремительный рост социально-экономических отношений между этими странами многократно увеличили коммуникацию людей с разной языковой культурой [24]. Политические и деловые контакты представителей двух стран потребовали участия большого количества переводчиков, выросли также требования к качеству их подготовки. Во многих случаях лингвисту требуется не только знание языка в специфических сферах, но и владение культурной коннотацией.

Параллельно с данной тенденцией идет локализация совместных предприятий в обеих странах, в силу необходимости все большее количество людей вступают не только в производственные, но и межкультурные отношения. Благодаря электронным голосовым переводчикам стало возможно общение людей, не владеющих языком собеседника. Однако это, с одной стороны, приводит к увеличению количества людей, вступающих в коммуникацию с иностранцами, с другой, в силу несовершенства программных продуктов и невозможности адаптации технологий под контекстное понимание смысла слов, – к курьезным или конфликтным ситуациям.

В этих условиях значительно меняется функция переводчика. Он не только становится посредником между двумя собеседниками, говорящими на разных языках, но и выступает в роли медиатора, коуча или наставника. Наиболее востребована данная функция при использовании собеседниками идиом. Они буквально не переводятся, их невозможно понять или даже угадать их смысл по отдельным словам. Эти фразеологические выражения

необходимо знать в родном языке, а самое главное – иметь представление об их аналогах в других языках. Не случайно у переводчиков именно в связи с этим на официальных встречах и при литературном переводе часто возникают проблемы. Следовательно, развитие искусственного интеллекта в ближайшей перспективе будет способствовать и росту межкультурной коммуникации, и увеличению межъязыковых конфликтных ситуаций.

В связи с вышесказанным исследование уровня сформированности межкультурной коммуникативной компетентности студентов факультета иностранных языков в аспекте владения переводом сложных текстов становится весьма актуальным.

Материал и методы исследования. Материалом исследования послужили результаты анализа эмпирического опыта преподавателей вуза, разнообразные научные работы по проблеме формирования межкультурной коммуникативной компетентности студентов, статистические данные развития международных отношений и миграционных процессов, электронные ресурсы в соответствии с изучаемой темой.

В ходе исследования проводился анализ нормативных документов в области формирования переводческих кадров, изучение научных публикаций по вопросам межкультурных отношений, систематизация результатов работы, связанной с профессиональной подготовкой переводчиков, обобщение практики деятельности преподавателей вуза, синтез полученной информации. Анкетирование, тестирование, беседа, интервьюирование использовались при определении ключевых вопросов, возникающих у студентов в процессе обучения, и выявлении учебных дефицитов в аспекте формирования межкультурной коммуникативной компетентности будущего переводчика. Важным моментом исследования явился сопоставительный анализ рассматриваемой проблемы, основанный на личном опыте преподавания русского языка китайским студентам и китайского языка – русским.

Результаты исследования и их обсуждение. Исследование опирается на изучение теоретических взглядов отечественных и зарубежных ученых, раскрывающих сущность и условия формирования межкультурной коммуникативной компетентности личности (Л. И. Гришаева [6], Т. Г. Грушевицкая [7], Д. Б. Гудков [8], Г. В. Елизарова [9], [10], [11], Л. С. Зникина [12], А. Д. Карнышев [14], [15], В. А. Кривошеев [17], В. Г. Крысько [19], Н. М. Лебедева [20], О. А. Леонтович [21], А. П. Садохин [26], С. Г. Тер-Минасова [28], [29], Чэнь Шуан [34] и др.), обобщение собственного опыта и опыта коллег, целенаправленно занимающихся проблемой развития межкультурной коммуникативной компетентности студентов (Н. Н. Бехтева [4], Н. А. Богдан [5], Г. В. Елизарова [11], Лю Биншань [22], Н. А. Ткаченко [30]).

Важными для нашего исследования стали труды ученых в области профессиональной подготовки переводчиков (В. В. Алимов [1], Л. С. Бархударов [3], М. Ю. Илюшкина [13], Р. К. Миньяр-Белоручев [23] и др.), национальной психологии китайцев (Н. А. Спешнев [27]), в области изучения идиом в русском и китайском языках (Н. Н. Амосова [2], Н. Н. Бехтева [4], Лю Биншань [22], О. А. Корнилов [18], В. М. Савицкий [25] и др.).

Анализ научной литературы, а также изучение опыта работы коллег показали практическое отсутствие системного сопровождения процесса формирования межкультурной коммуникативной компетентности будущих переводчиков в аспекте активного использования технологии парного обучения и современных цифровых онлайн-технологий.

На первом этапе нашего исследования мы сконцентрировали свое внимание на анализе подходов к определению межкультурной коммуникативной компетентности и ее конкретизации в связи с изменившимися условиями профессиональной деятельности переводчиков, выявили структуру анализируемого понятия, определили показатели и критерии уровней ее сформированности у студентов факультета иностранных языков.

Следующим этапом стало выявление педагогических условий, способствующих формированию межкультурной коммуникативной компетентности будущих переводчиков

иностранный язык. С целью определения структуры и содержания учебных дефицитов у студентов в аспекте обучения профессиональной деятельности провели экспериментально исследование, результаты которого представлены в данной публикации.

Формирование мы рассматриваем как процесс воздействия на студента целенаправленно созданных педагогических условий, способствующих возникновению у него новых личностных качеств. В нашем исследовании внимание обращено на качества будущего переводчика, которые позволят ему быть компетентным в обеспечении общения представителей разных цивилизаций (как минимум, быть посредником двух коммуникаторов). Следовательно, межкультурную коммуникативную компетентность переводчика мы можем рассматривать как интегративное качество специалиста, отражающее его готовность и способность быть посредником бесконфликтного вербального общения представителей различных культур на основе владения языками коммуникаторов с учетом этнокультурных различий, норм, представлений, особенностей вербальных источников и невербального поведения.

