

**МИНОБРНАУКИ РОССИИ**

**Известия  
Юго-Западного  
государственного  
университета  
Серия: Лингвистика и педагогика  
Научный журнал**

Том 11 № 2 / 2021

---

**Proceedings  
of the Southwest  
State University  
Series: Linguistics and Pedagogics  
Scientific Journal**

Vol. 11 № 2 / 2021



**Известия Юго-Западного  
государственного университета.  
Серия: Лингвистика и педагогика**

**(Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta.  
Seriya: Lingvistika i Pedagogika)**

Научный рецензируемый журнал

Основан в 2011 г.

Цель издания – публичное представление научной общественности научных результатов фундаментальных, прикладных, проблемно-ориентированных научных исследований в таких отраслях, как русский язык, теория языка, сравнительно-историческое типологическое и сопоставительное языкознание, теория и методика профессионального образования, общая психология, психология личности, история психологии, социальная психология.

В журнале публикуются оригинальные работы, обзорные статьи, рецензии и обсуждения, соответствующие тематике издания.

Публикация статей в журнале для авторов бесплатна.

Целевая аудитория: научные работники, профессорско-преподавательский состав образовательных учреждений, экспертное сообщество, молодые ученые, аспиранты, заинтересованные представители широкой общественности.

Журнал придерживается политики открытого доступа. Полнотекстовые версии статей доступны на сайте журнала, научной электронной библиотеки eLIBRARY.RU.

Журнал включен в перечень ведущих научных журналов и изданий ВАК Минобрнауки России, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней доктора наук, кандидата наук по следующим научным специальностям:

Филологические науки: 10.02.01; 10.02.10; 10.02.19; 10.02.20

Педагогические науки: 13.00.08

Психологические науки: 19.00.01; 19.00.05

**ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР:**

**Емельянов Сергей Геннадьевич**, д-р технических наук, профессор, ректор, ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет» (г. Курск, Российская Федерация)

**ЗАМЕСТИТЕЛЬ ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА:**

**Скобликова Татьяна Владимировна**, д-р педагогических наук, профессор, ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет» (г. Курск, Российская Федерация)

**РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ**

**Абрамов Валерий Петрович**, академик Академии педагогических и социальных наук, академик Российской академии естественных наук, доктор филологических наук, профессор; Кубанский государственный университет (г. Краснодар, Российская Федерация)

**Боженкова Раиса Константиновна**, доктор филологических наук, профессор; МГТУ им. Н.Э. Баумана (г. Москва, Российская Федерация)

**Боженкова Наталья Александровна**, доктор филологических наук, профессор; Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина (г. Москва, Российская Федерация)

**Василенко Татьяна Дмитриевна**, доктор психологических наук, профессор; Курский государственный медицинский университет (г. Курск, Российская Федерация)

**Молчанова Людмила Николаевна**, доктор психологических наук, профессор; Курский государственный медицинский университет (г. Курск, Российская Федерация)

**Никишина Вера Борисовна**, доктор психологических наук, профессор; Российский национальный исследовательский медицинский университет имени Н.И. Пирогова (г. Москва, Российская Федерация)

**Пищальникова Вера Анатольевна**, доктор филологических наук, профессор; Московский государственный лингвистический университет (г. Москва, Российская Федерация)

**Подымова Людмила Степановна**, доктор педагогических наук, профессор; Московский педагогический государственный университет (г. Москва, Российская Федерация)

**Попова Нина Васильевна**, доктор педагогических наук, профессор; Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого (г. Санкт-Петербург, Российская Федерация)

**Степыкин Николай Иванович**, кандидат филологических наук, доцент; Юго-Западный государственный университет (г. Курск, Российская Федерация)

**Томаков Владимир Иванович**, доктор педагогических наук, профессор; Юго-Западный государственный университет (г. Курск, Российская Федерация)

**Шаклеин Виктор Михайлович**, академик РАЕН, доктор филологических наук, профессор; Российский университет дружбы народов (г. Москва, Российская Федерация)

**Учредитель и издатель:**

ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет»

**Адрес учредителя, издателя и редакции**

305040, г. Курск, ул. 50 лет Октября, д. 94

**Телефон:** +7(4712) 22-25-26,

**Факс:** +7(4712) 50-48-00.

**E-mail:** rio\_kursk@mail.ru

**Наименование органа, зарегистрировавшего издание:**

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (ПИ №ФС77-80884 от 21.04.21).

ISSN 2223-151X (Print)

**Сайт журнала:** <https://swsu.ru/izvestiya/serieslingva/>

**Типография:**

Полиграфический центр  
Юго-Западного государственного  
университета, 305040, г. Курск,  
ул. 50 лет Октября, д. 94

**Подписка и распространение:**

журнал распространяется  
по подписке.

Подписной индекс журнала 44292  
в объединенном каталоге  
«Пресса России».

**Периодичность:** четыре выпуска в год

**Свободная цена**

Оригинал-макет подготовлен Е.Г. Анохиной

Подписано в печать 10.06.2021

Дата выхода в свет 18.06.2021. Формат 60x84/8.

Бумага офсетная. Усл. печ. л. 22,5.

Тираж 1000 экз. Заказ 25.

16+

© Юго-Западный государственный университет, 2021



Материалы журнала доступны  
под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 License

# Proceedings of the Southwest State University Series: Linguistics and Pedagogics



Peer-reviewed scientific journal

Published since 2011

The purpose of the publication is to publicly present to the scientific community the scientific results of fundamental, applied, problem-oriented research in such fields as the Russian language, language theory, comparative historical typological and comparative language knowledge, theory and methodology of vocational education, general psychology, personality psychology, history of psychology, social psychology.

The journal publishes scientific articles, critical reviews, reports and discussions in the above mentioned areas.

All papers are published free of charge.

Target readers are scientists, university professors and teachers, experts, young scholars, graduate and post-graduate students, stakeholders and interested public.

The Editorial Board of the journal pursues open access policy. Complete text of the articles are available at the journal web-site and at eLIBRARY.RU .

The journal is included into the Register of the Top Scientific Journals of the Higher Attestation Commission of the Russian Federation as a journal recommended for the publication of the findings made by the scientists working on a doctoral or candidate thesis in the following areas:

Philological Sciences: 10.02.01; 10.02.10; 10.02.19; 10.02.20

Pedagogical Sciences: 13.00.08

Psychological Sciences: 19.00.01; 19.00.05

## EDITOR-IN-CHIEF

**Sergey G. Yemelyanov**, Doctor of Engineering, Rector of the Southwest State University  
(Kursk, Russian Federation)

## DEPUTY EDITOR-IN-CHIEF

**Tatiana V. Skoblikova** (Deputy Editor-in-Chief),  
Doctor of Pedagogy, Professor; Southwest State University (Kursk, Russian Federation)

## EDITORIAL BOARD

**Valery P. Abramov**, Doctor of Philological Sciences, Professor; Kuban State University (Krasnodar, Russian Federation)

**Raisa K. Bozhenkova**, Doctor of Philological Sciences, Professor; Bauman Moscow State Technical University (Moscow, Russian Federation)

**Natalia A. Bozhenkova**, Doctor of Philological Sciences, Professor; Pushkin State Russian Language Institute (Moscow, Russian Federation)

**Tatyana D. Vasilenko**, Doctor of Psychological Sciences, Professor; Kursk State Medical University (Kursk, Russian Federation)

**Lyudmila N. Molchanova**, Doctor of Psychological Sciences, Professor; Kursk State Medical University (Kursk, Russian Federation)

**Vera B. Nikishina**, Doctor of Psychological Sciences, Professor; Pirogov Russian National Research Medical University (Moscow, Russian Federation)

**Vera A. Pischalnikova**, Doctor of Philological Sciences, Professor; Moscow State Linguistic University (Moscow, Russian Federation)

**Lyudmila S. Podymova**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor; Moscow Pedagogical State University (Moscow, Russian Federation)

**Nina V. Popova**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor; Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University (St. Petersburg, Russian Federation)

**Nikolay I. Stepykin**, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor; Southwest State University (Kursk, Russian Federation)

**Vladimir I. Tomakov**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor; Southwest State University (Kursk, Russian Federation)

**Victor M. Shaklein** Doctor of Philological Sciences, Professor; RUDN University (Moscow, Russian Federation)

**Founder and Publisher :**  
“Southwest State University”

**Official address of the Founder, Publisher  
and Editorial Office**

50 Let Oktyabrya str., 94, Kursk 305040,  
Russian Federation

**Phone:** +7(4712) 22-25-26,

**Fax:** +7(4712) 50-48-00.

**E-mail:** rio\_kursk@mail.ru


**The Journal is officially registered by:**

The Federal Supervising Authority in the Field  
of Communication, Information Technology and Mass media  
(PI №FS77-80884 of 21.04.21).

**ISSN 2223-151X (Print)**

**Web-site:** <https://swsu.ru/izvestiya/serieslingva/>

© Southwest State University, 2021

 Publications are available in accordance with  
the Creative Commons Attribution 4.0 License

**Printing office:**  
Printing Center

of the Southwest State University,  
50 Let Oktyabrya str., 94, Kursk 305040,  
Russian Federation

**Subscription and distribution:**  
the journal is distributed by subscription.  
Subscription index 44292 in the General  
Catalogue “Pressa Rossii”

**Frequency:** Quarterly

**Free-of-control price**

Original lay-out design Elena G. Anohina

Sent to the printing 10.06.2021.

Release date 18.06.2021. Format 60x84/8.

Offset paper. Printer's sheets: 22,5.

Circulation 1000 copies. Order 25.

16+

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ</b> .....	9
Отражение испаноязычной культуры в семантике языковых единиц (на материале испаноязычных СМИ).....	9
<i>Бондаренко Е.В., Власов В.В.</i>	
Формирование англоязычных юридических терминов в культурно-историческом контексте.....	20
<i>Шатохина О.А.</i>	
Лингводидактический потенциал академического дискурса в формации типов институционального дискурса.....	28
<i>Дронов И. С.</i>	
Лингвистическое моделирование содержания ценности «брак» в сознании российского народа.....	36
<i>Бикмаева К. С.</i>	
Языковая политика в англоговорящих странах Африки.....	46
<i>Майданский М.А., Ковальцова Е.В.</i>	
Способы передачи лексических и фонетических каламбуров с персидского языка на русский (на материале «Гулистан» Саади Ширази).....	58
<i>Искандари М., Сауди А.</i>	
Практическое освоение основ орфоэпии при разборе вокальных произведений.....	68
<i>Колесникова Л.В.</i>	
Интегрированный подход к исследованию структуры концепта.....	79
<i>Чаплыгина Е.В.</i>	
Апеллятив и другие способы конструирования идентичности коммуникантов в китайской лингвокультуре.....	90
<i>Пэй Сянпинь</i>	
<b>ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ</b> .....	98
Потенциал и проблемы внедрения технологии «перевернутый класс» в образовательный процесс.....	98
<i>Томаков В. И., Томаков М. В., Лупандин В. В.</i>	
«Blended Learning» в рамках дистанционного обучения в вузе.....	111
<i>Кружилина Т.В., Звягинцева В.В.</i>	
Влияние уровня эмоционального интеллекта на образовательную и профессиональную деятельность юриста в современных условиях.....	123
<i>Мартыненко И. А., Карандашева Н. Н.</i>	
Реферативные иноязычные упражнения в системе формирования текстовой компетенции будущего спичрайтера.....	134
<i>Карташова В.Н.</i>	
Дистанционные обучающие технологии как современный способ образовательной коммуникации.....	144
<i>Шехине М. Т., Поляков Д.В., Озерова Е.Н., Чернякова Л.А.</i>	
<b>ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ</b> .....	155
Особенности социально-психологической и профессиональной адаптации сотрудников профессий экстремального профиля (на примере государственной противопожарной службы).....	155
<i>Кузнецова А.А., Миняхина К.А.</i>	

Особенности психологического сопровождения лиц с приобретенными нарушениями опорно-двигательного аппарата.....	172
<i>Разуваева Т.Н., Локтева А.В., Гут Ю.Н., Пчелкина Е.П.</i>	
<b>РЕЦЕНЗИИ</b> .....	188
Рецензия на книгу: Представление эмоциональной сферы человека на материале разных языков: коллективная монография / отв. ред. Е. Р. Иоанесян; ред. колл.: Н. К. Рябцева, М. Л. Ковшова, П. С. Дронов, О. С. Орлова. М.: Институт языкознания РАН, 2020. 244 с. ....	188
<i>Федуленкова Т. Н. , Бакина А. Д.</i>	
<b>К сведению авторов</b> .....	194

## CONTENT

<b>LINGUISTICS</b> .....	9
Spanish Culture Reflection in Language Units Semantics (Based on Spanish Language Mass Media Material).....	9
<i>Elena V. Bondarenko, Valentin V. Vlasov</i>	
Formation of English-Language Legal Terms in the Cultural and Historical Context.....	20
<i>Olga A. Shatokhina</i>	
Linguodidactic Potential of Academic Discourse in the Formation of Types of Institutional Discourse.....	28
<i>Ivan S. Dronov</i>	
Linguistic Modeling of the Content of the Value "Marriage" in the Minds of the Russian People.....	36
<i>Kseniya S. Bikmaeva</i>	
Language Policy in English-Speaking African Countries.....	46
<i>Maxim A. Maidansky, Ekaterina V. Kovaltsova</i>	
Methods of Transferring Lexical and Phonetic Puns from Persian to Russian (Based on the Material of "Gulistan" by Saadi Shirazi).....	58
<i>Iskandari Mahnush, Saeidi Ali</i>	
Practical Mastering of the Basics of Spelling in Parsing Vocal Works.....	68
<i>Larisa V. Kolesnikova</i>	
Integrated Approach to the Research of Concept Structure.....	79
<i>Elena V. Chaplygina</i>	
Appellative and Other Ways of Constructing the Identity of Communicants in Chinese Linguoculture.....	90
<i>Pei Xianglin</i>	
<b>PEDAGOGICAL SCIENCE</b> .....	98
Potential and Challenges of Implementing the "inverted Classroom" Technology in the Educational Process.....	98
<i>Vladimir I. Tomakov, Maksim V. Tomakov, Vladislav V. Lupandin</i>	
"Blended Learning" in the Framework of Distance Learning at the University.....	111
<i>Tatyana V. Kruzhilina, Victoria V. Zviagintseva</i>	
Current Influence of the Emotional Intelligence Level on the Educational and Professional Activities of a Lawyer.....	123
<i>I.A. Martynenko, N.N. Karandasheva</i>	
Abstract Foreign Language Exercises in the System of Forming the Textual Competence of the Future Speechwriter.....	134
<i>Valentina N. Kartashova</i>	
Distance Learning Technologies as a Modern Way of Educational Communication.....	144
<i>Chahine M. T., D.V. Polyakov, E.N. Ozerova, L.A. Chernyakova</i>	
<b>PSYCHOLOGY</b> .....	155
Features of Socio-Psychological and Professional Adaptation of Employees of Extreme Professions (on the Example of the State Fire Service).....	155
<i>A. A. Kuznetsova, K. A. Minyahena</i>	
Features of Psychological Support of Persons with Acquired Disorders of the Musculoskeletal System.....	172
<i>Tatyana N. Razuvaeva<sup>1</sup>, Anna V. Lokteva<sup>1</sup>✉, Julia N. Gut<sup>1</sup>, Eugenia P. Pchelkina</i>	
<b>REVIEWS</b> .....	188
Book review: Representation of the emotional sphere of a person on the material of different languages: collective monograph / ed. by E. R. Ioanesyan; ed. by N. K. Ryabtseva, M. L. Kovshova, P. S. Dronov, O. S. Orlova, Moscow: Institute of Linguistics of the Russian Academy of Sciences, 2020, 244 p. ....	188
<i>T. N. Fedulenkova, T. A. Basova</i>	
<b>INFORMATION FOR AUTHORS</b> .....	194



УДК 811

## Отражение испаноязычной культуры в семантике языковых единиц (на материале испаноязычных СМИ)

Е.В. Бондаренко<sup>1</sup>, В.В. Власов<sup>1</sup> ✉

<sup>1</sup>Национальный исследовательский университет «Белгородский государственный университет»  
ул. Победы 85, г. Белгород 308015, Российская Федерация

✉ e-mail: valentin01.95@mail.ru

### Резюме

Статья посвящена исследованию культурно-маркированных языковых единиц, используемых в публикациях, посвященных президенту РФ В.В. Путину, испаноязычных авторов-носителей этого широко распространённого в мире языка. Отобранные для анализа публикации принадлежат к центральным и региональным периодическим изданиям Испании.

Целью работы является изучение лингвокультурологических свойств культурно-маркированной лексики, используемой для описания В.В. Путина и его деятельности в публикациях испанских СМИ.