Под педагогическими условиями формирования межкультурной коммуникативной компетентности будущих переводчиков китайского языка мы понимаем такую совокупность мер педагогического процесса, целенаправленная реализация которых способствует эффективности формирования этой компетентности, обеспечивает достижение будущими переводчиками достаточного уровня ее сформированности. Они включают в себя использование технологии парного обучения, современных цифровых онлайн-технологий, профессиональную компетентность преподавателя. Последнее условие является основополагающим, поскольку формирование межкультурной коммуникативной компетентности будущего переводчика может осуществляться лишь таким преподавателем, который на основе высокоразвитых профессиональных умений способен осуществлять системное сопровождение процесса обучения студентов необходимым знаниям и навыкам.

Устный и письменный языки в деятельности переводчика являются не только инструментом для передачи информации, но и, что более важно, средством, с помощью которого специалист транслирует социально-культурный опыт представителя одного языка к другому. Только тот, кто способен глубоко оценить культурную коннотацию в родном языке и освоить ее в иностранном, может считаться действительно владеющим компетенциями переводчиком.

Поскольку знания, умения и навыки общения на иностранном языке, осознание социально-культурных особенностей влияют на эффективность взаимодействия, а в нашем случае переводчик еще и обеспечивает коммуникацию представителей двух разных культур, важно подчеркнуть особенности восприятия картины мира в русской и китайской традициях. Мы согласны с выводами О. А. Корнилова, который обосновывает необходимость изучения китайского языка, уделяя большее внимание мировосприятию этого народа, так как в нем зафиксирован национальный склад мышления [18]. В первую очередь обращает на себя внимание иероглифическая письменность, сформированная на протяжении многих столетий, которая передает представление об окружающем мире и отражается в языковых образах.

В процессе анкетирования мы выяснили, что студенты жалуются на трудность изучения китайского языка. Как показали результаты исследования, причина этого заключается не только в том, что в китайском произношении четыре тона, но и в том, что правила написания китайских иероглифов и транскрипции сильно различаются. Для нашего исследования существенным стала проблема изучения студентами идиом в русском и китайском языках и их переводов.

Исследования, проведенные Н. Н. Бехтевой [4], О. А. Корниловым [18], Лю Биншань [22] и др., показывают, что идиомы широко используются не только в разговорной

речи китайцев, но и в ходе официального вербального общения. Освоение определенного количества подобных устойчивых выражений, их аналогов в русском и китайском языках позволяет студентам лучше понять китайскую культуру и избегать недоразумений в обеспечении общения между представителями различных культур. Поэтому понимание и владение идиомами очень важно для будущих переводчиков. Свободный перевод идиом с одного языка на другой свидетельствует о высоком уровне освоения иностранного языка и подчеркивает степень проникновения в его культуру. Таким образом, владение студентами смысловым переводом идиом с одного языка на другой мы можем принять в качестве ключевого критерия межкультурной коммуникативной компетентности будущего переводчика, а уровень сформированности этой компетентности – в качестве показателя эффективности созданных педагогических условий.

Учитывая важность подготовки будущих переводчиков китайского языка к профессиональной деятельности в связи с современными требованиями и с целью выявления исходного уровня межкультурной коммуникативной компетентности, мы провели экспериментальное исследование, главной задачей которого явилось выявление ключевых проблем, возникающих у студентов в процессе формирования межкультурной коммуникативной компетентности как системообразующего критерия профессионализма переводчика. Основными методами экспериментального исследования явились анкетирование, тестирование, беседа, интервьюирование. Опрос студентов старших курсов факультета иностранных языков Чувашского государственного педагогического университета (всего 72 человека) показал, что 87,4 % респондентов считают развитие межкультурной коммуникативной компетентности важным для своей будущей профессии, 8,3 % опрошенных глубокое проникновение в культуру изучаемого иностранного языка относят к желательному, но не обязательному компоненту профессиональной подготовки, а 4,3 % студентов ответили, что не видят в нем особой необходимости.

Высокий спрос со стороны студентов в развитии межкультурной коммуникативной компетентности для будущей профессиональной деятельности побудил нас исследовать удовлетворенность студентов существующей практикой ее формирования в процессе учебной деятельности. Анкетирование показало, что лишь 5 % студентов старших курсов полностью удовлетворены своей подготовкой к осуществлению переводческой деятельности с учетом этнокультурного опыта коммуникаторов, норм, представлений, особенностей вербальных источников, 13 % – в основном удовлетворены, 41 % – скорее не удовлетворены, чем удовлетворены, 37 % – не удовлетворены, 4 % не дали ответа. Таким образом, фактически 78 % студентов, изучающих иностранный язык, испытывают неудовлетворенность подготовкой к будущей профессиональной деятельности применительно к владению основами межкультурной коммуникации. Анализ учебного плана и рабочих программ профильных предметов показал, что в них незначительное количество часов отводится на страноведческие темы и 2–4 часа – на изучение идиом китайского языка, их русского толкования и поиск аналогов в языке.

Для выявления у студентов уровня владения межкультурной коммуникативной компетентностью нами были составлены задания на основе словарей [16], [31], [32], [33], требующие от них толкования значения русских и китайских пословиц и приведения их аналога в данных языках. Только 14 % студентов успешно справились с заданием на «отлично» и «хорошо», 23 % выполнили их на «неудовлетворительно». Анализ результатов работы и последующая беседа со студентами показали, что дословный перевод устойчивых выражений и словосочетаний не вызывает у них затруднений, однако их объяснение является серьезной проблемой. При этом большинство студентов не испытывают трудностей в толковании фразеологизмов русского языка, но не владеют их аналогами в китайском языке.

Выводы. Таким образом, большинство студентов выпускных курсов не только испытывают неудовлетворенность подготовкой к профессиональному общению с учетом

китайских и русских этнокультурных особенностей, но и имеют серьезные дефициты в употреблении и толковании идиом. Во многом причина подобных проблем кроется в отсутствии системного сопровождения процесса формирования межкультурной коммуникативной компетентности будущих переводчиков. Акцент должен быть сделан на необходимости культурной коннотации как инструмента познания родной и иностранной культур, а владение смысловым переводом идиом должно быть показателем высокого уровня знания иностранного языка. Комплексно решить данную проблему представляется возможным на основе использования технологии парного обучения двух разных носителей иностранного языка и онлайн-технологий, которые являются необходимыми педагогическими условиями формирования межкультурной коммуникативной компетентности будущих переводчиков китайского языка. Одним из обстоятельств, обеспечивающих результативность ее развития, выступает профессиональная компетентность преподавателя, являющаяся основополагающим педагогическим условием осуществления данного процесса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алимов В. В. Теория перевода : пособие для лингвистов-переводчиков. – М. : Ленанд, 2024. – 240 с.
2. Амосова Н. Н. О целостном значении идиомы. – Л. : Эдиториал, 2013. – 224 с.
3. Бархударов Л. С. Язык и перевод. – М. : Ленанд, 2023. – 240 с.
4. Бехтеева Н. Н. Особенности китайской языковой картины мира в аспекте обучения китайскому языку как иностранному // Молодой ученый. – 2015. – № 22(102). – С. 751–753.
5. Богдан Н. А. Обучение иноязычной социокультурной компетенции на основе родной и изучаемой культур (английский язык, средняя школа) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. – Пенза, 2013. – 23 с.
6. Гришаева Л. И., Цурикова Л. В. Введение в теорию межкультурной коммуникации. – М. : Академия, 2008. – 352 с.
7. Грушевицкая Т. Г., Попков В. Д., Садохин А. П. Основы межкультурной коммуникации. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – 352 с.
8. Гудков Д. Б. Теория и практика межкультурной коммуникации. – М. : Ленанд, 2022. – 200 с.
9. Елизарова Г. В. Культура и обучение иностранным языкам. – СПб. : КАРО, 2005. – 352 с.
10. Елизарова Г. В. Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе обучения иноязычному общению : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02. – СПб., 2001. – 38 с.
11. Елизарова Г. В. Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе обучения иноязычному общению : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02. – СПб., 2001. – 217 с.
12. Зинкина Л. С. Профессионально-коммуникативная компетенция как фактор повышения качества образования менеджеров : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08. – Кемерово, 2004. – 406 с.
13. Илюшкина М. Ю. Теория перевода. Основные понятия и проблемы : учеб. пособие. – М. : Флинта, 2016. – 345 с.
14. Карнышев А. Д., Винокуров М. А., Трофимова Е. Л. Межэтническое взаимодействие и межкультурная компетентность. – Иркутск : Изд-во БГУЭП, 2009. – 310 с.
15. Карнышев А. Д., Костин А. К., Иванова Е. А. Вопросы межэтнического взаимодействия и межкультурной компетентности. – Иркутск : БГУЭП, 2008. – 104 с.
16. 100 китайских идиом / авт.-сост. И Биньюн. – СПб. : КАРО, 2007. – 22 с.
17. Кривошеев В. А. Основы этнической психологии. – Гродно : ГрГУ, 2010. – 106 с.
18. Корнилов О. А. Языковые картины мира как производные национальных менталитетов – 2-е изд., испр. и доп. – М. : ЧеРо, 2003. – 347 с.
19. Крысько В. Г. Этническая психология. – М. : Юрайт, 2024. – 359 с.
20. Лебедева Н. М., Татарко А. Н. Культура как фактор общественного прогресса. – М. : Юстицинформ, 2009. – 408 с.
21. Леонтович О. А. Введение в межкультурную коммуникацию : учеб. пособие. – М. : Гнозис, 2007. – 366 с.
22. Лю Биншань. Анализ национально-культурных различий русской и китайской фразеологии. // Мир китайского языка. – 2002. – № 1. – С. 7–11.
23. Миньяр-Белоручев Р. К. Как стать переводчиком? – М., 1999. – 176 с.
24. Основы теории коммуникации : учебник / под ред. М. А. Василика. – М. : Гардарики, 2003. – 615 с.
25. Савицкий В. М. Основы общей теории идиоматики. – М. : Гнозис, 2016. – 208 с.
26. Садохин А. П. Введение в теорию межкультурной коммуникации. – М. : Высш. шк., 2005. – 309 с.
27. Спешнев Н. А. Китайцы: особенности национальной психологии. – СПб. : КАРО, 2015. – 455 с.
28. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М. : Изд-во МГУ, 2022. – 368 с.
29. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М. : Слово, 2000. – 624 с.

30. Ткаченко Н. А. Формирование межкультурной компетентности будущих переводчиков в процессе профессиональной подготовки в вузе : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 – Челябинск, 2011. – 23 с.
31. Толковый словарь китайских идиом / сост. Сюй Чэнчжи – М. : Шанс, 2022. – 679 с.
32. Фразеологический словарь современного русского литературного языка : в 2 т. / сост. : А. В. Королькова, А. Г. Ломов, А. Н. Тихонов ; под ред. А. Н. Тихонова. – Москва : Флинта : Наука, 2004.
33. Фразеологический словарь современного русского языка. – М. : Аделант, 2014. – 512 с.
34. Чэнь Шуан. Китайские идиомы (Чэньюй) как компонент содержания межкультурной компетенции // Вестник Пермского университета. – 2013. – Вып. 3(23). – С. 69–75.