В процессе достижения поставленной цели были решены следующие задачи: систематизирована теоретическая база по рассматриваемой проблеме, составлен корпус исследуемого материала, выполнен лингвистический и культурологический анализ выбранных для исследования единиц, описание и соотнесение их с одной из категорий классификации В. В. Кабакчи и Е. В. Белоглазовой, выявлены закономерности сходств и различий полученных описаний, а также проанализированы выявленные закономерности.

В качестве методов для текущего исследования были выбраны метод сплошной выборки, описательный, интерпретационный метод и метод контент-анализа.

Исследование культурно-маркированных языковых единиц является актуальным и активно развивающимся направлением в научном сообществе, а также представляется задачей, для решения которой необходим комплексный подход с учётом совокупности интралингвистических и экстралингвистических факторов. Вторые тесно связаны с культурными особенностями носителей языка, которые, в свою очередь, находят своё отражение в таких языковых единицах, как фразеологизмы, сравнения, реалии, цитаты и метафоры. Анализу большинства из них посвящено текущее исследование, так как они могут помочь детальнее понять и проникнуть в культуру использующих их представителей наций. В статье рассматривается лингвокультурологический аспект языковых культурно-маркированных единиц, употребляемых в текстах о В.В. Путине и его деятельности.

Исследуемые языковые единицы позволяют выявить лингвистические и культурологические закономерности их использования представителями испанской культуры в описании президента РФ В.В. Путина, а также обосновать их причины.

---

**Ключевые слова:** лингвокультурология; языковые средства репрезентации; КМЯЕ; образ Президента РФ В.В. Путина; КМЛ; язык СМИ; Испания; культурно-маркированная лексика.

**Конфликт интересов:** Авторы декларируют отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов, связанных с публикацией настоящей статьи.

**Для цитирования:** Бондаренко Е.В., Власов В.В. Отражение испаноязычной культуры в семантике языковых единиц (на материале испаноязычных СМИ) // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2021. Т. 11, № 2. С. 9–19.

Статья поступила в редакцию 19.02.2021

Статья подписана в печать 11.01.2021

Статья опубликована 10.06.2021

---

© Бондаренко Е.В., Власов В.В., 2021

## Spanish Culture Reflection in Language Units Semantics (Based on Spanish Language Mass Media Material)

Elena V. Bondarenko<sup>1</sup>, Valentin V. Vlasov<sup>1</sup> ✉

<sup>1</sup> Belgorod State University  
85 Pobedy str., Belgorod 308015, Russian Federation

✉ e-mail: valentin01.95@mail.ru

### Abstract

*The article concerns the problem of culture specific linguistic units used in the texts about RF President V.V. Putin. These units are used by Spanish speaking authors who are natives of a widely spread in the world language. Chosen publications for the analysis belong to Spanish central and regional periodical literature.*

*The purpose of the research is the study of linguocultural aspect of the culture specific lexis used to describe V. Putin and his activity in Spanish mass media.*

*To achieve this goal the following tasks were solved: the theoretical base of the problem has been systematized, factual material has been collected, the collected linguistic units' linguocultural description has been done, their description and categorizing according to V.V. Kabakchi and E.V. Beloglazova classification has been performed, the results of the scientific research have revealed the differences in the used linguistic units. This fact has been reasoned by the cultural background.*

*The research methodology contained the following methods: the method of continuous sampling, descriptive, interpretative and content analysis methods.*

*The culture specific linguistic units research problem is an open issue in the scientific community. It is seen as a task which needs complex approach with account taken of both intralinguistic and extralinguistic factors. The second ones are closely linked to native speakers' cultural features, which therefore reflect in such linguistic units as phraseological locutions, comparisons, realias, quotations and metaphors. The current research is dedicated to the analysis of the majority of them, because their study can lead to a deeper and more in detailed understanding of members of a culture that use them. The linguocultural aspect of the culture specific linguistic units used to describe V. Putin and his activity is studied.*

*The linguistic units under study allow to define cultural and linguistic patterns of their being used by Spanish authors, describing RG president V.V. Putin and state their reasons.*

**Keywords:** *linguoculturology; Spain; cultural words; culture-specific units; CSI; mass media language; RF President V.V. Putin's image.*

**Conflict of interest:** *The Authors declare the absence of obvious and potential conflicts of interest related to the publication of this article.*

**For citation:** Bondarenko E. V., Vlasov V. V. Spanish Culture Reflection in Language Units Semantics (Based on Spanish Language Mass Media Material). *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika = Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics.* 2021, 11(2): 9–19 (In Russ.).

Received 19.02.2021

Accepted 11.01.2021

Published 10.06.2021

\*\*\*

### Введение

В современной научной парадигме одна из ведущих ролей отводится междисциплинарным наукам, которые появились и продолжают появляться на стыке нескольких дисциплин. Лингвистика не является исключением и обладает широким спектром интересов на стыках таких наук, как социология, психоло-

гия, страноведение, философия, когнитивистика, физиология и другие науки. Достаточно молодая лингвистическая дисциплина, лингвокультурология, появившаяся в 1990-х годах на стыке лингвистики и культурологии занята изучением взаимопроникновения культуры в язык и наоборот, а также хранящийся в единицах различных языковых уровней куль-

турной информации. Один из краеугольных камней основания текущей лингвистической парадигмы – это стремление к изучению культуры отдельно взятых этносов и человечества в целом на основе языкового материала этих этносов и наций. Если в отечественном сообществе взгляд на название описываемой дисциплины достаточно един, то зарубежные исследователи склонны к работе в рамках двух достаточно близких наук: *cultural linguistics* («культурная лингвистика») [1], а также *ethnolinguistics* («этнолингвистика») [2], которая, по мнению А. Дуранти [3, с. 206], всегда была распространена в Европе. Б. Питерс в своём определении лингвокультурологии называет её “the general area of research on the relationship between language and culture” «общая область исследования взаимоотношений языка и культуры» [4, с. 139]. Ученый-современник Н.Ф. Алефиренко определяет лингвокультурологию, как науку, исследующую: «(а) способы и средства репрезентации в языке объектов культуры, (б) особенности представления в языке менталитета того или иного народа, (в) закономерности отображения в семантике языковых единиц ценностно-смысловых категорий культуры» [5, с. 21]. В течение относительно небольшого времени существования самой научной дисциплины, лингвокультурологии, в ней наметились и развились различные взгляды и подходы к ее описанию, объекту и методам. Несмотря на это, необходимо сказать, что, вопреки серьёзным различиям в подходах исследователей к изучению лингвистического и культурологического материала, подавляющее их большинство схоже в позиции о наличии в языковых культурно маркированных единицах культурной информации и коннотации. Кумулятивная функция языка способствует существованию упомянутого выше явления. Суть этой языковой функции заключается в способности культурной информации закрепляться и накапливаться в языке, а затем стано-

виться доступной для ее понимания, переосмысления, а также дальнейшего использования другими носителями этого языка.

Для более детального понимания сущности культурно-маркированных языковых единиц предлагается обратиться к определению М. Бэйкер, которая описывает их, как “source-language words that express concepts totally unknown in the target culture” «слова исходного языка, обозначающие концепты абсолютно неизвестные в целевом языке» [6, с. 21]. Учитывая важность понятия «культура» как равноправной составляющей самой науки, в рамках которой проведено текущее исследование, стоит добавить его к вышеупомянутому определению и отметить, что концепты культуры исходного языка абсолютно неизвестны в культуре целевого языка.

В. В. Кабакчи и Е. В. Белоглазова в своей работе «Введение в интерлингвокультурологию» предлагают классификацию культурно-маркированных языковых единиц по принципу их соотносительности с определенной культурой, опираясь на которую, они выделяют:

1) «полионимы – универсальные элементы земной цивилизации, встречающиеся во многих культурах;

2) идионимы – языковые единицы, закрепленные за специфическими элементами культуры народа носителя данного языка;

3) ксенонимы – языковые единицы, закрепленные за специфическими элементами внешних, иноязычных, культур» [7, с. 27].

Таким образом исследователи утверждают, что культурно-маркированные языковые единицы бывают не только безэквивалентными, но и с особой культурной спецификой, а также универсальными. В текущем исследовании анализ фактического материала будет произведен с опорой именно на подход В. В. Кабакчи и Е. В. Белоглазовой.

## Методы исследования

Нами было принято решение исследовать языковые культурно маркированные единицы из периодических испанских изданий, посвященных российскому президенту В.В. Путину (в их число вошли следующие авторитетные издания: *El Diario*, *Marca*, *ABC*, *Sport*, *El Diario de la Segunda Transición*, *El Confidencial*, *El Comercio*, *La Vanguardia*, *El Mundo*, *El Independente* и *La Voz de Galicia*). В корпус фактического материала вошли сто статей и 25 контекстов за авторством испанских публицистов. Для более точного и верного понимания понятия «контекст» мы предлагаем использовать определение этого термина Т.В. Жеребило, которая в своем словаре описывает его как «словесное окружение, лексическая позиция слова» [8, с. 163]. Также автор словаря добавляет, что «контекст выявляет то или иное значение многозначного слова» [8, с. 163]. Необходимость изучить публицистическую периодику с целью исследования фактов закрепленности испанской культуры в языковых единицах и их категоризации по группам классификации В. В. Кабакчи и Е. В. Белоглазовой основывается на популярности изучения языковых культурно маркированных единиц, используемых в публицистических текстах (Т.В. Антоновой (2018) [9], Е.А. Романовой (2016) [10], Г.О. Петросяна, М.А. Сайтовой (2018) [11]), а также на интересе к личности В.В. Путина и его выступлениям, как языковому материалу для исследования большим количеством ученых современности. Испанский язык как основной язык материала исследований в этой области, также стал одним из факторов новизны и определения предмета работы. В определенной степени он был выбран нами из-за большого количества говорящих на языке представителей испанской лингвокультуры. Численность испаноговорящего населения составляет 580 миллионов человек, для 483 миллионов из которых испанский язык является

родным языком [12]. Для достижения поставленной цели исследования нами были отобраны публицистические тексты Испании за последние три года, в языковых культурно маркированных единицах которых исследовались культурные проявления испанской нации.

В процессе выполнения исследования понадобилось решить следующие задачи: систематизировать теоретическую базу по рассматриваемой проблематике, сформировать корпус фактического материала, лингвистически и культурологически описать отобранный корпус фактического материала, описать и соотнести их с одной из категорий классификации В. В. Кабакчи и Е. В. Белоглазовой, обнаружить связь между сходствами и различиями полученных описаний, а также прокомментировать выявленную связь.

В начале проводимого исследования с целью сформировать корпус фактического материала применялся метод сплошной выборки культурно-маркированных языковых единиц из текстов испанских СМИ, посвященных В.В. Путину, на промежутке 01.01.18-01.01.21, что позволило объективно подойти к отбору контекстов для последующего лингвокультурологического анализа. Затем, при описании и интерпретировании корпуса языковых культурно маркированных единиц, использовался контекстуальный метод, который применялся с целью изучить функциональную специфику языковых единиц и их значений, а также зависимость значения исследуемых единиц от контекста, в котором они были употреблены. Лингвостилистический метод применялся для анализа образности форм исследуемых языковых единиц в их эстетической организованности, а метод контент-анализа был использован на заключительном этапе исследования с целью анализа всего отобранного ранее массива контекстов для содержательной интерпретации выявленных числовых закономерностей использования испаноязычными публицистами культурно-маркированной лексики.

## Результаты и обсуждение

Начать исследование отобранного корпуса культурно-маркированных языковых единиц предлагается с ксеонима *Carta Magna*, использованного в статье испанской центральной газеты *El Confidencial* от 10.03.20 в следующем предложении: *Putin dijera hace dos semanas que quería cambiar la Carta Magna rusa* «Две недели назад В. Путин сказал, что хотел бы изменить российскую Великую хартию вольностей» [13, с. 2]. Чтобы ознакомиться детальнее с культурным фоном используемой языковой единицы, необходимо обратиться к современной испанской энциклопедии Британника. В ней языковая единица *Carta Magna* определена как “*Documento que garantizaba las libertades políticas inglesas*” «Документ, предоставляющий англичанам гарантии политических свобод» [14, с. 520]. Также в статье отмечается, что составление рассматриваемого документа было инициировано в 1215 году восставшей против короля Иоанна знати в связи с поднятием налогов и намеренно сдачей королевской власти. Отдельный интерес для текущего исследования представляет тот факт, что, согласно вышеупомянутому источнику, “*la Carta Magna es tradicionalmente considerada como el origen del constitucionalismo británico*” «Великая хартия вольностей традиционно считается источником британского конституционализма» [14, с. 520]. Вопреки тому, что родиной Великой хартии вольностей является Великобритания, в качестве языковой единицы она обладает культурной маркированностью. Используя типологию В.В. Кабакчи, мы вслед за ним относим ее к разряду идиокультуронимов, и его подпункту – ксеонимам. Ученый, позиции которого придерживаемся и мы, утверждает, что к ним относятся: «идиокультуронимы иноязычных, «внешних» культур» [15, с. 13]. На основании предоставленной культурной информации можно предположить, что люди, принадлежащие к англо-саксонской

лингвокультурной общности, уважительно и трепетно относятся к вышеупомянутому документу как источнику политико-юридических прав и свобод, в то время, как В.В. Путин хочет внести весомые правки в подобный документ РФ. Эта информация должна быть известна и испаноязычному автору. Подобные изменения в сознании и культурной картине мира представителей европейских государств коррелирует с этимологией и историей происхождения документа как такового, а именно с конфликтом между отстаивавшей свои права знатью XIII века и королём Англии. Анализ рассматриваемого контекста позволяет фиксировать отражение в языковых единицах исторической памяти народа, причем не обязательно народа-родоначальника этих языковых единиц. Несмотря на то, что эти единицы выступают ограничительным барьером для использующих их носителей, в то же самое время, опираясь на кумулятивную языковую функцию, пригодны к многократному употреблению, будучи наделенными культурной семантикой и экстралингвистической информацией. Проникновение одних культурно-маркированных языковых единиц в язык представителей других культур может отчасти быть связано с засильем глобализации, популярностью общественных организаций, а также широкой распространенностью международного сотрудничества. В проанализированном контексте можно наблюдать схожую логику – представитель испанской лингвокультурной общности прибегает к использованию британской реалии. Специфичность и узуальность использования рассмотренной языковой культурно маркированной единицы стала основной причиной отсутствия контекстов в испанских СМИ с такой же лексемой за выбранный нами период исследования.

Заголовок: *El Mundial de fútbol coronal ‘zar’ Putin* «Футбольный Мундиаль коронует Путина как «царя»» [16, с. 3] следующей анализируемой статьи

П. Бонета, которая была опубликована 11.06.18 в испанской газете *El Mundo*, содержит представляющие для текущего исследования интерес языковые единицы *El Mundial* и *zar*. Один из самых авторитетных испанских словарей *Real Academia Española* определяется первое субстантивированное существительное-идионим *Mundial*, как: *Campeonato en que pueden participar todas las naciones del mundo* «Чемпионат, в котором могут принимать участие все национальности мира». Корнем анализируемого существительного является испанское слово *mundo* «мир». Являющаяся культурно-маркированной, эта лексическая единица представляет, согласно определению подобных ей единиц С. Саад Хелала, возможные “difficulties in translating them” «трудности при их переводе», следствием чего может быть отсутствие ее эквивалента во многих языках [17, с. 266]. Вместо её перевода в русском языке, в общем, и в рассматриваемом контексте, в частности, используется транслитерированное существительное «мундиаль» [18, с. 4; 19, с. 2], которое и применяется чаще всего для замены названия спортивного соревнования «чемпионат мира по футболу». Можно сделать вывод, что без знания подобной культурной информации представителю внешней, по отношению к испанской, культуры будет достаточно тяжело понять, о каком именно мировом событии идёт речь. В течение последних трёх лет подобная культурно-маркированная лексическая единица в статьях, посвященных В.В. Путину, употребляется шесть раз. Среди этих статей публикации Ш. Уолкера от 16.07.18 [20, с. 2], Н. Де Педро от 14.06.18 [21, с. 1], П. Бонета от 07.06.18 [22, с. 1], А. Алонсо от 24.06.18 [23, с. 3] и Л. Боу от 23.05.19 [24, с. 4] и 15.07.18 [25, с. 3].