Статья поступила в редакцию 03.05.2024

REFERENCES

1. Alimov V. V. Teoriya perevoda : posobie dlya lingvistov-perevodchikov. – М. : Lenand, 2024. – 240 s.
2. Amosova N. N. O celostnom znachenii idiomy. – L. : Editorial, 2013. – 224 s.
3. Barhudarov L. S. Yazyk i perevod. – М. : Lenand, 2023. – 240 s.
4. Behteva N. N. Osobennosti kitajskoj yazykovoj kartiny mira v aspekte obucheniya kitajskomu yazyku kak inostrannomu // Molodoj uchenyj. – 2015. – № 22(102). – S. 751–753.
5. Bogdan N. A. Obuchenie inoyazychnoj sociokul'turnoj kompetencii na osnove rodnoj i izuchaemoj kul'tur (anglijskij yazyk, srednyaya shkola) : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.02. – Pyatigorsk, 2013. – 23 с.
6. Grishaeva L. I., Curikova L. V. Vvedenie v teoriyu mezhkul'turnoj kommunikacii. – М. : Akademiya, 2008. – 352 s.
7. Grushevickaya T. G., Popkov V. D., Sadohin A. P. Osnovy mezhkul'turnoj kommunikacii. – М. : YUNITI-DANA, 2003. – 352 s.
8. Gudkov D. B. Teoriya i praktika mezhkul'turnoj kommunikacii. – М. : Lenand, 2022. – 200 s.
9. Elizarova G. V. Kul'tura i obuchenie inostrannym yazykam. – SPb. : KARO, 2005. – 352 s.
10. Elizarova G. V. Formirovanie mezhkul'turnoj kompetencii studentov v processe obucheniya inoyazychnomu obscheniyu : avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk : 13.00.02. – SPb., 2001. – 38 s.
11. Elizarova G. V. Formirovanie mezhkul'turnoj kompetencii studentov v processe obucheniya inoyazychnomu obscheniyu : dis. ... d-ra ped. nauk : 13.00.02. – SPb., 2001. – 217 s.
12. Znikina L. S. Professional'no-kommunikativnaya kompetenciya kak faktor povysheniya kachestva obrazovaniya menedzherov : dis. ... d-ra ped. nauk : 13.00.08. – Kemerovo, 2004. – 406 s.
13. Pyushkina M. Yu. Teoriya perevoda. Osnovnye ponyatiya i problem : ucheb. posobie. – М. : Flinta, 2016. – 345 s.
14. Karnyshev A. D., Vinokurov M. A., Trofimova E. L. Mezhnatsionnoye vzaimodejstvie i mezhkul'turnaya kompetentnost'. – Irkutsk : Izd-vo BGUEP, 2009. – 310 s.
15. Karnyshev A. D., Kostin A. K., Ivanova E. A. Voprosy mezhnatsionnogo vzaimodejstviya i mezhkul'turnoj kompetentnosti. – Irkutsk : BGUEP, 2008. – 104 s.
16. 100 kitajskih idiom / avt.-sost. I Bin'yun. – SPb. : KARO, 2007. – 22 s.
17. Krivosheev V. A. Osnovy etnicheskoj psihologii. – Grodno : GrGU, 2010. – 106 s.
18. Kornilov O. A. Yazykovye kartiny mira kak proizvodnye nacional'nyh mentalitetov – 2-e izd., ispr. i dop. – М. : CheRo, 2003. – 347 s.
19. Krysko V. G. Etnicheskaya psihologiya. – М. : Yurajt, 2024. – 359 s.
20. Lebedeva N. M., Tatarko A. N. Kul'tura kak faktor obschestvennogo progressa. – М. : Yusticinform, 2009. – 408 s.
21. Leontovich O. A. Vvedenie v mezhkul'turnuyu kommunikaciyu : ucheb. posobie. – М. : Gnozis, 2007. – 366 s.
22. Lyu Binshan'. Analiz nacional'no-kul'turnyh razlichij russkoj i kitajskoj frazeologii // Mir kitajskogo yazyka. – 2002. – № 1. – S. 7–11.
23. Min'yar-Beloruhev R. K. Kak stat' perevodchikom? – М., 1999. – 176 s.
24. Osnovy teorii kommunikacii : ucheb. posobie / pod red. M. A. Vasilika. – М. : Gardariki, 2003. – 615 s.
25. Savickij V. M. Osnovy obschej teorii idiomatiki. – М. : Gnozis, 2016. – 208 s.
26. Sadohin A. P. Vvedenie v teoriyu mezhkul'turnoj kommunikacii. – М. : Vyssh. shk., 2005. – 309 s.
27. Speshnev N. A. Kitajcy: osobennosti nacional'noj psihologii. – SPb. : KARO, 2015. – 455 s.
28. Ter-Minasova S. G. Yazyk i mezhkul'turnaya kommunikaciya. – М. : Izd-vo MGU, 2022. – 368 s.
29. Ter-Minasova S. G. Yazyk i mezhkul'turnaya kommunikaciya. – М. : Slovo, 2000. – 624 s.
30. Tkachenko N. A. Formirovanie mezhkul'turnoj kompetentnosti buduschih perevodchikov v processe professional'noj podgotovki v vuze : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.08. – Chelyabinsk, 2011. – 23 s.
31. Tolkovyy slovar' kitajskih idiom / sost. Syuj Chenchzhi. – М. : Shans, 2022. – 679 s.
32. Frazеологический словарь современного русского литературного языка : в 2 т. / сост. : А. В. Королькова,

A. G. Lomov, A. N. Tihonov ; pod red. A. N. Tihonova. – M. : Flinta : Nauka, 2004.

33. Frazеologicheskij slovar' sovremennogo russkogo yazyka. – M. : Adelant, 2014. – 512 s.

34. Chen' Shuan. Kitajskie idiomы (Chen'yuj) kak komponent sodержaniya mezhhkul'turnoj kompetencii // Vestnik Peremskogo universiteta. – 2013. – Vyp. 3(23). – S. 69–75.

The article was contributed on May 3, 2024

Сведения об авторах

Юань Дунбинь – декан факультета русского языка Первого Шаньдунского медицинского университета, г. Тайан, провинция Шаньдун, Китайская Народная Республика; аспирант кафедры педагогики и психологии Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0009-0001-9448-7301>, 41976940@qq.com

Александрова Галина Александровна – кандидат технических наук, доцент, начальник отдела аспирантуры и докторантуры, доцент кафедры педагогики и психологии Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-6449-4199>, nochgpu@mail.ru

Шелухина Татьяна Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент, начальник отдела организации проектной деятельности Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0009-0002-7505-7004>, shelukhina@chgpu.edu.ru

Author Information

Yuan Dongbin – Dean of the Russian Language Faculty of the First Shandong Medical University, Taian, Shandong Province, People's Republic of China; Post-graduate Student of the Department of Pedagogy and Psychology, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0009-0001-9448-7301>, 41976940@qq.com

Alexandrova, Galina Alexandrovna – Candidate of Technical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Postgraduate and Doctoral Studies, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-6449-4199>, nochgpu@mail.ru

Shelukhina, Tatyana Vladimirovna – Candidate of Pedagogics, Associate Professor, Head of the Department of Organization of Project Activities, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0009-0002-7505-7004>, shelukhina@chgpu.edu.ru

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

В издании предусматривается размещение оригинальных научных статей по актуальным проблемам филологических и педагогических наук. Публикуются статьи по следующим специальностям:

5. СОЦИАЛЬНЫЕ И ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ	
5.8. Педагогические науки	
5.8.1.	Общая педагогика, история педагогики и образования
5.8.2.	Теория и методика обучения и воспитания
5.8.7.	Методология и технология профессионального образования
5.9. Филологические науки	
5.9.1.	Русская литература и литературы народов Российской Федерации
5.9.2.	Литературы народов мира
5.9.3.	Теория литературы
5.9.4.	Фольклористика
5.9.5.	Русский язык. Языки народов России
5.9.6.	Языки народов зарубежных стран (с указанием конкретного языка или группы языков)
5.9.7.	Классическая, византийская и новогреческая филология
5.9.8.	Теоретическая, прикладная и сравнительно-сопоставительная лингвистика
5.9.9.	Медиакоммуникации и журналистика

Статья должна быть написана научным стилем, которому соответствуют точность передаваемой информации, убедительность аргументации, логическая последовательность изложения, лаконичность, авторитетность; представлять ценность для научного сообщества и отвечать нормам научной этики. Уникальность исследования (процент оригинальности) не может быть менее 85 %.

Не принимаются к рассмотрению крупные статьи, механически разделенные на ряд отдельных сообщений; статьи с описанием результатов незаконченных исследований без определенных выводов; работы описательного характера.

Статья должна иметь:

- 1) индекс универсальной десятичной классификации (УДК);
- 2) метаданные:
 - а) инициалы и фамилию(и) автора(ов) на русском и английском языках (строчными буквами курсивом) – количество соавторов в статье может быть не более 3;
 - б) заглавие на русском и английском языках (жирным шрифтом строчными буквами);
 - в) полное название учреждения, города и страны (курсивом), где выполнена работа, на русском и английском языках;
 - г) благодарность;
 - д) аннотацию на русском и английском языках;
 - е) ключевые слова на русском и английском языках;

3) основной текст, включающий следующие подразделы:

- а) введение;
 - б) актуальность исследуемой проблемы;
 - в) материал и методы исследования;
 - г) результаты исследования и их обсуждение;
 - д) выводы;
- 4) список цитируемой литературы.

В конце статьи должны быть указаны сведения об авторе(ах) на русском и английском языках: фамилия, имя, отчество, ученая степень, ученое звание, должность с указанием места работы; домашний адрес с почтовым индексом (для отправки экземпляра журнала), контактный телефон, e-mail; шифр специальности, по которой выполнена работа (согласно номенклатуре специальностей научных работников).

Метаданные статьи

Краткие сведения об авторе(ах). Должны быть указаны инициалы и фамилия автора(ов). При наличии двух и более авторов последовательность их упоминания зависит от вклада в выполненную работу. Состав авторов статьи гарантирует, что все лица, соответствующие критериям авторства, попали в список авторов и что заслуживающие авторства исследователи не исчезли из этого списка. В некоторых случаях необходимо указать в тексте тех, кто дополнительно принимал участие в работе над исследованием. Все авторы должны дать согласие на внесение в список авторов. Любые изменения в списке авторов должны быть одобрены всеми авторами, включая тех, кто исключен из списка.

Заглавие. Название статьи должно быть информативным, лаконичным, отвечать научному стилю текста, содержать основные ключевые слова.

Сведения об организации (аффилиация) включают название организации, где выполнена работа (в четком соответствии с лицензионными документами), указание на город и страну нахождения организации.

Благодарность (Acknowledgement). Выражаются признательность автора(ов) коллегам за помощь и благодарность спонсорам за финансовую поддержку исследования (также необходимо указать грантовые проекты). Уместно упомянуть все источники финансирования исследований, включая прямую и косвенную финансовую и техническую поддержку (например, предоставление оборудования/материалов). Согласие на упоминание в благодарности этих лиц является обязательным.

Аннотация (Abstract). Должна быть содержательной, информативной, четко структурированной, т. е. следовать логике изложения материала и результатов исследования в статье, и включать следующие аспекты ее содержания:

- введение (Introduction);
- актуальность исследуемой проблемы (Relevance);
- материал и методы исследования (Materials and Methods);
- результаты исследования и их обсуждение (Results and Discussion);
- выводы (Conclusions).

Оптимальный объем аннотации должен составлять 160 слов (не более 260 слов на русском языке или 210 на английском языке). Аннотация является источником основной информации о статье в международных и российских БД (базах данных), а также других реферативных ресурсах. Она должна содержать необходимые термины, позволяющие обнаружить данную статью, используя поисковые элементы.