Второе существительное *zar* «царь» обладает иной коннотацией, вопреки тому, что, согласно классификации В.В. Кабаки, является полионимом, одновременно присущим не одной культуре. Следует

отметить, что вопреки тому, что полионимы присутствуют одновременно в нескольких культурах, они также могут обладать особыми коннотациями, специфичными для отдельно взятой культуры. Непосредственно из-за вышеупомянутой причины и предлагается проанализировать данный контекст вместе с другими, схожими с ним. Отдельно необходимо отметить, что одновременно с лексической единицей *zar* в одном предложении употребляется не менее культурно-маркированная единица *coronar* «короновать». Термины монархического толка испанской лингвокультуры интересны для анализа своей коннотативной окраской. В проведении подобного анализа особую роль играет фактический материал, раскрывающий истинное отношение и реакцию представителей испанской лингвокультурной общности на институт монархии как таковой. 16.05.18 в статье испанского центрального издания *El Diario* было отмечено, что всего менее одной второй части жителей Испании являются приверженцами монархии, в то время как 52% испанцев выступают за проведение референдума с целью смены формы государственного устройства в пользу республики [16, с. 2]. П. Иглесиас в одной из своих статей, опубликованной 22.11.18 в испанском периодическом издании *El País*, описывает протесты против монархической формы правления, прошедшие на территории всего испанского государства в 2018 году [26, с. 2]. Благодаря владению подобными фоновыми знаниями можно сделать вывод, что в последнее время испанское население негативно относится к существующей в их стране форме правления, что, в свою очередь, наделяет большинство коннотативных сем, заложенных в рассматриваемый контекст и другие контексты с упоминанием монархии, отрицательной окраской. В течение указанного в начале исследования периода времени испанское существительное *zar* в отношении В.В. Путина в испаноязычных СМИ Испании было

использовано восемь раз. Сделали это такие авторы статей, как: К. Колас в публикации от 26.05.20 [27, с. 1] и 02.07.2020 [28, с. 3], Г. Флорес в своей статье от 26.07.20 [29, с. 2], Л.В. Борда в номере от 30.07.20 [30, с. 1] и 19.03.20 [31, с. 1], Р. М. Маньюко 08.07.20 [32, с. 1], Р. Ангосо 13.09.20 [33, с. 1] и Х. Киндимил 20.01.20 [34, с. 3].

В заключение нашего исследования рассмотрен заголовок статьи, опубликованной 10.10.19 в испанской газете *ElMundo*, *Putin, un 'chaval' de 67 años: quién está detrás de los pasados del presidente* «Шестидесятисемилетний парень Путин: кто скрывается за прошлым президента» [35, с. 7.]. Автором статьи является Х. Колас, использующий лексему разговорного, просторечного стиля, *chaval* «парень», которая является полионимом, присущим нескольким культурам одновременно [35, с. 7.]. Употребление подобных лексем нарушает привычный вид и звучание общественно-политического стиля текстов СМИ. Культурной семой в анализируемом контексте выступает отсылка к возрасту Президента и годам, проведенным им на посту главы страны. Условием реализации данной семы является одновременное использование взаимоисключающих лексем, среди которых числительное, описывающее возраст В.В. Путина, и стилистически окрашенная лексическая единица «парень». Мы считаем, что выбор подобной лексики является неслучайным и обоснован большей открытостью и фривольностью испанцев в общении между представителями как различных полов, так и различных возрастных групп, по сравнению со многими другими европейскими культурами, в которых употребление подобных просторечий является недопустимым не только в печатных публицистических изданиях, но и при повседневном общении. Подобного употребления лексики *chaval* в текстах, посвященных российскому президенту, обнаружено не было ввиду

редкости использования просторечий в публицистических текстах.

## Выводы

В заключение нашей работы, после лингвокультурологического анализа 100 статей и отбора в его процессе 25 контекстов из публикаций испанской прессы последних трёх лет, мы пришли к следующим выводам:

1. Представители испанской культуры относительно часто используют языковые культурно-маркированные единицы (25 контекстов в ста рассмотренных статьях, что выражается 25% частотой). Подобный выбор испанских авторов может основываться на причинах, перечисленных в следующем пункте.

2. В публицистических текстах испанские авторы тяготеют к закреплению в языковых культурно маркированных единицах совокупной перцепции людьми природы, друг друга и потребности понимания значений языковых культурно маркированных единиц с целью принятия участия в успешных актах коммуникации с представителями одной культуры. Кроме того, испаноязычные авторы публицистических изданий прибегают к использованию оксюморонов (*chaval* в отношении Президента РФ) для повышения экспрессивности текста.

3. В значительном количестве проанализированных контекстов представители испанской культуры в качестве культурно-маркированных языковых единиц употребляют односоставные существительные (*Mundial, zar, chaval*), а также полионимы (в 50% случаев). Подобная закономерность может свидетельствовать об открытости непосредственно испанской внешним лингвокультурам, что влечет за собой увеличенное количество языковых контактов и, как следствие этого, взаимопроникновения одной культуры в другую.

После подведения итогов текущего исследования видится необходимым написать о важности продолжения исследо-

вания испанских культурно-маркированных языковых единиц с целью расширения, систематизации и дальнейшей категоризации уже существующего объёма знаний по указанной в начале работы тематике и проблеме, а также анализа впервые обнаруженных фактов об исследуемых лингвистических явлениях. Всё это в

дальнейшем может способствовать упрощению создания лингвокультурологических словарей, изучению языковой личности, а также категоризации языковых культурномаркированных единиц, находящихся в авангарде интересов современной лингвокультурологии.

### Список литературы

1. Palmer G. V. *Toward a theory of cultural linguistics*. Austin: University of Texas Press. 1996. 360p.
2. Underhill J. W. *Ethnolinguistics and cultural concepts: Truth, love, hate and war*. Cambridge, UK: Cambridge University Press. 2012. 248p.
3. Duranti A. The relevance of Husserl's theory to language socialization // *Journal of Linguistic Anthropology*. 2009. 19(2). P. 205–226.
4. Peeters B. Applied ethnolinguistics is cultural linguistics, but is it cultural linguistics? // *International Journal of Language and Culture*. 2016. 3(2). P. 137–160.
5. Алефиренко Н.Ф. *Лингвокультурология: ценностно-смысловое пространство языка*. М.: Флинта, Наука, 2016. 224 с.
6. Baker M. In *Other Words: A Coursebook on Translation*. London: Routledge, 1992. 304 p.
7. Кабакчи В. В., Белоглазова Е. В. *Введение в интерлингвокультурологию*. СПб.: Изд-во СПбГУЭФ, 2012. 252 с.
8. Жеребило Т.В. *Словарь лингвистических терминов*. Изд. 5-е, испр. и доп. Назрань: ООО «Пилигрим», 2010. 486 с.
9. Антонова Т.В. Модель перевода культурно-маркированных единиц на примере британской прессы // *Litera*. Серия: Лингвистика. 2018. № 4. С. 306-314.
10. Романова Е.А. Функции культурно-маркированной лексики в немецких печатных СМИ // *Научный диалог*. 2016. № 12 (60). С. 160–169.
11. Петросян Г.О., Сайтова М.А. Классификация культурно-маркированной лексики в британских деловых СМИ // *Современная наука: актуальные проблемы теории и практики*. Серия: ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ. №12/2. М.: ООО Научные технологии, 2018. С. 161-166.
12. Instituto Cervantes. *El español, una lengua que hablan 580 millones de personas, 483 millones de ellos nativos*. 2019. p. 1.
13. Efe. *Putin se muestra dispuesto a seguir en el Kremlin después de 2024* // *El Confidencial*. 2020. 10.03.
14. Saccà I. (2010). *Encyclopedia moderna Britannica*, 2919 p.
15. Кабакчи В.В. *Введение в интерлингвокультурологию // Язык и межкультурная коммуникация: материалы Второй Международной науч.-практ. конф.: в 2 т. Великий Новгород, 2011. Т.1. С. 11-19.*
16. Bonet P. *El Mundial de fútbol corona al 'zar' Putin* // *El Mundo*. 2018. 11.06.
17. Saad-Helal S. M. Los referentes culturales en la narrativa de Tawfīq al-Ḥakīm: análisis de las técnicas de traducción relacionadas con la comida y la vestimenta. *Anaquel De Estudios Árabes*. № 29. Madrid, 2018. p. 263-287.
18. "Это безумие": как отели и рестораны заработали на ЧМ-2018 // *РИА Новости*. 2018.13.07.



19. Лучший бомбардир в истории ЧМ Клозе заявил, что футбольный мундиаль в России будет фантастическим // РТ. 2018. 10.01.
20. Walker S. Un Mundial perfecto no logra detener la caída de la popularidad de Putin en Rusia // El Diario. 2018. 16.07.
21. Pedro De N. Mundial 2018: Putin, el '10' de Rusia // La Vanguardia. 2018. 14.06.
22. Bonet P. Putin advierte a Ucrania de que no ataque a los separatistas durante el Mundial // El País. 2018. 07.06.
23. Alonso A. El Mundial de Putin en 10 claves geopolíticas // El Independiente. 2018. 24.06.
24. Bou L. Putin condecora a Infantino por el Mundial de Rusia // Sport. 2019. 23.05.
25. Marca. 'Lluvia' de críticas a Vladimir Putin por ser el único con paraguas en la premiación, 2018. 15.07.
26. La española es la monarquía europea con menos apoyo entre sus ciudadanos // El Diario. 2018. 22.11.
27. Colás X. Un plebiscito para entronizar a Putin III // El Mundo. 2020. 26.05.
28. Colás X. Vladimir Putin, más longevo que Stalin y Catalina la Grande // El Mundo. 2020. 02.07.
29. Flores G. Vladimir Putin, el 'zar' que gobierna en el siglo XXI // El Comercio. 2020. 26.07.
30. Borda L. V. Vladimir Putin: la resurrección del zar // El Tiempo. 2020. 30.07.
31. Putin rechaza ser el "zar" de Rusia tras dos décadas en el poder y subraya que "trabaja todos los días" // Europa Press. 2020. 19.03.
32. Mañueco R.M. Vladímir Putin, ¿zar de Rusia hasta los 84 años? // ABC. 2020. 08.07.
33. Angoso R. El Zar Putin y el destino imperial de Rusia // El Diario de la Segunda Transición. 2020. 13.09.
34. Quindimil J. Putin, el zar del siglo XXI // La Voz de Galicia. 2020. 20.01.
35. Colás X. Putin, un 'chaval' de 67 años: quién está detrás de los posados del president // El Mundo. 2019. 10.10.

## References

1. Palmer G. B. *Toward a theory of cultural linguistics*. Austin: University of Texas Press. 1996. 360 p.
2. Underhill J. W. *Ethnolinguistics and cultural concepts: Truth, love, hate and war*. Cambridge, UK: Cambridge University Press. 2012. 248 p.
3. Duranti A. The relevance of Husserl's theory to language socialization. *Journal of Linguistic Anthropology*, 2009, no. 19(2), pp. 205–226.
4. Peeters B. Applied ethnolinguistics is cultural linguistics, but is it cultural linguistics? *International Journal of Language and Culture*, 2016, no. 3(2), pp. 137–160.
5. Alefirenko N.F. *Lingvokul'turologiya: cennostno-smyslovoe prostranstvo yazyka* [Linguoculturology: the valuesemantic space of language]. Moscow, Flinta, Nauka Publ., 2016. 224 p.
6. Baker M. *In Other Words: A Coursebook on Translation*. London, Routledge, 1992. 304 p.
7. Kabakchi V. V., Beloglazova E. V. *Vvedenie v interlingvokul'turologiyu* [Introduction to Interlinguoculturology]. St.-Petersburg, Izd-vo SPbGUEF Publ., 2012. 252 p.
8. Zherebilo T.V. *Slovar' lingvisticheskikh terminov* [Dictionary of linguistic terms]. Nazran', Pilgrim Publ., 2010. 486 p.

9. Antonova T.V. Model' perevoda kul'turno-markirovannyh edinic na primere britanskoj pressy [The model of translation of culturally-marked units on the example of the British press]. *Litera. Seriya: Lingvistika = Litera. Series: Linguistics*, 2018, no. 4, pp. 306-314.
10. Romanova E.A. Funkcii kul'turno-markirovannoj leksiki v nemeckih pechatnyh SMI [Functions of culturally-marked vocabulary in German print media]. *Nauchnyj dialog = Nauchny Dialog*, 2016, no. 12 (60), pp. 160–169.
11. Petrosyan G.O., Saitova M.A. [Classification of culturally-marked vocabulary in the British business media]. *Sovremennaya nauka: aktual'nye problemy teorii i praktiki. Seriya: Gumanitarnye nauki* [Modern science: actual problems of theory and practice. Series: Humanities]. Moscow, OOO Nauchnye tekhnologii Publ., 2018, no. 12/2, pp. 161-166 (In Russ.).
12. Instituto Cervantes. El español, una lengua que hablan 580 millones de personas, 483 millones de ellos nativos. 2019. p. 1.
13. Efe. Putin se muestra dispuesto a seguir en el Kremlin después de 2024. *El Confidencial*, 2020, 10.03.
14. Saccà I. (2010). *Encyclopedia moderna Britannica*, 2919 p.
15. Kabakchi V.V. [Introduction to Interlinguoculturology]. *Yazyk i mezhkul'turnaya kommunikaciya. Materialy Vtoroj Mezhdunarodnoj nauch.-prakt. konf.* [Language and Intercultural communication: materials of the Second International Scientific and Practical Conference]. Velikij Novgorod, 2011, vol. 1, pp. 11–19 (In Russ.).
16. Bonet P. El Mundial de fútbol corona al 'zar' Putin. *El Mundo*, 2018, 11.06.
17. Saad-Helal S. M. Los referentes culturales en la narrativa de Tawfiq al-Ḥakīm: análisis de las técnicas de traducción relacionadas con la comida y la vestimenta. *Anaquel De Estudios Árabes*. № 29. Madrid, 2018. p. 263-287.
18. ["It's crazy": how hotels and restaurants made money at the 2018 World Cup]. *RIA Novosti*, 2018, 13.07. (In Russ.).
19. Luchshij bombardir v istorii CHM Kloze zayavil, chto futbol'nyj mundial' v Rossii budet fantasticheskim [The best scorer in the history of the World Cup Klose said that the football World Cup in Russia will be fantastic]. *RT*, 2018, 10.01.
20. Walker S. Un Mundial perfecto no logra detener la caída de la popularidad de Putin en Rusia. *El Diario*, 2018, 16.07.
21. Pedro De N. Mundial 2018: Putin, el '10' de Rusia. *La Vanguardia*, 2018, 14.06.
22. Bonet P. Putin advierte a Ucrania de que no ataque a los separatistas durante el Mundial. *El País*, 2018, 07.06.
23. Alonso A. El Mundial de Putin en 10 claves geopolíticas. *El Independiente*, 2018, 24.06.
24. Bou L. Putin condecora a Infantino por el Mundial de Rusia. *Sport*, 2019, 23.05.
25. Marca. 'Lluvia' de críticas a Vladimir Putin por ser el único con paraguas en la premiación, 2018. 15.07.
26. La española es la monarquía europea con menos apoyo entre sus ciudadanos. *El Diario*, 2018, 22.11.
27. Colás X. Un plebiscito para entronizar a Putin III. *El Mundo*, 2020, 26.05.
28. Colás X. Vladimir Putin, más longevo que Stalin y Catalina la Grande. *El Mundo*, 2020, 02.07.
29. Flores G. Vladimir Putin, el 'zar' que gobierna en el siglo XXI. *El Comercio*, 2020, 26.07.
30. Borda L. V. Vladimir Putin: la resurrección del zar. *El Tiempo*, 2020, 30.07.
31. Putin rechaza ser el "zar" de Rusia tras dos décadas en el poder y subraya que "trabaja todos los días". *Europa Press*, 2020, 19.03.
32. Mañueco R.M. Vladímir Putin, ¿zar de Rusia hasta los 84 años? *ABC*, 2020, 08.07.

33. Angoso R. El Zar Putin y el destino imperial de Rusia. *El Diario de la Segunda Transición*, 2020, 13.09.

34. Quindimil J. Putin, el zar del siglo XXI. *La Voz de Galicia*, 2020, 20.01.

35. Colás X. Rutin, un 'chaval' de 67 años: quién está detrás de los posados del president. *El Mundo*, 2019, 10.10.

### Информация об авторах / Information about the Authors

**Бондаренко Елена Валентиновна**, профессор кафедры романо-германской филологии и межкультурной коммуникации, Национальный исследовательский университет «Белгородский государственный университет», г. Белгород, Российская Федерация  
e-mail: bond-elena@yandex.ru  
ORCID: 0000-0002-8522-1026

**Elena V. Bondarenko**, professor of the Department of Romano-Germanic philology and international communication, Belgorod State University, Belgorod, Russian Federation  
e-mail: bond-elena@yandex.ru  
ORCID: 0000-0002-8522-1026

**Власов Валентин Вячеславович**, аспирант кафедры романо-германской филологии и межкультурной коммуникации, Национальный исследовательский университет «Белгородский государственный университет», г. Белгород, Российская Федерация  
e-mail: valentin01.95@mail.ru  
ORCID: 0000-0001-6691-5973

**Valentin V. Vlasov**, Post-Graduate Student of the Department of Romano-Germanic philology and International Communication, Belgorod State University, Belgorod, Russian Federation  
e-mail: valentin01.95@mail.ru  
ORCID: 0000-0001-6691-5973

## Оригинальная статья/Original article

УДК 811.111.378

**Формирование англоязычных юридических терминов  
в культурно-историческом контексте**О.А. Шатохина<sup>1</sup> ✉

<sup>1</sup>Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт  
Бульвар мира, 17, г. Невинномысск 357108, Российская Федерация

✉ e-mail: yaginskaya26@bk.ru

**Резюме**

Статья посвящена исследованию особенностей формирования юридических терминов в английском языке. Автором выявлены основные категории терминообразования, рассмотрены формально-языковые, структурно-семантические характеристики терминосоочетаний и их компоненты, установлена взаимосвязь между английской правовой терминосистемой и социально-культурными факторами, способствующими эволюции языкового инструментария юристов в различные исторические периоды.