Ключевые слова (Keywords) включают 5–10 слов и/или устойчивых словосочетаний, по которым в дальнейшем будет выполняться поиск статьи. Ключевые слова должны отражать специфику темы, объект и результаты исследования.

Перевод метаданных. Все метаданные должны быть полностью переведены на английский язык. При переводе заглавия недопустимо использовать транслитерацию с русского языка на латиницу, кроме непереводаемых названий собственных имен, также нельзя использовать жаргон, известный только русскоговорящим специалистам.

При транслитерации Ф.И.О. авторов необходимо придерживаться единообразного написания фамилий во всех статьях. Ф.И.О. авторов на английском языке приводятся по международным (англоязычным) правилам с указанием инициала отчества. Перевод места работы дается полностью без использования сокращенного названия.

«Англоязычная» аннотация должна быть написана без использования онлайн-переводчиков. Она не является калькой русскоязычного варианта, а представляет собой стилистически грамотный перевод, следовательно, «русскоязычная» и «англоязычная» аннотации могут различаться по объему.

При переводе автору(ам) необходимо следовать одному из стилей английского языка – американскому или британскому и не допускать их смешивания. Необходимо дробить длинные предложения на несколько коротких, содержащих ясно выраженную мысль, следить за четкостью и понятностью формулирования мыслей при переводе на английский язык.

Оформление статьи

При оформлении статьи необходимо руководствоваться следующими правилами:

1. Статья должна быть набрана в текстовом редакторе Microsoft Word в формате *.doc (*.docx) или *.rtf шрифтом Times New Roman с выравниванием по ширине и автоматическим переносом слов. При использовании дополнительных шрифтов они должны быть представлены в редакцию в авторской электронной папке. Размер шрифта – 14. Абзацный отступ – 1 см (5 знаков). Интервал – полуторный. Формат бумаги – А4. Поля: слева – 3 см, справа, сверху и снизу – 2 см.

2. Таблицы должны содержать экспериментальные данные и представлять собой обобщенные и статистически обработанные материалы исследований. Каждая таблица должна иметь заголовок, быть обязательно пронумерована и упомянута в тексте.

3. Количество иллюстраций не должно превышать 5, данные рисунков не должны повторять материалы таблиц. Рисунки должны быть четкими, легко воспроизводимыми, обязательно пронумерованы, упомянуты в тексте и иметь подрисуночные подписи и объяснение значений всех условных обозначений. Все надписи, загромождающие иллюстрации, выносятся в подрисуночные подписи. В электронном виде каждый из иллюстративных материалов (рисунки, графики и т. п.) следует представлять отдельным файлом, имя файла должно быть в следующем формате: фамилия автора латиницей и номер материала, например: Ivanov_image-1.jpg. Полноцветные иллюстрации не допускаются. Иллюстративный материал должен быть представлен в форматах tiff, eps, jpg. Для сканированных изображений разрешение должно быть: для тоновых – не менее 300 dpi, для штриховых – не менее 600 dpi.

4. Предполагается, что все таблицы и рисунки созданы автором, если не указано иное. За точность воспроизведения имен, цитат, формул, данных, а также ссылок на использованные в статье другие работы ответственность несет автор статьи.

5. Формулы и буквенные обозначения по тексту должны быть набраны в среде редактора формул Microsoft Equation. Шрифт для греческих букв – Symbol, для всех остальных – Times New Roman. В формулах следует избегать громоздких обозначений. Формулы располагаются по центру страницы, в случае необходимости нумеруются.

6. Сокращение слов, имен, названий, кроме общепринятых сокращений мер, физических и математических величин и терминов, допускается только с первоначальным указанием полного названия.

Разделы статьи

Объем публикации. В зависимости от типа статьи объем материала может существенно различаться:

- *оригинальная научная статья* (Full Article) – не менее 10 и не более 20 страниц;
- *обзорная статья* (Review paper/perspectives) – критическое обобщение какой-либо исследовательской темы – 10–15 страниц.

Структура. Статья должна содержать 5 основных блоков: 1) введение; 2) актуальность исследуемой проблемы; 3) материал и методы исследования; 4) результаты исследования и их обсуждение; 5) выводы.

Блок «Введение» должен содержать формулировку темы исследования; обзор литературы по обозначенной теме; постановку проблемы, указание на цель исследования.

Блок «Актуальность исследуемой проблемы» содержит информацию об актуальности и значимости предлагаемого исследования.

Блок «Материал и методы исследования» включает описание материала исследования, используемой методологии, указание на методы и условия проведения экспериментов и/или наблюдений и необходимое оборудование.

Блок «Результаты исследования и их обсуждение» содержит фактические и теоретические результаты исследования, интерпретацию полученных результатов, включая соответствие полученных результатов гипотезе исследования; ограничения исследования и обобщения его результатов; предложения по практическому применению; предложения по направлению будущих исследований.

Блок «Выводы» содержит краткие итоги разделов статьи *без повторения формулировок, приведенных в предыдущих разделах статьи.*

Списки литературы и цитирование

Авторы обязаны предоставить два списка литературы: один (Список литературы) – оформленный с учетом требований российских БД, второй (References) – с учетом требований иностранных БД на латинице.

Список литературы предполагает наличие не менее 10 позиций и приводится в виде алфавитного списка. При оформлении «русскоязычного» списка литературы следует руководствоваться требованиями ГОСТ Р 7.0.5–2008. Процент ссылок на статьи из отечественных источников должен соответствовать наличию/размеру исследований в российском научном сегменте по данной тематике. В список литературы не включаются источники, наличие и научную ценность которых невозможно проверить (учебные пособия, методические рекомендации, тезисы материалы локальных конференций и др., не представленные в сети интернет в свободном доступе).

Цифровой идентификатор объекта (DOI) (при наличии) цитируемой статьи указывается обязательно.

В журнале практикуется Ванкуверский стиль цитирования: ссылки в тексте даются в квадратных скобках с указанием номера из списка литературы и страницы (при необходимости), откуда приводится цитата, например: [1, с. 377]. В статье должны быть представлены ссылки на все приводимые в списке литературы источники. Использование автоматических постраничных ссылок не допускается.

Самоцитирование демонстрирует вклад автора работы в исследуемую научную область. Процент самоцитирования не должен превышать 10 %, доля ссылок на другие статьи, ранее опубликованные в нашем журнале, не может быть выше 10–12 %.

Предпочтение при цитировании следует отдавать авторитетным российским журналам, индексируемым или имеющим перспективы индексирования в международных научных базах данных.

Доля ссылок на публикации из иностранных источников должна показывать международный интерес к тематике статьи. В обязательном порядке должны быть представлены зарубежные публикации, изданные в течение последних 5 лет, а также статьи, опубликованные в изданиях, индексируемых в Scopus и Web of Science.

Опубликование научной статьи

Публикация статьи в журнале осуществляется в соответствии с **договором публичной оферты, условиями публикации, прејскурантом на публикацию статей.**

Действие договора возникает с момента отправки:

- а) статьи;
- б) заявления;
- в) заполненной анкеты автора.

В отдельных случаях уместно направить в журнал краткий запрос с описанием темы и основных положений статьи, чтобы убедиться в возможности рассмотрения предлагаемой статьи.

Аспиранты и магистранты дополнительно отправляют отзыв научного руководителя и справку с места учебы, подтверждающую обучение в аспирантуре (магистратуре), с указанием сроков обучения, подписанную руководителем организации.

В редакцию Вестника статья направляется в электронных вариантах (в одном из форматов Word (*.doc, *.docx или *.rtf) и дублируется файлом в PDF), при наличии возможности печатный экземпляр работы и подписанные документы отправляются на почтовый адрес редакции.

Название файла должно быть представлено в следующем виде: фамилия и инициалы (имя и отчество) автора, написанные кириллицей, например: *Иванов И. И.docx*. Если авторов несколько, в названии файла указываются в порядке значимости все авторы: *Иванов И. И., Петров И. И., Сидоров И. И.docx*. Все страницы статьи, включая иллюстрации, должны быть пронумерованы. Материалы в архивированном виде не принимаются.

Поступление статьи в редакцию означает полное согласие автора(ов) с правилами Вестника. Автор(ы) гарантирует(ют), что конфликт интересов отсутствует и было получено согласие на публикацию статьи организации, в которой проводилось исследование. Редакция вправе отказаться от исполнения услуг в одностороннем порядке или приостановить выполнение обязательств по договору в случаях невыполнения обязательств со стороны автора(ов) статьи.

От даты принятия статьи в портфель журнала до ее публикации может пройти от 1 до 2 кварталов. Все материалы по присланным статьям (в том числе рецензии и переписка с авторами) хранятся в редакции в течение 5 лет. Рукописи авторам не возвращаются.

В журнале принято ограничение на возможное количество статей одного автора в одном выпуске Вестника – одна статья, выполненная индивидуально, или не более двух статей, выполненных в соавторстве.

Рецензирование

Принятые редакцией рукописи подлежат обязательному рецензированию. Порядок и формы рецензирования, требования к составу рецензентов, сроки и условия рецензирования определены «Положением о рецензировании научных статей, представленных для публикации в “Вестнике Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева”».

Рецензентами Вестника являются авторитетные ученые, проводящие исследования по проблемам в рамках тематических областей журнала. Рецензент оценивает научный

уровень, достоверность результатов исследования, теоретическую и практическую значимость, соответствие статьи направлениям журнала, принятым этическим нормам и принципам научно-публикационного процесса и др.

Рецензирование в журнале осуществляется на основе принципа двойного слепого (анонимного) рецензирования (double-blind). По итогам рецензирования автору(ам) может быть предложено внести правки, доработать материал или продолжить исследования далее. Необходимые правки следует вносить строго в обозначенный редакцией срок; в случае возникновения вопросов редакция берет на себя разъяснительную функцию.

Критические замечания рецензентов и указания на недостатки помогают доработать представленный материал. На основании рекомендаций рецензентов редколлегия Вестника принимает решение о возможности публикации статьи.

Журнал может привлекать внешних рецензентов (т. е. экспертиза рукописи может проводиться независимыми от журнала учеными, не входящими в его редколлегию).

Не принимаются в работу рецензии, пришедшие от авторов вместе со статьей, так как это является нарушением политики и этики научного издания. Редакция не имеет обязательств по рецензированию всех поступающих материалов и не вступает в дискуссию с авторами отклоненных материалов.

СОДЕРЖАНИЕ

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Ефимов Л. А.</i>	Эволюция чувашской письменности: от древнечувашской к яковлевской.....	3
<i>Журавлев Д. М.</i>	Фейки как способ языкового манипулирования и трансформации общественного сознания в СМИ.....	16
<i>Кузнецова И. В.</i>	Турцизм <i>çorap</i> во фразеологии южных славян.....	27
<i>Мартынова И. Н.</i>	Классификация метафор в современном англоязычном рекламном дискурсе.....	32
<i>Му Дзявей</i>	Этическая дискуссия и отражение культур: об «игре детей» в научно-фантастической литературе (на примере произведений «Эпоха Сверхновой», «Игра Эндера» и «Рыцари сорока островов»).....	39
<i>Скворцова О. В.</i>	Концепция духовного взаимодействия природы и человека в поэзии Иосифа Трера.....	50
<i>Скуднякова Е. В.</i>	Природа и человек в цикле «Записки охотника» И. С. Тургенева: герои с «внутренней цельностью».....	58
<i>Чай Минь</i>	Семантические особенности глаголов <i>складывать</i> , <i>слагать</i> , <i>сложить</i> в поэтическом языке первой трети XX века.....	67
<i>Ячина Н. П.</i>	Концепты «здоровье» и «болезнь» в русской и китайской лингвокультурах.....	76