Актуальность темы предпринятого исследования определяется необходимостью изучения историко-культурологических особенностей английского юридического языка, необходимых для постижения картины мира лингвоправового сообщества.

В работе представлены материалы по изучению языковых средств выражения основных юридических терминов в английском языке древне-, средне- и ранненовоанглийского периодов. Наряду с подробным описанием словообразовательных особенностей и функционирования терминов в период с VII–XVII вв. исследуются процессы, приводящие к изменениям формальной и содержательной сторон английской юридической терминосистемы. Комплексный подход к изучению лексики с учетом исторической обусловленности изменений, которым подвергались юридические термины на протяжении десяти веков, позволили наблюдать изменения в составе языковых средств наиболее значимых понятий английского права в начальные периоды его истории, а также определить факторы, ставшие причиной этих изменений.

Методологическую базу данного исследования составили метод корреляции языковых и социальных явлений, метод анализа словарных дефиниций, метод лингвистического моделирования.

Предложенный автором статьи систематизированный материал эффективен для применения в процессе преподавания, что обуславливает практическую значимость исследования.

**Ключевые слова:** терминосистема; терминообразование; структурно-семантическое терминосоочетание; терминологические словосочетания; терминоведение; лингвистический подход.

**Конфликт интересов:** Автор декларирует отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов, связанных с публикацией настоящей статьи.

**Для цитирования:** Шатохина О.А. Формирование англоязычных юридических терминов в культурно-историческом контексте // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2021. Т. 11, № 2. С. 20–27.

Статья поступила в редакцию 25.02.2021

Статья подписана в печать 19.04.2021

Статья опубликована 10.06.2021

© Шатохина О.А., 2021

## Formation of English-Language Legal Terms in the Cultural and Historical Context

Olga A. Shatokhina<sup>1</sup> ✉

<sup>1</sup>Nevinnomyssk State Humanitarian and Technical Institute  
17 Bulvar Mira str., Nevinnomyssk 357108, Russian Federation

✉ e-mail: yaginskaya26@bk.ru

### Abstract

*The article is devoted to the study of the peculiarities of the formation of legal terms in the English language. The author identifies the main categories of term formation, considers the formal-linguistic, structural-semantic characteristics of term combinations and their components, and establishes the relationship between the English legal term system and socio-cultural factors that contribute to the evolution of the language tools of lawyers in different historical periods.*

*The relevance of the research topic is determined by the need to study the historical and cultural features of the English legal language, which are necessary for understanding the worldview of the linguistic and legal community.*

*The paper presents materials on the study of linguistic means of expressing the main legal terms in the English language of the Ancient, Middle and Early English periods. Along with a detailed description of the word-forming features and functioning of terms in the period from the VII-XVII centuries, the processes leading to changes in the formal and substantive aspects of the English legal term system are investigated. A comprehensive approach to the study of vocabulary, taking into account the historical conditionality of the changes that legal terms were subjected to over ten centuries, allowed us to observe changes in the composition of the linguistic means of the most significant concepts of English law in the initial periods of its history, as well as to determine the factors that caused these changes.*

*The methodological basis of this study is the method of correlation of linguistic and social phenomena, the method of analysis of dictionary definitions, and the method of linguistic modeling.*

*The systematized material proposed by the author is effective for use in the teaching process, which determines the practical significance of the research.*

**Keywords:** term system; term formation; structural-semantic term combination; terminological word combinations; term studies; linguistic approach; extralinguistic approach.

**Conflict of interest:** The Author declare the absence of obvious and potential conflicts of interest related to the publication of this article.

**For citation:** Shatokhina O. A. Formation of English-Language Legal Terms in the Cultural and Historical Context. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya Lingvistika i pedagogika = Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics.* 2021, 11(2): 20–27 (In Russ.).

Received 25.02.2021

Accepted 19.04.2021

Published 10.06.2021

\*\*\*

### Введение

На протяжении многих лет проблема терминообразования и терминосочетаний довольно широко обсуждается на уровне общего и прикладного терминоведения как отечественными лингвистами (А. А. Реформатский, Б. Н. Головин, С. В. Гринев, Э. К. Дрезен, В. М. Лейчик, В. П. Даниленко), так и зарубежными (J. M. Anderson, T. Patricia, E. W. Riggs), но про-

цесс возникновения новой лексики в правовой сфере в английском языке еще изучен недостаточно. Дальнейшему описанию, на наш взгляд, подлежат внешние и внутренние процессы, оказавшие влияние на семантику английских правовых терминов, и факторы, определившие развитие терминосистемы в различные исторические периоды в целом. Исследование историко-культурологических особенностей английского юридического языка,

роли взаимодействия права и культуры, а также исторических условий развития английской правовой терминосистемы необходимы для постижения картины мира лингвоправового сообщества [1].

Терминообразование достаточно сложный процесс. Лингвисты связывают его непосредственно с закономерностями развития самой науки. Как отмечал Э. К. Дрезен, «возможности построения новых терминов, возможности установления связей между формой и значением термина определяются структурными особенностями языка» [2].

Своей целью автор ставит выявить основные категории терминообразования, рассмотреть структурно-семантические типы терминосочетаний и их компоненты, установить взаимосвязь между английской правовой терминосистемой и историко-культурными факторами, на фоне которых эволюционировал языковой инструментарий юристов в разные периоды. Для этого необходимо понять, как термины связаны между собой в той или иной терминосистеме профессионального языка. «Термины как лексические единицы вступают в системные отношения двух типов: классификационного и корреляционного, причем словообразовательные отношения представляют собой системные отношения обоих типов» [3].

В данной работе применены лингвистический подход, опирающийся исключительно на лингвистические признаки, и экстралингвистический, фокусирующийся на внеязыковых факторах. К анализу привлекаются лексемы, зарегистрированные в лексикографических источниках (словари Longman Dictionary of Contemporary English, Macmillan English Dictionary for Advanced Learners и др.).

## Результаты и обсуждение

Одной из ведущих категорий терминообразования считаются способы образования терминов. Ученые выделяют семантический способ терминообразова-

ния, предполагающий употребление в качестве термина слова или словосочетания, взятых из общеупотребительного языка; морфологический, включающий в себя два существующих подхода: 1) описываются соответствующие форманты и их семантико-категориальное содержание; 2) описываются терминомодели, выражающие определенные терминологические категории»; синтаксический способ терминообразования, базирующийся на формировании терминологических сочетаний; морфолого-синтаксический, выступающий в роли словосложения, т.е. создания нового термина путем сложения основ слов, и образование сокращений (создание нового термина путем усечения основ слов [3].

Терминосистема является достаточно иерархической системой, упорядоченной терминоведами в рамках определенной теории, и обладает такими характеристиками, как структурированность и целостность. При этом единицы терминосистемы должны отражать общность терминируемого понятия с другими элементами терминосистемы, включать некий интегрирующий компонент и таким образом передавать родовой признак понятия и объединять словосочетания в тематические группы, а, с другой стороны, отражать свою специфичность, т.е. включать дифференцирующий компонент, который вносит ограничительный характер и указывает на отличительный видовой признак терминологического понятия.

Согласно одной из существующих классификаций, «выделяются термины-слова: однословные, монологемные и термины-словосочетания: многословные, полилексемные» [3]. В качестве ключевых свойств терминов-словосочетаний известный ученый-лингвист С. В. Гринева выделяет устойчивость как функцию наименования терминами-словосочетаниями одного понятия, их номинативный характер и атрибутивный вид связи составляющих элементов. Данная классификация, по мнению С. В. Гринева и

В. П. Даниленко, подразделяет все словосочетания на двухкомпонентные и многокомпонентные. Образование многокомпонентного словосочетания осуществляется за счет добавления к исходному двухкомпонентному сочетанию дальнейших дифференцирующих компонентов, указывающих таким образом на подвид данного вида понятия. При этом каждый из компонентов исходного сочетания превращается в сочетание, выступающее в качестве единого целого. Таким образом, в терминологическом словосочетании один компонент определяет его родовую принадлежность, а другие компоненты характеризуют разновидность объекта, т. е. конкретизируют этот объект внутри целого класса. «Исходные словосочетания, в свою очередь, распадаются на централизованные, децентрализованные и словосочетания смешанной модели» [3, 4, 5, 12].

При исследовании структурно-семантических характеристик юридической терминологии выделяют простые термины (*litigant* – участник судебного процесса; *action* – иск, судебный процесс), сложные термины (*jurymen* – присяжный, *cross examination* – перекрестный допрос) и терминологические сочетания (*proper evidence* – надлежащее доказательство; *civil suit* – гражданский иск). В свою очередь, терминологические сочетания (ТС) подразделяются на связные терминологические словосочетания (СзТС) (*civil commitment case* – гражданское дело с препровождением под стражу; *judgment nihil dicit* – решение в пользу истца при непредставлении возражений ответчиком) и свободные терминологические словосочетания (СбТС) (*constructive contract, valid contract* – подразумеваемый договор) [6]. Связные терминологические словосочетания исключают субституцию составляющих элементов без нарушения семантической целостности всего сочетания, а свободные терминологические словосочетания, наоборот, подразумевают синонимическую субститу-

цию одного или двух составляющих элементов, но при этом сокращается семантическая целостность всего сочетания. Необходимо также отметить терминологические словосочетания, в которых синтаксические отношения выражены с помощью предлогов или союзов, именуются фразовыми терминами (*protection against counterclaim* – защита от встречного иска, *less-than-unanimous jury system* – система правосудия, не предусматривающая единого мнения присяжных) [7].

Анализируя проблему терминологических словосочетаний, считаем необходимым рассмотреть весьма актуальную в современном терминоведении идею теории валентности, призванную оценить способность лексических единиц вступать в синтаксические связи с другими элементами терминосочетания. Разделяют активную и пассивную валентность. «Ядерные термины в терминологических словосочетаниях обладают активной валентностью, поскольку они несут в себе основную информационную нагрузку, каждый ядерный термин образует гнездо терминологического словосочетания и выражает общее понятие, а сочетающиеся с ним терминологические единицы уточняют и детализируют это понятие» [3].

Наиболее ярким примером активного ядерного термина по степени сочетаемости с другими терминами в терминосочетании является термин *action* – иск, судебный процесс, судебное дело. Он является ядерным термином во многих словосочетаниях (*action at law* – судебный иск, *corrective action* – введение поправок, *disciplinary action* – дисциплинарная мера, *legal action against smb.* – дело против кого-л., *dishonest action* – жульничество, *compensatory action* – иск о возмещении вреда, *action for recovery of possession* – иск о возврате владения и т. д.) [8, 14].

Термин *actio* в значении иск, исковая форма заявления вошел в английский язык как заимствованный из латинского языка. В процессе ассимиляции данный термин выступил как ядерный термин

образованных терминологических слово-сочетаний, поскольку «понятие, обозначаемое термином *action*, требовало уточнения и детализации в зависимости от вида иска и от вида суда, куда исковое заявление подается» [3]. Практические исследования юридической терминологии подтверждают тот факт, что «терминосочетания имеют большое распространение в специальной лексике благодаря высокой степени подвижности синтаксических моделей терминов» [3].

Исследования в области истории английского языка демонстрируют различные подходы к определению временных границ с опорой на лингвистические события. Однако любая периодизация всегда условна, т. к. трудно уложить все аспекты развития языка в одну схему. Так, приняв за основной критерий разграничения исторических этапов в языке «морфологический строй различных эпох» [9], выделяют: древнеанглийский язык, среднеанглийский, раннеанглийский (современный) язык. Несмотря на то, что данный подход способен формально отразить фактические изменения в языке, происходившие одно за другим, он не учитывает исторические события, на фоне которых происходили эти изменения. С этой точки зрения можно считать подвижным подход к определению критериев для лингвистических периодизаций М. М. Гухман и Н. С. Чемоданова, которые заложили в основу своих работ по исследованию германских языков сравнительно-историческое осмысление лингвистических событий. Они настаивали на необходимости признания социальных черт лингвистики, что послужило основой для пересмотра критериев для периодизаций лингвистических событий [10, 13]. Некоторые западные лингвисты пришли к похожим результатам. Так, Есперсен обнаружил взаимосвязь между пластами заимствований в различные временные периоды и историческими событиями на территории Британии, перенося просто лингвистическую периодизацию в область истории развития стра-

ны. Ученые настаивают на неразрывной связи истории языка с историей народа, которому принадлежит этот язык. Наиболее оптимальным решением проблемы периодизации становится соотношение исторических дат и событий с их воздействием на развитие языка [7].

К настоящему времени можно считать закрепившейся и традиционной периодизацию, основанную на таком сочетании лингвистического и экстралингвистического подходов:

1. Древнеанглийский (Old English) с V (VII) в. по XI в. н. э. Начинается с заселения Британии германскими племенами (распространение христианства, установление Данелага, начало письменности) и завершается Нормандским завоеванием. В данной работе мы используем VII в. в качестве отправной временной границы, т. к. наличие письменных источников является решающим критерием при наборе материала. Период ознаменован принятием в англосаксонском обществе ряда скандинавских правовых институтов, заимствованием скандинавских правовых понятий, существенными преобразованиями в законодательной системе, что привело к привлечению большого числа языковых средств преимущественно из скандинавского языка: *lagu* – закон, право, справедливость и правильность поведения; *dom* – решение суда, приговор; судебный процесс, судный день; справедливость, равенство; *effenniss* – равенство, справедливость, непредвзятость судебного решения; *gildan* – выполнить обязательства по договору, исполнить моральный долг и т.д.

2. Среднеанглийский (Middle English) с XI по конец XV вв. Данный период имел настолько важное значение для языковых процессов и культуры в целом, что историки выделяют Раннесреднеанглийский (XII–XIII вв.) и Позднесреднеанглийский (XIV–XV вв.). Принесенные нормандцами правовые реалии сменяются новыми. Старые, устоявшиеся местные обычаи уступают место новому для страны государственному и судебному



укладу. Изменяется набор номинативных единиц в правовой сфере в пользу заимствований из французского языка, которые почти мгновенно вытеснили специальную, функционально обусловленную англосаксонскую лексику из употребления. Так, например, как результат судебной реформы появляются новые суды the Court of Exchequer – Казначейский суд, the Assize Court – Суд присяжных, а древнеанглийское название суда *gemot* оказалось полностью утрачено. Поздне-среднеанглийский этап охарактеризован разделением систем прецедентного права и статутного права, что потребовало расширения лексического фонда языка с целью закрепления новых правовых концептов в ранненовоанглийский период: *legitime* – легитимный; *libel* – исковое заявление, обвинение; *iurediction* – юрисдикция; *monish* – вынесение предупреждения за проступок и т.д.

3. Современный английский (Modern English) начинается с XVI в. по настоящее время. В рамках этого периода принято выделять Ранненовоанглийский (XVI–XVII вв.) и собственно современный английский (с XVII в.). На этом этапе происходит централизация и систематизация норм общего права, вследствие чего двуязычие, наблюдавшееся в разные историко-правовые периоды, завершилось нормативным закреплением английского языка в качестве официального. Подошел к своему завершению процесс окончательного вытеснения латинского и французского языков из английской системы судопроизводства, что привело к закреплению норм правописания (период утраченных окончаний), началу унификации текстов в нормативных правовых документах, необходимости соблюдения четкости и ясности формулировок, стандартизации стиля, структурному упорядочению языка в сторону выделения профессионализмов в самостоятельную систему.

С этих позиций интересно соотнести лингвистический подход к периодизации с историко-правовым. По сравнению с

подвижными лингвистическими основами периодизации, история общего права достаточно конкретна: время смены режима государственного строя, со значительными судебными реформами, является концом одного этапа и начала другого в общем ходе исторических событий. Таким образом, «историки государства и права традиционно определяют для Англии период с V в. до 1066 г. как AngloSaxon (англо-саксонский), с 1066 г. по 1485 г. – Norman Feudalism или Early Common Law (ранненормандский), с 1485 г. до 1832 г. – Later Medieval Common Law (выделение статутного права), с 1832 г. по настоящее время Modern Common Law (современный этап)» [11].

Некоторые специалисты видят необходимость в более подробном выделении этапов феодального периода, делают акцент на государственном устройстве и таким образом выделяют «период англосаксонской раннефеодальной монархии в IX–XI вв.; период централизованной сеньориальной монархии (XI–XII вв.) и гражданских войн за ограничение королевской власти (XII в.), период сословно-представительной монархии (вторая половина XIII–XV в.) и период абсолютной монархии (конец XV – середина XVII вв.)» [11]. При совмещении традиционной периодизации развития языка (древнеанглийский, среднеанглийский, ранненовоанглийский и современный английский) и этапов становления общего права обозначились пересечения в датировках. Таким образом, 1066 г., например, – это историческая дата, тесно связанная с рубежом древнеанглийского и среднеанглийского периодов.

Данный анализ указывает на необходимость признания неразрывной связи языка с социальными процессами в жизни общества. Общие изменения в языке, в его членении и структуре, как и изменения в отправлении юридических процедур, продиктованы одними и теми же событиями в жизни страны, а становление юридической терминосистемы, как и лю-

бой другой, зависит от изменений в правовой и культурной жизни общества.

### Выводы

Данное исследование позволило в некоторой степени проследить этапы формирования языковых средств выражения основных правовых понятий от древнеанглийского до раннеанглийского периодов. Словообразовательные, семантические и функциональные характеристики английской юридической терминосистемы рассматривались с точки зрения внешних и внутренних законов развития языка с учетом взаимосвязи языка и историко-культурных процессов. Определена исторически обусловленная значимость семантических изменений языковых средств выражения базовых понятий английского права на различных этапах его истории. Представители лингвоправового сообщества, населявшие территорию Англии, руководствовались свойственными тому или иному периоду

культурными ценностями и общепринятыми нормами поведения.

В данной работе определена зависимость английской юридической терминологической лексики от историко-культурно-правового контекста в выбранные периоды. Установлено, что с позиций современного терминоведения, лексические единицы древнеанглийского и начала среднеанглийского периодов может быть отнесена к категории наименований бытовых представлений, в то время как лексика конца среднеанглийского и раннеанглийского периодов является прототерминами.

Изложенные в данном исследовании выводы и результаты могут быть использованы для составления отраслевых переводческих словарей; для разработки учебников и учебных пособий по английскому языку как иностранному для правоведов и переводчиков литературы правовой направленности, в практике редактирования и реферирования юридических текстов, в курсах переводоведения; в спецкурсах по словообразованию.

### Список литературы

1. Лейчик В.М. Терминоведение: предмет, методы, структура. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2007. 256 с.
2. Дрезен Э. К. Научно-технические термины и обозначения и их стандартизация. М., 1936. С. 128–129.
3. Оськина С. Д. Актуальные проблемы развития и современного состояния английской терминологии гражданского процессуального права: дис. ... канд. филол. наук. Омск, 2007. 187 с.
4. Гринев С.В. Введение в терминоведение. М.: Моск. лицей, 1993. 309 с.
5. Даниленко В. П. Русская терминология. М.: Наука, 1977. 248 с.
6. Longman Dictionary of Contemporary English. London: Longman Group, Ltd., 2015. 2224 p.
7. Попова Е. П. Становление английской юридической терминологии. М.: РГУП, 2017. 132 с.
8. Black's Law Dictionary, 9th Edition. Abridged. St. Paul, Minn: West Publishing Company, 2010. 1418 p.
9. Ярцева В. Н. История английского литературного языка IX–XII вв. М.: Наука, 1985. 246 с.
10. Жирмунский В. М. Развитие строя немецкого языка. Изд. 3-е, испр. и доп. М.: Издательство литературы на иностранных языках, 1948. 300 с.
11. История государства и права зарубежных стран / под общ. ред. д. ю. н., проф. О. А. Жидкова и д. ю. н., проф. Н. А. Крашенинниковой. М.: Норма, 2014. Ч. 1 624 с.
12. Гринев-Гриневиц С.В. Терминоведение. М.: Академия, 2008. 303 с.

13. Гухман М.М. Литературный язык и культура // Вопросы языкознания. 1991. №5. С. 115–126.
14. Macmillan English Dictionary. For Advanced Learners. NEW – Macmillan Publishers Limited, 2007. 1692 p.

### References

1. Lejchik V. M. *Terminovedenie: predmet, metody, struktura* [Terminology: subject, methods, structure]. Moscow, Knizhnyj dom «LIBROKOM» Publ., 2007. 256 p.
2. Drezen E. K. *Nauchno-tekhicheskie terminy i oboznacheniya i ih standartizaciya* [Scientific and technical terms and designations and their standardization]. Moscow, 1936, pp. 128–129.
3. Os'kina S. D. *Aktual'nye problemy razvitiya i sovremennogo sotoyaniya anglijskoj terminologii grazhdanskogo processual'nogo prava*. Diss. kand. filol. nauk [Actual Problems of Development and Current State of English Terminology of Civil Procedure Law. Cand. Philol. sci. diss.]. Omsk, 2007. 187 p.
4. Grinev C. V. *Vvedenie v terminovedenie* [Introduction to Terminology]. Moscow, 1993. 309 p.
5. Danilenko V. P. *Russkaya terminologiya* [Russian terminology]. Moscow, Nauka Publ., 1977. 248 p.
6. Longman Dictionary of Contemporary English. London: Longman Group, Ltd., 2015. 2224 p.
7. Popova E. P. *Stanovlenie anglijskoj juridicheskoj terminologii* [Formation of English Legal Terminology]. Moscow, RGUP Publ., 2017. 132 p.
8. Black's Law Dictionary, 9th Edition. Abridged. St. Paul, Minn: West Publishing Company, 2010. 1418 p.
9. Yarceva V. N. *Istoriya anglijskogo literaturnogo yazyka IX–XII vv* [History of the English Literary language IX–XII centuries]. Moscow, Nauka Publ., 1985. 246 p.
10. Zhirmunskij V. M. *Razvitie stroya nemeckogo yazyka* [Development of the German language system]. Moscow, Izdatel'stvo literatury na inostrannyh yazykah, 1948. 300 p.
11. *Istoriya gosudarstva i prava zarubezhnyh stran* [History of the State and law of foreign countries]; ed. by O. A. Zhidkov, N. A. Krashennnikova. Moscow, Norma Publ., 2014. 624 p.
12. Grinev-Grinevich C. V. *Terminovedenie* [Terminology]. Moscow, Akademiya Publ., 2008. 303 p.
13. Guxman M. M. Literaturnyj yazyk i kul'tura [Literary language and culture]. *Voprosy yazykoznanija = Questions of Linguistics*, 1991, no. 5, pp. 115–126.
14. Macmillan English Dictionary. For Advanced Learners. NEW – Macmillan Publishers Limited, 2007. 1692 p.

### Информация об авторе / Information about the Author

**Шатохина Ольга Алексеевна**, кандидат филологических наук, доцент, Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт, г. Невинномысск, Российская Федерация  
e-mail: yaginskaya26@bk.ru

**Olga A. Shatokhina**, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Nevinnomyssk State Humanitarian and Technical Institute, Nevinnomyssk, Russian Federation  
e-mail: yaginskaya26@bk.ru

## Оригинальная статья/Original article

УДК 372. 881.1

**Лингводидактический потенциал академического дискурса  
в формации типов институционального дискурса**И. С. Дронов<sup>1</sup> ✉

Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина  
ул. Интернациональная 33, г. Тамбов 392000, Российская Федерация

✉ e-mail: ivandronovtsu@mail.ru

**Резюме**

В статье рассматривается лингводидактический потенциал академического дискурса в формации типов институционального дискурса. Актуальность исследования обуславливается тем, что в современном обществе с каждым годом растет потребность в конкурентоспособных специалистах со знанием иностранного языка. Обучение студентов нелингвистических направлений подготовки иностранному языку определяется непрерывным процессом глобализации и необходимостью межкультурной коммуникации. Обозначена необходимость интеграции академического дискурса в некоторые типы институционального дискурса с целью формирования компонентов иноязычной коммуникативной компетенции. На примере политического дискурса как социального института демонстрируется видоизменение характеристики, включающей в себя участников, цель, жанры, стратегию, хронотоп, материалы, дискурсивные формулы и прецедентные тексты. Методология и методика исследования представлена анализом научно-методической литературы по теории дискурса и преподавания иностранных языков, а также мониторингом отечественного опыта обучения иностранному языку студентов нелингвистических направлений подготовки. Предложена авторская характеристика политического дискурса, реализующегося через интеграцию академического дискурса. Научная новизна исследования заключается в обосновании лингводидактического потенциала академического дискурса в формации институциональных типов. Практическая значимость исследования заключается в потенциальной возможности реализации академического дискурса в формации типов институционального дискурса. Ввиду прямого взаимодействия институциональных типов с социальными институтами, теряется их педагогический компонент. Через интеграцию академического дискурса открывается дополнительная возможность обучения иностранному языку. Знание специализированной терминологии, освоенной в процессе обучения иностранному языку, в полной мере отвечает запросам современного общества как с позиции социального заказа на подготовку специалистов, так и с позиции социализации в обществе. В данной работе доказан лингводидактический потенциал академического дискурса в формации типов институционального дискурса.

**Ключевые слова:** дискурс; институциональный дискурс; академический дискурс; обучение иностранному языку; иноязычная коммуникативная компетенция.

**Конфликт интересов:** Автор декларирует отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов, связанных с публикацией настоящей статьи.

**Для цитирования:** Дронов И. С. Лингводидактический потенциал академического дискурса в формации типов институционального дискурса // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2021. Т. 11, № 2. С. 28–35.

Статья поступила в редакцию 28.12.2020

Статья подписана в печать 19.02.2021

Статья опубликована 10.06.2021

© Дронов И. С., 2021

## Linguodidactic Potential of Academic Discourse in the Formation of Types of Institutional Discourse

Ivan S. Dronov<sup>1</sup> ✉

Tambov State University named after G.R. Derzhavin  
33 Internatsional'naya str., Tambov 392000, Russian Federation

✉ e-mail: ivandronovtsu@mail.ru

### Abstract

*The article deals with linguodidactic potential of academic discourse in the formation of types of institutional discourse. The relevance of the study is due to the fact that in modern society every year there is a growing need for competitive specialists with knowledge of a foreign language. Teaching students in non-linguistic areas of training a foreign language is determined by the continuous process of globalization and the need for intercultural communication. The need to integrate academic discourse into some types of institutional discourse in order to form the components of foreign language communicative competence is indicated. On the example of political discourse as a social institution, a modification of a characteristic is demonstrated, which includes participants, goal, genres, strategy, chronotope, materials, discursive formulas and precedent texts. The methodology of the research is presented by the analysis of scientific and methodological literature on the theory of discourse and foreign languages education, as well as monitoring the domestic experience of teaching a foreign language to students of non-linguistic specialization. The author's characteristic of the political discourse, realized through the integration of academic discourse, is offered. The scientific novelty of the research lies in substantiating the linguodidactic potential of academic discourse in the formation of institutional types. The practical significance of the study lies in the potential for the implementation of academic discourse in the formation of types of institutional discourse. Due to the direct interaction of institutional types with social institutions, their pedagogical component is lost. An additional opportunity for teaching a foreign language opens up through the integration of academic discourse. Knowledge of specialized terminology, mastered in the process of teaching a foreign language, fully meets the needs of modern society. Both from the standpoint of the social order for training specialists, and from the standpoint of socialization in society. This paper proves the linguodidactic potential of academic discourse in the formation of types of institutional discourse.*

**Keywords:** discourse; institutional discourse; academic discourse; foreign language education; foreign language communicative competence.

**Conflict of interest:** The Author declare the absence of obvious and potential conflicts of interest related to the publication of this article.

**For citation:** Dronov I. S. Linguodidactic Potential of Academic Discourse in the Formation of Types of Institutional Discourse. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika = Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics.* 2021, 11(2): 28–35 (In Russ.).

Received 28.12.2020

Accepted 19.02.2021

Published 10.06.2021

\*\*\*

### Введение

В динамично развивающемся современном обществе с каждым годом растет потребность в знании иностранного языка. Это можно объяснить некоторыми факторами. Во-первых, растущая конкурентоспособность среди специалистов в предметных областях, владеющих иностранным языком. Во-вторых, владение иностранным языком в эпоху всеобщей глобализации представляется одним из

условий, способствующих социализации человека в социуме. И, в-третьих, пребывание в парадигме социальных институтов диктует свои условия для успешного развития человека. Формирование умений и навыков иноязычного высказывания напрямую способствуют всестороннему развитию человека. Однако без процесса коммуникации социализация не представляется возможной. Речевое взаимодействие людей между собой интер-

претируется как «целенаправленное социальное действие, как компонент, участвующий во взаимодействии людей и механизмах их сознания» [1, с. 136-137]. Следовательно, процесс коммуникации в любой из реализуемых форм может быть представлен в качестве дискурса. Из этого вытекает главная проблема, обозначенная в нашем научном исследовании. Дискурсивное взаимодействие участников коммуникации между собой существует в пределах определенного социального института с целью социализации. Однако многогранность дискурса и возможность его реализации в процессе обучения недостаточно хорошо изучены и использованы. Именно этот вопрос представляет для нас научный интерес. Участники процесса, коммуниканты, относятся к определенному социальному институту, пребывание в формации которого напрямую влияет на модель поведения. В контексте нашей научной работы под формацией мы предлагаем понимать структурную организацию отдельно взятого социального института с его устоявшимися нормами, правилами и моделями взаимодействия участников. В каждой конкретно взятой ситуации участники дискурса будут привязаны к нормативно-определенным социальным ролям. Данное взаимодействие строится через призму процесса осознания и принятия. Из всего спектра исследования, подтверждающих взаимосвязь дискурса и социальных институтов, в нашей работе мы предлагаем придерживаться мысли И.В. Силантьева. Исследователь писал о том, что данная взаимосвязь «организуется и оформляется по-разному в зависимости от участников, целей, предмета и ситуации общения, от социальных норм и культурных традиций» [2, с. 78].

Несмотря на внушительное количество исследований в области изучения теории дискурса, единого мнения касательно определения все еще нет. Разными исследователями дискурс интерпретируется по-разному. Это можно объяснить

как интересом к данной теме, так и разными взглядами на сам концепт дискурса. Проанализировав некоторые существующие работы известных исследователей в области теории дискурса В.И. Карасика [3], Т.А. ван Дейка [4], И.П. Сусова [5], Е.Ю. Мощанской [6] и некоторых других, мы обозначали основные общие моменты. В большинстве своем, исследователи отмечают общность дискурса и текста, не отождествляя их. Дискурс является частным случаем текста, но воспринимается он в более широком смысле. Т.А. ван Дейк описывал дискурс как «текст, произнесенный в реальности» [4, с. 157]. При этом, исследователем отмечалась структурная абстрактность статичного текста и динамичное речевое действие дискурса. Также, многие исследователи сходятся во мнении касательно диалогичности дискурса как социального взаимодействия. В определенной В.И. Карасиком диаде «агент-клиент» оба участника коммуникации наделены статусно-ролевыми моделями. Дискурс автором интерпретируется как речевое взаимодействие, нацеленное на достижение поставленных целей коммуникации. Стоит отметить, что исследователями допускается и монологическая реализация. Тот же В.И. Карасик в своих исследованиях, посвященных теории дискурса, проводил дифференциацию на бытовой и бытийный типы. Во втором случае участником дискурса «предпринимаются попытки раскрыть свой внутренний мир во всем его богатстве, общение носит развернутый, предельно насыщенный смыслами характер, используются все формы речи на базе литературного языка; бытийное общение носит преимущественно монологический характер и представлено произведениями художественной литературы и философскими и психологическими интроспективными текстами» [3, с.5]. Кроме того, у большинства исследователей прослеживается схожее видение дискурса как динамически видоизменяющегося процесса, отвечающего за

просам общества и находящегося в зависимости от технологического прогресса.