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Божкова А. В., Лопатина М. Ю.</i>	Особенности использования TED-лекций на занятиях по английскому языку в рамках образовательного проекта «Лингвистическая школа профессионального роста».....	83
<i>Болдарева О. А.</i>	Организационно-педагогические условия, способствующие формированию готовности детей старшего дошкольного возраста с задержкой речевого развития к обучению в школе.....	89

<i>Василькова Т. А., Игнатъева Э. А.</i>	Опыт внедрения цифровых продуктов для формирования компетенций учащихся в обработке и подаче информации на уроках химии.....	98
<i>Велиева С. В., Четверикова Т. Ю.</i>	Готовность будущих дефектологов к решению профессиональных задач в инклюзивном образовании: личностный аспект.....	107
<i>Игнатъева Э. А., Келдибекова А. О.</i>	Педагогические подходы, основанные на применении искусственного интеллекта в образовательном процессе вуза.....	118
<i>Метелькова Л. А., Роот Э. В.</i>	Иноязычная подготовка в инженерно-строительном вузе: реализация междисциплинарных связей.....	127
<i>Намжилсурэн Жамбацэрэн, Рулиене Л. Н.</i>	Место русского языка в современной школе Монголии: к постановке проблемы.....	133
<i>Суворова З. В.</i>	Педагогические идеи удмуртского просветителя К. Герда в современном этнокультурном образовательном пространстве	141
<i>Чжан Шоин</i>	Типы лексических ошибок при русско-китайской интерференции и их преодоление.....	149
<i>Юань Дунбинь, Александрова Г. А., Шелухина Т. В.</i>	К вопросу о формировании межкультурной коммуникативной компетентности будущих переводчиков китайского языка.....	161
ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ		169



CONTENT

PHILOLOGY

<i>Yefimov L. A.</i>	Evolution of the Chuvash Script: from Ancient Chuvash to Yakovlev Script.....	3
<i>Zhuravlyov D. M.</i>	Media Fakes as a Means of Linguistic Manipulation and Transformation of Public Consciousness.....	16
<i>Kuznetsova I. V.</i>	Turcism <i>Çorap</i> in the Phraseology of South Slavs.....	27
<i>Martynova I. N.</i>	Classification of Metaphors in Modern English Language Advertising Discourse.....	32
<i>Mu Jiawei</i>	Ethical Discussion and Reflection of Cultures: on “the Game of Children” in Science Fiction Literature (Using the Examples of <i>Time after Nova</i> , <i>Ender’s Game</i> and <i>Knights of Forty Islands</i>).....	39
<i>Skvortsova O. V.</i>	The Concept of Spiritual Interaction between Nature and Man in the Poetry of Joseph Trer.....	50
<i>Skudnyakova E. V.</i>	Nature and Man in I. S. Turgenev’s Short Story Series “A Sportsman’s Sketches”: Characters with “Internal Integrity”.....	58
<i>Chai Min</i>	Semantic Features of the Russian Verbs <i>Skladyvat’</i> , <i>Slagat’</i> , <i>Slozhit’</i> (to Compose Verses) in the Poetic Language of the First Third of the 20th Century.....	67
<i>Yachina N. P.</i>	Concepts of “Health” and “Disease” in Russian and Chinese Linguocultures.....	76

PEDAGOGICS

<i>Bozhkova A. V., Lopatina M. Yu.</i>	TED Talks Use in English Classes within the Framework of the Project “Linguistic School of Professional Growth”.....	83
<i>Boldareva O. A.</i>	Organizational and Pedagogical Conditions Contributing to the Formation of Readiness of Older Preschool Children with Speech Delays to Study at School.....	89

<i>Vasilkova T. A., Ignatieva E. A.</i>	Experience in the Introduction of Digital Products for the Formation of Students' Competencies in Processing and Presentation of Information in Chemistry Lessons.....	98
<i>Velieva S. V., Chetverikova T. Yu.</i>	Readiness of Future Defectologists to Solve Professional Problems in Inclusive Education: Personal Aspect.....	107
<i>Ignatieva E. A., Keldibekova A. O.</i>	Pedagogical Approaches Based on the Use of Artificial Intelligence in the Educational Process of a University.....	118
<i>Metelkova L. A., Root E. V.</i>	Foreign Language Instruction in Civil Engineering University: Implementation of Interdisciplinary Links.....	127
<i>Namzhilsuren Zhambatseren, Ruliene L. N.</i>	The Status of the Russian Language in Modern Mongolian Schools: Problem Statement.....	133
<i>Suvorova Z. V.</i>	The Udmurt Educator K. Gerd's Pedagogical Ideas in the Modern Ethno-Cultural Education Space.....	141
<i>Chzhan Shoin</i>	Types of Lexical Errors in Russian-Chinese Interference and How to Overcome Them.....	149
<i>Yuan Dongbin, Alexandrova G. A., Shelukhina T. V.</i>	On the Formation of Intercultural Communicative Competence of Future Translators of the Chinese Language.....	161
INFORMATION FOR THE AUTHORS		169

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

2024. № 2(123)

Редакторы Д. В. Андреева,
 Н. С. Курникова

Корректор Л. Н. Улюкова

Компьютерная верстка, макет А. В. Савинкина

Подписано в печать 28.06.2024. Выход в свет 05.07.2024.
Формат 70x100/8. Бумага писчая.
Печать оперативная. Гарнитура Times New Roman. Усл. печ. л. 22,5.
Тираж 500 экз. Заказ № 327. Цена свободная.

Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева
428000, г. Чебоксары, ул. К. Маркса, 38

Отпечатано в редакционно-издательском центре
Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева
428000, г. Чебоксары, ул. К. Маркса, 38