В этой связи дискурс имеет свою собственную дифференциацию. В нашей работе мы предлагаем придерживаться классификации В.И. Карасика, согласно которой типы дискурса соотносятся с социальными институтами. Разумеется, автор акцентирует внимание на институциональности и определяет следующие типы дискурса, входящие в состав институционального «политический, дипломатический, административный, юридический, военный, педагогический, религиозный, мистический, медицинский, деловой, рекламный, спортивный, научный, сценический и массово-информационный» [5, с 7]. В центре нашей работы находится академический дискурс. Рассмотрим подробнее данный тип. В большинстве своем, среди исследователей теории дискурса происходит отождествление академического дискурса с научным. Не проводящие разделения между ними и их характерными особенностями (цель, задачи, участники, хронотоп, дискурсивные формулы и т.д.), ученые считают, что в обоих случаях главным является сам процесс коммуникации и принимаемые во внимание характеристики – участники коммуникации, жанровая разновидность, прецедентные тексты и др. Разные исследователи отмечают разные особенности. Так, Е.А. Кротковым научный тип дискурса определялся как «исторически сложившийся в европейской культуре комплекс ценностей и принципов, следование которым не только оптимизирует процесс созидания, трансляции и использования знаний, но и способствует дистанцированию науки от псевдонауки» [7]. В то же время Т.В. Чернявская представляла научный дискурс как «совокупность всех наличных (и потенциально возможных) текстов, вербализующих научное знание как результат познавательной деятельности субъектов науки» [8, с. 25]. В данных мнениях прослеживается четкая ориентация на про-

цесс научной коммуникации с целью формирования нового знания. При всей общности характеристик, научный и академический тип дискурса различаются. Мы предлагаем интерпретировать научный дискурс с позиции научной коммуникации, предполагающей равенство адресатов и общий контекст коммуникации. Например, в диаде «агент-клиент» участниками научного типа дискурса являются ученые, обсуждающие определенный тезис. И в этом процессе *научной коммуникации* формируется концепт нового научного знания. Академический дискурс мы предлагаем интерпретировать в качестве процесса трансляции научного знания от преподавателя к обучающемуся (реципиенту). В этом типе дискурса равенство коммуникантов не предполагается, сохраняя статусно-ролевую модель взаимодействия. Преподаватель с позиции агента в диаде транслирует научное знание определенной дисциплины, а реципиент воспринимает и усваивает информацию в чистом виде. В этой связи мы осознанно разделяем научный и академический типы дискурса, расставляя приоритетный акцент именно на втором.

## Результаты и обсуждение

Возможность реализации академического дискурса в контексте обучения иностранному языку представляется нам довольно перспективной. Данный тип мы предлагаем интерпретировать в качестве трансляции научного знания, не предполагающей равенства адресатов. Сам же процесс реализации будет носить преимущественно обучающий характер в контексте образовательного процесса. Академический дискурс, входящий в состав институционального типа дискурса, на наш взгляд, обладает большим лингводидактическим потенциалом. Это можно объяснить самой институциональностью. Все типы институционального дискурса привязаны к социальным институтам. Е.И. Шейгал писала об институциональном дискурсе в следующем ключе –

«дискурс, осуществляемый в общественных институтах, общение в которых является составной частью их организации» [9, с. 43]. Мнение исследователя центрируется на необходимой структурной взаимосвязи входящего в состав социального института дискурса. Так, политический дискурс, по мнению О.В. Эпштейна, представляется как «совокупность всех речевых актов, а также публичных правил, традиций и опыта, ситуативно детерминированных и выраженных в форме речевых образований, содержание, субъект и адресат которых относятся к сфере политики» [10, с. 151]. То есть базовый набор дискурсивных характеристик, определенных В.И. Карасиком [3], применяется исключительно к участникам коммуникации, связанным с политикой. В данном случае речь не ведется о процессе обучения. Экономический дискурс, относящийся к экономике, как к социальному институту, так же не предполагает образовательного компонента. Н.Д. Арутюнова представляла экономический дискурс как «коммуникативное явление, как интегративная совокупность отдельных коммуникативных действий в области экономики. Вербальным результатом такого рода дискурсивной работы считаются экономические тексты» [10, с. 33]. Исследователем не отмечался методический потенциал – по ее мнению, экономический дискурс реализовывался в контексте процесса коммуникации, находящегося в сфере экономики. И не подразумевал развитие какого-либо образовательного компонента. Схожий вектор исследования и определения значений прослеживается и с юридическим дискурсом. Право как социальный институт реализует юридический дискурс как «комплексную взаимосвязь многих текстов (типов текста), функционирующих в пределах одной и той же коммуникативной сферы» [11, с. 156]. В данном случае Е.В. Чернявская также не разделяет позицию педагогического потенциала академического дискурса, акцентируя внимание преимуще-

ственно на реализации юридического дискурса в сфере юриспруденции.

Проведя анализ имеющихся определений, мы пришли к выводу, что большинством исследователей отдельные типы институционального дискурса рассматриваются исключительно с позиции их реализации в формате пребывания в социальном институте. Академический дискурс, не имеющий прямой взаимосвязи с каким-либо социальным институтом, может быть реализован и в формате некоторых типов институционального дискурса. Это объясняется дискурсивными характеристиками, одной из которых является цель. Цель академического дискурса, несмотря на ситуативность, сводится к обучению какому-либо умению. В контексте нашего научного исследования академический дискурс может быть интегрирован в один из институциональных типов, частично меняя его характеристику и главную цель. С целью доказательства лингводидактического потенциала академического дискурса в формации институциональных типов, интегрируем академический дискурс в политический. Процесс интеграции мы хотим продемонстрировать на процессе обучения студентов направления подготовки 41.03.04 «Политология». Предполагается, что обучающиеся должны уметь писать статьи на политические темы. Данная статья существует в качестве жанра политического дискурса, но в образовательном компоненте она не реализуется. Интегрируя академический дискурс в политический, мы видоизменяем его стратегию и иные характеристики. Если политический дискурс не предполагает образовательного компонента, то академический – напротив, ставит своей приоритетной целью процесс обучения. Кроме того, заявленной целью академического дискурса в данной формации будет являться обучение иностранному языку. Таким образом, преподаватель будет объяснять структурные элементы политической статьи как на русском, так и на английском язы-



ке. В процессе обсуждения коммуниканты так же будут общаться на иностранном языке. Реализуется и цель политического дискурса – процесс коммуникации, связанной с политикой и цель академического – трансляция научного знания. Взяв за основу характеристики, предложенные В.И. Карасиком [3], мы разработали собственные. Участниками политического дискурса выступают студенты направлений подготовки, связанных с политикой, и преподаватель, обучающий конкретной дисциплине. Хронотопом политического дискурса является процесс обучения иностранному языку. Несмотря на четкие и определенные рамки места и действия, реализуется политический дискурс в контексте образовательного процесса. Целью данного типа выступит обучение иностранному языку студентов направлений подготовки, связанных с политикой. Ценностью политического дискурса значится в формировании и развитии определенных умений иноязычного высказывания, связанного с политикой. Стратегия политического дискурса формируется от контекста поставленной преподавателем задачи. Если обучающимся необходимо научиться писать статью в СМИ на политическую тему, то преподаватель объясняет студентам составные элементы необходимого документа, затем они обсуждаются и на финальном этапе сами обучающиеся публикуют финальный вариант. Материалами политического дискурса могут быть различные публикации в СМИ, научные статьи, тексты публичных выступлений, политические записки и прочие документы, относящиеся к политике, необходимые к обсуждению слушателями курса. Характерные жанры политического дискурса будут соотноситься с освоением образовательной программы студентов политических направлений подготовки. К таким жанрам мы предлагаем относить публичное выступление, интервью, историческую справку, политическую записку, программное заявление, газетную статью. Набор жанров

может видоизменяться в зависимости от ступени обучения. Прецедентные тексты будут перекликаться с жанрами политического дискурса ввиду своей педагогической направленности. Дискурсивной формулой политического дискурса будут являться устойчивые слова и словосочетания, применяемые коммуникантами в процессе коммуникации и относящиеся к политической тематике. Академический дискурс в данной формации институционального типа дискурса будет напрямую способствовать формированию компонентов иноязычной коммуникативной компетенции и как следствие – способствовать овладению иностранным языком. Следовательно, имеет место несомненный лингводидактический потенциал.

### Выводы

Интеграция академического дискурса в типы институционального дискурса обладает несомненным лингводидактическим потенциалом. Это обуславливается необходимостью владения иностранным языком студентов нелингвистических направлений подготовки. Помимо формирования умений иноязычного высказывания посредством реализации академического дискурса, интегрированного в отдельный тип институционального дискурса, у обучающихся формируется своя собственная картина познания мира. Лингводидактический потенциал также способствует поддержанию положительной мотивации к изучению иностранного языка у обучающихся нелингвистических направлений подготовки посредством изменения базовых характеристик дискурса и использования диады «агент-клиент» в обучении. Также в формате реализации академического дискурса через институциональный тип у обучающихся формируется дополнительная мотивация к учебно-познавательной и научно-исследовательской деятельности – это объясняется изменением стратегии интегрированного дискурса и вариативностью его жанров. Помимо этого, реализация линг-

водидактического потенциала академического дискурса в формации институциональных типов дискурса способствует процессу социализации. Овладение умениями иноязычной коммуникативной компетенции отвечает запросам современного общества и требованиям к конкурентоспособным специалистам в разных сферах деятельности. Непрерывный технологический прогресс диктует условия к способности межкультурной коммуникации вне зависимости от направления под-

готовки и социального института. Знание иностранного языка в современном обществе уже сейчас является обязательным условием для успешной самореализации индивида в социуме. И именно в этой связи реализация лингводидактического потенциала академического дискурса в формации типов институционального типа дискурса представляется нам крайне перспективным аспектом современной методики обучения иностранным языкам.

### Список литературы

1. Арутюнова Н.Д. Дискурс // Лингвистический энциклопедический словарь / под ред. В. Н. Ярцевой; Ин-т языкознания АН СССР. М.: Сов. энцикл., 1990. 682 с.
2. Силантьев И.В. Дискурс и жанр // Вестник НГУ. Серия: История, филология. 2010. Т. 9. № 6. С. 78–83.
3. Карасик В.И. О типах дискурса // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс: сб. науч. тр. Волгоград: Перемена, 2000. С. 5–20.
4. Дейк ван Т.А. Стратегии понимания связного текста // Новое в зарубежной лингвистике. М., 1988. Вып. 23. С. 153–161.
5. Сусов И.П. Введение в языкознание: учебник для студентов лингвистических и филологических специальностей. М.: АСТ: Восток-Запад, 2008. 382 с.
6. Мощанская Е.Ю. Когнитивные модели дискурса профессионального общения при обучении переводчиков // Образование и наука. 2012. № 2(91). С. 118–129.
7. Кротков Е.А. Научный дискурс: философско-методологический анализ // CREDO new. Теоретический журнал. URL: <http://credo-new.ru/?p=272>.
8. Чернявская В.Е. Интерпретация научного текста. М.: КомКнига, 2009. 128 с.
9. Эпштейн О. В. Семантико-прагматические и коммуникативно-функциональные категории политического дискурса // Филологические науки. Вопросы теории и практики, 2008. № 2. С. 150-156.
10. Арутюнова Н.Д. Стратегия и тактика речевого поведения // Прагматические аспекты изучения предложения и текста: сб. науч. тр. Киев, 1983. С. 29-35.
11. Чернявская В.Е. Лингвистика текста: Поликодовость, интертекстуальность, интердискурсивность. М.: Директ-Медиа, 2014. 267 с.

### References

1. Arutyunova N.D. [Discourse]. *Lingvisticheskij enciklopedicheskij slovar'* [Linguistic Encyclopedia]; ed. by V. N. Yarcevoj. Moscow, Sov. encikl. Publ., 1990. 682 p. (In Russ.).
2. Silant'ev I.V. Diskurs i zhanr [Discourse and genre]. *Vestnik NGU. Seriya: Istorija, filologiya = Vestnik NSU. Series: History, Philology*, 2010, vol. 9, no. 6, pp. 78–83.
3. Karasik V.I. [About types of discourse]. *Yazykovaya lichnost': institucional'nyj i personal'nyj diskurs. Sb. nauch. tr.* [Linguistic personality: institutional and personal discourse. Collection of scientific tr.]. Volgograd, Peremena Publ., 2000, pp. 5–20 (In Russ.).

4. Dejk van T.A. Strategii ponimaniya svyaznogo teksta [Strategies for understanding a coherent text]. *Novoe v zarubezhnoj lingvistike = New in Foreign Linguistics*, 1988, is. 23, pp. 153–161.
5. Susov I.P. *Vvedenie v yazykoznanie* [Introduction to Linguistics]. Moscow, AST: Vostok-Zapad Publ., 2008. 382 p.
6. Moshchanskaya E.Yu. Kognitivnye modeli diskursa professional'nogo obshcheniya pri obuchenii perevodchikov [Cognitive models of the discourse of professional communication in the training of translators]. *Obrazovanie i nauka = Education and Science*, 2012, no. 2(91), pp. 118–130.
7. Krotkov E.A. Nauchnyj diskurs: filosofsko-metodologicheskij analiz [Scientific discourse: philosophical and methodological analysis]. *CREDO new. Teoreticheskij zhurnal = CREDO New. Theoretical Journal*. Available at: <http://credo-new.ru/?p=272>.
8. Chernyavskaya V.E. *Interpretaciya nauchnogo teksta* [Interpretation of a scientific text]. Moscow, KomKniga Publ., 2009. 128 p.
9. Epshtejn O. V. Semantiko-pragmaticheskie i komunikativno-funkcional'nye kategorii politicheskogo diskursa [Semantic-pragmatic and communicative-functional categories of political discourse]. *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki = Philological Sciences. Questions of Theory and Practice*, 2008, no. 2, pp. 150-156.
10. Arutyunova N.D. [Strategy and tactics of speech behavior]. *Pragmaticheskie aspekty izucheniya predlozheniya i teksta. Sb. nauchn. tr. [Pragmatic aspects of the study of sentence and text. Sat. nauch. tr.]*. Kiev, 1983, pp. 29-35 (In Russ.).
11. Chernyavskaya V.E. *Lingvistika teksta: Polikodovost', intertekstual'nost', interdiskursvinost'* [Text linguistics: Polycode, intertextuality, interdiscurrency]. Moscow, Direkt-Media Publ., 2014. 267 p.

### Информация об авторе / Information about the Author

**Дронов Иван Сергеевич**, ассистент кафедры лингвистики и гуманитарно-педагогического образования, Педагогический институт Тамбовский государственный университет им. Г. Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация  
e-mail: [ivandronovtsu@mail.ru](mailto:ivandronovtsu@mail.ru)

**Ivan S. Dronov**, Assistant at the Chair of Linguistic and Humanitarian-Pedagogical Education, Derzhavin Tambov State University Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation  
e-mail: [ivandronovtsu@mail.ru](mailto:ivandronovtsu@mail.ru)

## Оригинальная статья/Original article

УДК 81'23

**Лингвистическое моделирование содержания ценности «брак»  
в сознании российского народа****К. С. Бикмаева<sup>1</sup>** ✉

<sup>1</sup>Юго-Западный государственный университет  
50 лет Октября, 94, г. Курск 305040, Российская Федерация

✉ e-mail: bikmaewa.xenia@yandex.ru

**Резюме**

Аксиологическое понятие «брак» совместно с другими базовыми ценностями формирует ядерную зону культуры общества и является его морально-нравственным ориентиром. Ценности «брак», «родина», «свобода» и др. выстраивают базис общества, поэтому установление содержания перечисленных и иных ценностей и исследование их динамики объясняет, как и почему изменяются моральные устои в обществе. Особенно важно исследование «внутреннего состояния» системы базовых ценностей, объясняющее сохранение этнической: на ценности как совокупность базовых представлений о мире индивид и социум опираются в своей жизнедеятельности.

Актуальность исследования определяется значимостью избранной для анализа ценности в большинстве современных культур и необходимостью установления ее специфики, а также необходимостью установления причин различий в образах мира носителей разных культур: моделируя содержание ценности, можно понять мотив деятельности индивида и смоделировать систему ценностей общества в целом.

Цель данного исследования – экспериментально установить структурно-содержательную специфику концепта, обозначенного лексемой «брак». К задачам исследования относятся: изучение содержания и динамики лексического значения слова «брак», по данным толковых словарей; исследование и анализ психологически актуальных значений, связанных с ассоциированием лексемы «брак» по данным самостоятельно проведенного свободного ассоциативного эксперимента и ассоциативных словарей русского языка; сравнение лексического состава изучаемой лексемы по данным словарей и по результатам проведенного ассоциативного эксперимента. Материал исследования – совокупность ассоциатов на слово «брак», полученных в свободном ассоциативном эксперименте. Анализ реакций показал, что базовая ценность «брак» теряет свою социальную ценность, что указывает на изменение отношения к ней россиян.

**Ключевые слова:** психолингвистика; базовые ценности; свободный ассоциативный эксперимент; динамика содержания ценности.

**Конфликт интересов:** Автор декларирует отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов, связанных с публикацией настоящей статьи.

**Для цитирования:** Бикмаева К. С. Лингвистическое моделирование содержания ценности «брак» в сознании российского народа // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2021. Т. 11, № 2. С. 36–45.

Статья поступила в редакцию 22.03.2021

Статья подписана в печать 26.04.2021

Статья опубликована 10.06.2021

© Бикмаева К. С., 2021

## Linguistic Modeling of the Content of the Value "Marriage" in the Minds of the Russian People

Kseniya S. Bikmaeva<sup>1</sup> ✉

<sup>1</sup>Southwest State University  
50 Let Oktyabrya str. 94, Kursk 305040, Russian Federation

✉ e-mail: bikmaewa.xenia@yandex.ru

### Abstract

The axiological concept of "marriage" together with other values forms the nuclear zone of society and its moral and ethical guideline. The values "marriage", "homeland", "freedom" and others build the basis of society. It is especially important to study the "basic values" of the basic ones, explaining the preservation of ethnicity: the individual and society rely on values as a set of world views in their life. Relevance is determined by the importance of the selected information for the analysis of values in the modern cultural environment. A feature is a certain feature of different cultures: by modeling the content of values, one can understand the motive of the individual's activity and model the value system as a whole.

The purpose of this study is to establish experimentally the structural and informational specificity of the concept indicated by the lexeme "marriage". The tasks of the research include: studying the content and dynamics of the lexical meaning of a word, according to explanatory dictionaries; research and analysis of psychologically relevant meanings associated with the association of a lexeme according to the data of a free associative experiment and associative dictionaries of the Russian language; comparison of the lexical composition of the lexeme under study according to the data of dictionaries and according to the results of the associative experiment. Research material - a set of associates for the word "marriage" obtained in a free associative experiment. The analysis shows that the basic value of "marriage" is losing its value, which indicates a change in the attitude of Russians towards it.

**Keywords:** psycholinguistics; basic values; free associative experiment; dynamics of value content.

**Conflict of interest:** The Author declare the absence of obvious and potential conflicts of interest related to the publication of this article.

**For citation:** Bikmaeva K. S. Linguistic Modeling of the Content of the Value "Marriage" in the Minds of the Russian People. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika = Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics*. 2021, 11(2): 36–45 (In Russ.).

Received 22.03.2021

Accepted 26.04.2021

Published 10.06.2021

\*\*\*

### Введение

Все базовые ценности, под которыми понимается совокупность жизненных установок и идеалов, которые члены общества считают характерными и важными для своего народа и реализуют в своей деятельности [1, 2 с.5, 3], в рамках определенной культуры образуют устойчивую иерархическую систему, элементы которой взаимосвязаны и взаимозависимы. Они образуют ядро культуры, детерминируют устойчивость и эволюцию социума, поэтому установление их содержания, а также исследование динамики приводит к пониманию того, как и поче-

му изменяются моральные устои в обществе. Особенно это актуально в условиях объективного геополитического противостояния государств.

Не менее важно исследование «внутреннего состояния» системы базовых ценностей для каждого этноса, сохраняющего свою идентичность во многом именно благодаря ей: на реализацию ценностей в не критически усваиваемых стереотипах, нормах, неосознаваемых моделях поведения индивид и социум опираются в своей повседневной жизни.

Одним из эффективных методов исследования ценностей является свобод-

ный ассоциативный эксперимент, позволяющий более непосредственно приблизиться к ассоциативно-вербальной системе индивида, специфически фиксирующей содержание ценностей. Выявленные изменения в составе ассоциативного поля слова-стимула рассматриваются как опосредованное отражение динамики отношения носителей русской культуры к ценности, в частности к рассматриваемому нами браку как социально значимой категории. Изучение структурно-содержательной специфики состава ассоциативного поля позволяет установить психологически актуальные для индивида смыслы, так или иначе связанные с исследуемым словом-стимулом.

### Материалы и методы исследования

Свободный ассоциативный эксперимент в статье использован и как прием сбора фактического языкового материала, и как метод анализа фрагмента ассоциативно-вербальной сети, отражающий содержание ценности, обозначенной лексемой *брак*. Эксперимент проводился в феврале в 2020 г.; в нем принимали участие студенты разных факультетов в возрасте от 17 до 27 лет в количестве 200 человек. Обработано 200 анкет. Кроме того, с целью установления содержания ассоциатов использованы фундаментальные толковые словари русского языка [4–13]. Для установления характера динамики исследуемой ценности используется русский ассоциативный словарь русского языка под редакцией Ю.Н. Караулова [14].

### Результаты и обсуждение

Анализ исследования базовой ценности «брак» является тем более актуальным, что он основывается на данных эксперимента среди респондентов в возрасте от 17 до 23 лет: согласно исследованию Федеральной службы государственной статистики «Браки и разводы в Российской Федерации» средний возраст вступления в брак составляет 25 – 34 года [15], указанный нами возраст респонден-

тов (17-23) позволяет получить представления молодежи, только еще готовящейся к вступлению в брак, об исследуемом понятии. Особенно значимо то, что в современном мире на первом месте для молодежи стоит, скорее, достижение определенного социального статуса, что объясняется изменениями в жизни общества, придерживающегося условий жесткой конкуренции. Мы можем предположить, что 20–30 лет назад первостепенной целью было создание новой семьи, ячейки общества, но сейчас упор делается на карьеру.

Слово *брак*, по данным этимологических словарей, произошло от старославянского *бракъ* ‘женитьба’, образованного с помощью суффикса –к от глагола *брати* ‘брат’ [4, с. 206].

Для установления инвариантного значения в современном русском языке и возможную динамику значения представим в хронологической последовательности дефиниции лексемы *брак* в фундаментальных толковых словарях русского языка.

В толковых и специальных словарях русского языка *брак* определяется как «законный союз мужа и жены, супружество, соединение четы церковью» [5, с. 124]; брак как «сожителство супругов, совокупность бытовых и правовых отношений, связывающих мужа и жену» [6, с. 44]; «супружеские отношения, законно оформленные» [7, с. 55]; «семейный союз мужчины и женщины, супружество» [8, с. 94]; «семейный союз мужчины и женщины; супружество» [9].

В значении слова *брак* выделяются понятийные семы «союз», «муж», «жена», «супружество».

В словаре синонимов З. Е. Александровой представлен следующий синонимический ряд слова *брак*: «супружество, брачный союз, семейные узы, узы Гименя, женитьба, замужество» [10, с. 39].

Подключение к анализу ряда других, специальных словарей и энциклопедических источников позволяет отметить следующие значения: «добровольный рав-

ноправный пожизненный союз мужчины и женщины, заключенный с соблюдением определенных правил с целью создания семьи, рождения и воспитания детей, ведения общего хозяйства» [11]. Энциклопедия «Народы и религии мира» определяет брак как «санкционированный обществом союз между одним мужчиной и одной женщиной (парный брак, моногамия), между одним мужчиной и более чем одной женщиной (полигиния), между одной женщиной и более чем одним мужчиной (полиандрия)» [12]. Брак определяется как «таинство, в котором жених и невеста пред священником и Церковью дают свободное обещание во взаимной их супружеской верности, и союз их благословляется, во образ союза Христа с Церковью, и испрашивается им благодать чистого единодушия к благословенному рождению и христианскому воспитанию детей» [13]. Как видим, помимо уже указанных сем («муж», «жена», «союз», «супружество»), специальные словари фиксируют дополнительные компоненты содержания исследуемых лексем: «узы», «создание семьи», «таинство».

Если судить по использованным лексикографическим источникам, то слово брак имеет несколько основных значений (брак как церковный обряд, брак как узаконенные отношения), а также подразделяется на виды («парный брак, моногамия», «полигиния», «полиандрия»)

Лексема *брак* номинирует одну из доминантных базовых ценностей, которая изменяется под влиянием как внешних социально-экономических, политических и др. причин, так и под воздействием психологических факторов. И если динамика содержания базовой ценности не отражена в лексикографических источниках, она может быть обнаружена в реакциях, получаемых в свободном ассоциативном эксперименте.

Представим состав ассоциативного поля «брак»:

Брак: *семья 61, развод 9, жена 8, крепкий, любовь, ответственность, свадьба 5, ЗАГС, кольца, кольцо 4, союз, счастье, узы 3, ад, дети, конец, ловушка, муж, муж и жена, нет, объединение, оковы, плохо, расчет, скука, счастливый, тюрьма 2, брак, верность, вместе, двое, девушка, детки, долг, жена/муж, жизнь, заключение, закон, зло, капкан, крах, ложь, любимый человек, мама, мужчина и женщина, нежность, неравный, нужен, обязанности, отношения, очаг, ошибка, плохой, по расчету, позже, положительно, рабство, радости, рак, рано, своевременный, сложно, судьба, то, что не нужно сейчас, трындец, удачный, ужас, узаконенные отношения, условность, уют, фиктивный 1.*

Также были обнаружены ассоциаты, относящиеся к термину *брак*, обозначающему производственную ошибку, неточность: *завод, негодный товар, некачественный товар, плохая обувь, производства, работа, нарушение, нарушение процесса, скидка. (4,5%)*

В ядро ассоциативного поля включаем ассоциаты *семья 61; развод 9; жена 8; крепкий, любовь, ответственность, свадьба 5; ЗАГС, кольца, кольцо 4*, в ближнюю периферию – *союз, счастье, узы 3; ад, дети, конец, ловушка, муж, муж и жена, нет, объединение, оковы, плохо, расчет, скука, счастливый, тюрьма 2*, все остальные реакции относятся к дальней периферии.

Проведя признаковый анализ [16] ассоциативного поля *брак*, мы обнаружили, что наибольшее количество ассоциатов составляет реакция-представление *семья*, что репрезентирует инвариантный признак ассоциирования (1) ‘цель вступления в брак’.

Кроме того, в ядре ассоциативного поля актуализируются признаки (2) 'то, что включено в процесс вступления в брак' (*свадьба, ЗАГС, кольца, кольцо*), (3) 'антонимическое понятия стимула брак' (*развод*), (4) 'человек, состоящий в браке' (*жена*), (5) 'характеристика брака' (*крепкий*), (6) 'отношение к браку' (*ответственность*), (7) 'отношения в браке' (*любовь*). Процентное соотношение ассоциатов в ядре ассоциативного поля, актуализирующих выделенные признаки, таково: 55: 15: 8: 7: 5: 5: 5.

Проанализируем, поддерживаются ли выделенные ядерные признаки ассоциатами ближней периферии: *союз, счастье, узы 3; ад, дети, конец, ловушка, муж, муж и жена, нет, объединение, оковы, плохо, расчет, скука, счастливый, тюрьма 2*. Признак «цели вступления в брак» (*дети*) реализуется в 5% реакций, «человек, состоящий в браке» (*муж, муж и жена*) – в 11%, «характеристика брака» (*счастливый*) – в 5%, «отношения в браке» (*счастье*) – в 8% реакций. В ближней периферии выделяются и такие признаки, как 'отрицательное эмоциональное отношение к слову–стимулу' (*ад, конец, ловушка, нет, оковы, плохо, расчет, тюрьма, скука*), что составляет 49% и 'синонимические понятия исследуемого ассоциата' (*союз, узы, объединение*) – 22%.

В дальней периферии ассоциативного поля русских представлены признаки, актуализированные в ядре ассоциативного поля:

- человек, состоящий в браке: *девушка, жена/муж, любимый человек, мужчина и женщина;*
- отрицательное эмоциональное отношение к слову–стимулу: *брак, заключение, зло, капкан, крах, ложь, ошибка, рабство, трындец, ужас;*
- отношения в браке: *верность, нежность, уют.*

Вместе с тем в дальней периферии были выделены следующие признаки:

- положительное эмоциональное отношение к слову–стимулу: *жизнь, судьба;*
- отношение к браку: *нужен, позже, рано, то, что не нужно сейчас, положительно, долг, обязанности, отношения, сложно, условность;*
- виды брака: *неравный, по расчету, фиктивный, удачный, плохой, своевременный;*
- представления о браке: *вместе, двое, дети, очаг, радости;*
- брак с юридической точки зрения: *закон, узаконенные отношения;*
- индивидуальные реакции: *рак, мама.*

Распределим компоненты исследуемого ассоциативного поля по значимым группам (рис. 1).

1. Понятийные: *жена 8, союз 3, узы 3, муж 2, муж и жена 2, объединение 2, жена/муж, мужчина и женщина, узаконенные отношения, заключение (13%).*

2. Реакции–представления: *семья 61, развод 9, любовь 5, ответственность 5, свадьба 5, ЗАГС 4, кольцо 4, кольца 4, дети 2, ловушка 2, расчет 2, брак, верность, вместе, двое, девушка, дети, долг, жизнь, закон, любимый человек, мама, нежность, обязанности, отношения, очаг, рабство, радости, рак, своевременный, судьба, условность, уют (65%).*

3. Эмоциональные: *счастье 3, ад 2, конец 2, нет 2, оковы 2, плохо 2, скука 2, счастливый 2, тюрьма 2, зло, капкан, крах, ложь, нужен, ошибка, плохой, позже, положительно, рано, сложно, то, что не нужно сейчас, трындец, ужас (17%).*

4. Операциональные: *крепкий 5, неравный, по расчету, удачный, фиктивный (5%).*





**Рис.1.** Результаты распределения компонентов ассоциативного поля лексемы *брак* по значимым группам

**Fig. 1.** Results of the distribution of the components of the associative field of the lexeme *marriage* by significant groups

Наибольшее количество ассоциатов составляют реакции-представления (65%). Это свидетельствует о том, что для большинства опрошенных брак ассоциируется прежде всего с целями вступления в брак (*семья, дети*), с символикой бракосочетания (*свадьба, ЗАГС, кольцо, кольца*), с отношениями, чувствами, царящими в браке (*любовь, верность, нежность*).

Понятийные реакции составляют 13% от общего количества, что обозначает понимание опрошенными значения исследуемого стимула (*союз, узы, жена, муж*). 17% отводится группе эмоциональных реакций. Необходимо отметить, что все эмоциональные реакции, за исключением трех (*счастье, счастливый, положительно*), носят отрицательный оттенок (*ад, конец, скука, оковы, плохо, зло и т.д.*). Операциональная группа ассоциатов составляет 5% реакций и указывает на зафиксированные в литературе, языке разновидности брака (*неравный, по расчету, крепкий, удачный, фиктивный*).

Отметим, что среди всех полученных реакций выделяется 18% ассоциатов

с негативной эмоциональной окраской (*развод, тюрьма, капкан, заключение, крах, ложь, ошибка, плохой, рабство, ад, конец, ловушка, оковы, плохо, скука, сложно, трындец, ужас, нет*).

Большинство ассоциаций носят нейтральный эмоциональный оттенок (*муж и жена, союз, закон, обязанности, фиктивный, объединение*).

Таким образом, отношения респондентов к исследуемому понятию «брак» различны. Для некоторых брак является закономерным продолжением отношений и характеризуется довольно положительно. Для них брак наполнен счастьем, любовью, верностью и нежностью. Другие рассматривают брак только с юридической точки зрения (*узаконенный отношения*). Для третьих брак представляет собой *оковы* (*ловушку, заключение, капкан, тюрьму*).

Для уточнения значения исследуемой ценности для указанной выше экспериментальной группы (респонденты в возрасте от 17 до 23 лет) и сравнения результатов с данными 2000-х годов обратимся к

данным русского ассоциативного словаря под редакцией Ю.Н. Караулова [14].

По данным РАС было опрошено 94 респондента в возрасте от 17 до 23 лет. Среди всех реакций был 1 отказ. Таким образом, в РАС представлено следующее ассоциативное поле стимула «брак»: по расчету 12, по любви, свадьба 7, счастливый 4, в работе, по-итальянски 3, заводской, законный, любовь, навеки, постоянный, развод, семейный, семья 2, /, без брака, белый, благословить, бракодел, бракосочетание, брейк, волнение, вступить, даль, действителен, деталь, дружный, заключается, и семья, кольцо, крепкий, между мужчиной и женщиной, между юношей и девушкой, муж, на небе, неизбежен = свадьба, несчастный, неудачный, пара, по, по-советски, премия, производительный, расторгнут, свадьбы, сделать, состоялся, сочетание, супруга, товарищ, фиктивный, формальный, халтурить, ценность, цепь, шара и железки 1.

Среди представленных реакций 12,8% ассоциатов относится к понятию брак как «испорченные, недоброкачественные, с

изъяном предметы производства» [7, с.55] (в работе 3, заводской 2, бракодел, брейк, деталь, производительный, сделать, халтурить, шара и железки).

Распределим реакции по значимым группам (рис. 2):

1. **Понятийные:** между мужчиной и женщиной, муж, супруга (4%).

2. **Реакции-представления:** по расчету 12, по любви 7, свадьба 7, счастливый 4, законный 2, любовь 2, навеки 2, постоянный 2, развод 2, семейный 2, семья 2, без брака, белый, бракосочетание, волнение, дружный, кольцо, крепкий, между юношей и девушкой, на небе, несчастный, неудачный, пара, по-советски, свадьбы, премия, фиктивный, формальный, ценность, цепь (74%)

3. **Операциональные:** по-итальянски 3, благословить, вступить, действителен, даль, заключается, крепкий, неизбежен = свадьба, расторгнут, состоялся, сочетание, по, товарищ, и семья, фиктивный (21%).

Отказы от реакции составляют 1%.



Рис. 2. Результаты распределения данных РАС по значимым группам

Fig. 2. Results of the distribution of the data of the Russian associative dictionary by significant groups

Результаты эксперимента, проведенного РАС, и результаты нашего ассоциативного эксперимента совпадают на 12,5%. Больше всего совпадений можно заметить в реакциях–представлениях. Также наблюдается совпадение ядерных компонентов (*свадьба*). Необходимо отметить, что количество отрицательно-окрашенных реакций возросло. В РАС процент таких реакций составляет 2%, а в нашем эксперименте это число возрастает до 18%, что указывает на ухудшение отношения респондентов к исследуемой ценности. Несмотря на наличие отрицательно-окрашенных ассоциатов, респонденты в большинстве своем характеризуют брак как *узаконенные отношения мужчины и женщины*; как *счастливый, крепкий союз*.

### Выводы

Анализ ряда толковых и специальных словарей показал, что значения выбранной базовой ценности, представленной инвариантным содержанием лексемы, практически не изменились. Однако результаты свободного ассоциативного эксперимента с очевидностью указывают на изменения в отношении носителей русской культуры к семье как социально

значимому ценностному понятию, определяющему характер бытия и коммуникации в рамках рассматриваемой культуры.

Наличие РАС делает возможным продемонстрировать динамику содержания ценности «брак» с опорой не только на данные толковых словарей языка, но и на данные ассоциирования респондентов 80-90-х гг. В эксперименте отмечается увеличение количества отрицательных реакций на 18% на стимул *брак*, что свидетельствует, по крайней мере, о начале переструктурирования системы актуальных смысловых признаков, соотносимых с данным стимулом. Как отмечено рядом исследователей, изменение отношения к базовым ценностям начинается именно с разрушения ее устойчивой коннотации [17, 18], в данном случае положительной.

Таким образом, проведя лингвистическое исследование с применением компонентного анализа и свободного ассоциативного эксперимента лексемы *брак*, мы пришли к выводу, что базовая ценность «брак» не утратила своего словарного значения, однако ее ценность уменьшилась, что указывает на изменение отношения россиян к данному понятию.

### Список литературы

1. Серебренникова Е. Ф. Лингвистика и аксиология. Этносемиотрия ценностных смыслов: коллективная монография. М.: Иркутский государственный лингвистический университет, ТЕЗАУРУС, 2011. 352 с. URL: <http://www.iprbookshop.ru/21094.html>. ЭБС «IPRbooks» (дата обращения: 07.10.2019).
2. Самойлова С. П. Языковой образ базовых ценностей россиян: автореф. дис. ... канд. филол. наук. М.: Ин-т яз-ния РАН, 2011. 21 с. URL: <https://dlib.rsl.ru/viewer/01004855633#?page=1> (дата обращения: 11.10.2019).
3. Ефименко Е.А. Вербальное представление базовой этнической ценности «Heimat» (на материале австрийской и немецкой малой прозы второй половины XX века): автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 2017. 26 с. URL: <https://dlib.rsl.ru/viewer/01008714040#?page=1> (дата обращения: 11.11.2019).
4. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка: в 4 т. /пер. с нем. О. Н. Трубачева. 2-е изд., стер. М.: Прогресс, 1987. Т. 3. 832 с.
5. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка. СПб.: М.О.Вольф, 1955. 712 с.
6. Ушаков Д. Н. Толковый словарь современного русского языка. М.: Аделант, 2014. 800 с.

7. Ожегов М. И. Словарь русского языка / под ред. чл.-корр. АН СССР Н.Ю. Шведовой. 20-е изд., стереотип. М.: Рус. яз., 1989. 750 с.
8. Большой толковый словарь русского языка. А-Я / РАН. Ин-т лингв. исслед.; сост., гл. ред. канд. филол. наук С. А. Кузнецов. СПб.: Норинт, 2000. 1536 с.
9. Ефремова Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. М.: Русский язык, 2000. URL: <https://www.efremova.info/word/brak.html#.YD861WgzZPY> (дата обращения: 02.02.2020).
10. Александрова З. Е. Словарь синонимов русского языка: практический справочник: около 11 000 синонимических рядов. 17-е изд., стер. М.: Дрофа: Рус. яз. Медиа, 2010. 564 с.
11. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. М.: Большая рос. энцикл., 2002. 527 с.
12. Народы и религии мира: энциклопедия / гл. ред. В. А. Тишков. М.: Большая Рос. Энцикл., 2000. 926 с.
13. Конт-Спонвиль Андре. Философский словарь // Dictionnaire philosophique / пер. с фр. Е. В. Головиной. М.: Этерна: Палимсест, 2012. 750 с.
14. Русский ассоциативный словарь: в 2 т. / Ю.Н.Караулов, Г.А. Черкасова, Н.В. Уфимцева, Ю.А. Сорокин, Е.Ф. Тарасов. Т. I. От стимула к реакции: Ок. 7000 стимулов. М.: АСТ-Астрель, 2002. 784 с. URL: <http://thesaurus.ru/dict/> (дата обращения: 05.02.2020).
15. Браки и разводы в Российской Федерации. URL: [https://www.gks.ru/free\\_doc/new\\_site/rosstat/smi/prez\\_love0707.pdf](https://www.gks.ru/free_doc/new_site/rosstat/smi/prez_love0707.pdf) (дата обращения: 03.03.2021).
16. Пищальникова В. А., Сонин А.Г. Общее языкознание. М.: Р.-Валент, 2019. 448 с.
17. Пищальникова В.А. Ассоциативный эксперимент: теоретические и прикладные перспективы психолингвистики / Пищальникова В. А., Карданова-Бирюкова К. С., Панарина Н. С., Степыкин Н. И., Хлопова А. И., Шевченко С. Н.; под ред. В. А. Пищальниковой. М.: Р.-Валент, 2019. 200 с.
18. Хлопова А.И. Вербальная диагностика динамики базовой ценности: автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 2018. 25 с. URL: <https://dlib.rsl.ru/viewer/01008705166#?page=1> (дата обращения: 11.11.2019).

## References

1. Serebrennikova E F. *Lingvistika i aksiologiya. Etnosemiometriya cennostnyh smyslov* [Linguistics and Axiology. Ethnosemiometry of value meanings]. Moscow, 2011. 352 p. Available at: <http://www.iprbookshop.ru/21094.html>. ЭБС «IPRbooks» (accessed 07.10.2019).
2. Samojlova S. P. *Yazy`kovej obraz bazovy`x cennostej rossiyan*. Avtoref. diss. kand. filol. nauk [The linguistic image of the basic values of Russians. Cand. philol. sci. autoref. diss.]. Moscow, 2011, 21 p. Available at: <https://dlib.rsl.ru/viewer/01004855633#?page=1> (accessed 11.10.2019)
3. Efimenko E.A. *Verbal`noe predstavlenie bazovoj e`tnicheskoj cennosti «Heimat» (na materiale avstrijskoj i nemeckoj maloj prozy` vtoroj poloviny` XX veka)*. Avtoref. diss. kand. filol. nauk. [Verbal representation of the basic ethnic value "Heimat" (based on the material of Austrian and German short prose of the second half of the twentieth century). Cand. philol. sci. autoref. diss.]. Moscow, 2017, 26 p. Available at: <https://dlib.rsl.ru/viewer/01008714040#?page=1> (accessed 11.11.2019)
4. Fasmer M. *E`timologicheskij slovar` russkogo yazy`ka* [Etymological dictionary of the Russian language]. Moscow, 1987, vol. I, 832 p.
5. Dal` V. I. *Tolkovy`j slovar` zhivogo velikoruskogo yazy`ka* [The Explanatory Dictionary of the Living Great Russian Language]. St. Petersburg, 1995. 712 p.

6. Ushakov D. N. *Tolkovyj slovar' sovremennogo russkogo yazyka* [The Explanatory Dictionary of the Russian Language]. Moscow, 2014. 800 p.
7. Ozhegov M. I. *Slovar' russkogo yazyka* [Dictionary of the Russian Language]. Moscow, 1989. 750 p.
8. Kuznecov S. A. *Bol'shoj tolkovyj slovar' russkogo yazyka* [Big Explanatory Dictionary of the Russian Language]. St. Petersburg, 2000. 1536 p.
9. Efremova T. F. *Novyj slovar' russkogo yazyka. Tolkovo-slovoobrazovatel'nyj* [New dictionary of the Russian language. Explanatory and derivational]. Moscow, 2000. Available at: <https://www.efremova.info/letter/+se.html?page=2> (accessed 02.02.2020).
10. Aleksandrova Z. E. *Slovar' sinonimov russkogo yazyka* [Dictionary of Russian synonyms] Moscow, 2012. 527 p.
11. *Pedagogicheskij e'nciklopedicheskij slovar'* [Pedagogical encyclopedic dictionary]. Moscow, 2010. 527 p.
12. *Narody i religii mira* [Nations and religions of the world]. E'nciklopediya [Encyclopedia]. Moscow, 2000. 926 p.
13. Kont-Sponvil' Andre. *Filosofskij slovar'* [Philosophical Dictionary]. Moscow, 2012. 750 p.
14. Karaulov Yu.N. *Russkij asociativnyj slovar'* [Russian associative dictionary]. Moscow, 2002. 784 p. Available at: <http://thesaurus.ru/dict/> (accessed 05.02.2020)
15. *Braki i razvody v Rossijskoj Federacii* [Marriages and Divorces in the Russian Federation] Available at: [https://www.gks.ru/free\\_doc/new\\_site/rosstat/smi/prez\\_love0707.pdf](https://www.gks.ru/free_doc/new_site/rosstat/smi/prez_love0707.pdf) (accessed 03.03.2021)
16. Pishchal'nikova V. A., Sonin A.G. *Obshhee yazykoznanie* [General linguistics: a textbook for university students]. Moscow, 2019. 448 p.
17. Pishchal'nikova V.A. Pishchal'nikova V. A., Kardanova-Biryukova K. S., Panarina N. S., Stepykin N. I., Hlopova A. I., Shevchenko S. N. *Assocziativnyj e'ksperiment: teoreticheskie i prikladny'e perspektivy psikholingvistiki* [Association experiment: theoretical and applied perspectives of psycholinguistics]. Moscow, 2019. 200 p.
18. Khlopova A.I. *Verbal'naya diagnostika dinamiki bazovoj czennosti* [Verbal diagnostics of the dynamics of basic value]. Moscow, 2018. Available at: <https://dlib.rsl.ru/viewer/01008705166#?page=1> (accessed 11.11.2019)

### Информация об авторе / Information about the Author

**Бикмаева Ксения Сергеевна**, аспирант кафедры теоретической и прикладной лингвистики, Юго-Западный государственный университет, г. Курск, Российская Федерация  
e-mail: [bikmaewa.xenia@yandex.ru](mailto:bikmaewa.xenia@yandex.ru)

**Kseniya S. Bikmaeva**, Post-Graduate Student of Theoretical and Applied Linguistics Chair, Southwest State University, Kursk, Russian Federation  
e-mail: [bikmaewa.xenia@yandex.ru](mailto:bikmaewa.xenia@yandex.ru)

## Оригинальная статья/Original article

УДК 811

## Языковая политика в англоговорящих странах Африки

М.А. Майданский<sup>1</sup> ✉, Е.В. Ковальцова<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Белгородский государственный национальный исследовательский университет  
ул. Победы 85, г. Белгород 308015, Российская Федерация

✉ e-mail: 818377@bsu.edu.ru

## Резюме

Статья посвящена изучению языковой политики и ее аспектам, особенностям появления, развития и становления английского языка в странах Африки. Авторы уделяют внимание проблеме контактов местных языков и английского в таких сферах жизни, как политика, образование и неформальное общение, общественная жизнь. Рассматриваются различные зарубежные классификации английского языка в Африке, особенности появления местных пиджинов и явления лингвистической интерференции. Выясняется, что контакты местных языков и английского были исторически обусловлены и значимость английского со временем росла. Важнейшая функция английского языка на Африканском континенте – обеспечение общения между многочисленными местными языковыми общинами, роль *lingua franca*. Выполняя эти функции, английский язык создает возможности для развития местного населения и общин в Африке, вместе с тем претерпевая весьма значительные модификации, включая образование пиджинов и локальных вариантов, образующихся вследствие лингвистической интерференции. В ходе исследования были использованы описательный метод и сопоставительный метод лингвистического анализа. Распространение английского языка на территории Африки, а также факторы и особенности данного процесса, изучаются авторами в диахронии: проводится анализ и сопоставление языковой ситуации в прошлом и в настоящее время. Особое внимание уделяется явлениям билингвизма, многоязычности и роли английского в качестве языка-посредника, а также проблемам и особенностям изучения английского языка в англоговорящих странах Африки. Теоретическая значимость работы заключается в том, что материалы данной статьи могут послужить платформой для углубленного исследования исторически сложившихся особенностей и сходств африканских вариантов английского языка в рамках таких дисциплин, как контактная и сопоставительная лингвистика, социолингвистика, политическая лингвистика и теория английского языка.

**Ключевые слова:** языковая политика; языковая ситуация; билингвизм; языковой вариант; языковая интерференция; *lingua franca*; колониализм; многоязычие.

**Конфликт интересов:** Авторы декларируют отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов, связанных с публикацией настоящей статьи.

**Для цитирования:** Майданский М.А., Ковальцова Е.В. Языковая политика в англоговорящих странах Африки // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2021. Т. 11, № 2. С. 46–57.

Статья поступила в редакцию 21.12.2020

Статья подписана в печать 19.02.2021

Статья опубликована 10.06.2021

© Майданский М.А., Ковальцова Е.В., 2021

Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика / Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics. 2021; 11(2): 46–57

## Language Policy in English-Speaking African Countries

Maxim A. Maidansky<sup>1</sup>, Ekaterina V. Kovaltsova<sup>1</sup> ✉

<sup>1</sup>Belgorod National Research University  
85 Pobedy str., Belgorod 308015, Russian Federation

✉ e-mail: 818377@bsu.edu.ru e-mail: 1259186@bsu.edu.ru

### Abstract

The article is devoted to the study of language policy and its aspects, peculiarities of the emergence, development and formation of English in African countries. The authors pay attention to the problem of contacts between local languages and English in such spheres as politics, education, informal communication and social life. Various foreign classifications of English in Africa, peculiarities of the emergence of local pidgins and the phenomenon of linguistic interference are under examination. As is made clear from the article, contacts between local languages and English were historically conditioned, and the importance of English has grown over time. The most considerable function of English in the African continent is to ensure communication between many local language communities, the role of lingua franca. In fulfilling these functions, English creates opportunities for the development of local peoples and communities in Africa, undergoing very significant modifications, including the formation of pidgins and local variants resulting from linguistic interference. The comparative method and the method of linguistic analysis were used in the research. The spread of English in Africa, as well as the factors and features of this process, are studied by the authors in diachrony: the analysis and comparison of linguistic situation in the past and in the present is conducted. Particular attention is paid to the phenomena of bilingualism, multilingualism and the role of English as a mediating language, as well as the problems and peculiarities of learning English in English-speaking Africa. The theoretical significance of the work lies in the fact that the materials of this article can serve as a platform for an in-depth study of historical features and similarities of African variants of English in such disciplines as contact and comparative linguistics, sociolinguistics, political linguistics and the English language theory.

**Keywords:** language policy; linguistic situation; bilingualism; language variant; language interference; lingua franca; colonialism; multilingualism.

**Conflict of interest:** The Authors declare the absence of obvious and potential conflicts of interest related to the publication of this article.

**For citation:** Maidansky M. A., Kovaltsova E. V. Language Policy in English-Speaking African Countries. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika = Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics*. 2021, 11(2): 46–57 (In Russ.).

Received 21.12.2020

Accepted 19.02.2021

Published 10.06.2021

\*\*\*

### Введение

Языковая ситуация в Африке недостаточным образом исследована в отечественных научных работах, что и обуславливает необходимость уделить пристальное внимание данной теме и более глубоко исследовать данное явление. Также недостаточно изучен и процесс формирования английского языка, а также особенности процесса его последующего использования в многочисленных языковых сообществах в пределах той или иной территории; по этой причине необходимо провести глубокий анализ и

сравнение английского языка с другими его вариантами, учитывая влияние исторических факторов, что и определяет актуальность данного исследования.

На африканском континенте проживает около 1,2 миллиарда человек, говорящих на более чем 2000 языках, наиболее распространенными из которых являются английский и французский. Английский язык появляется в Африке с приходом европейских работоторговцев и колонизаторов. Несмотря на то, что после обретения независимости африканскими странами доля выходцев из Европы в них

значительно сократилась, английский язык прижился на континенте и сегодня используется в качестве одного из официальных языков и языка посреднического общения. Он используется в различных коммуникационных целях в более чем 50 африканских странах, причем почти в каждой из них имеется своя, особая языковая и образовательная политика.

Английский во многих англоговорящих странах Африки (зачастую несмотря на статус государственного) используется больше как второй язык, а не первый. В португалоязычных и франкоговорящих странах значимость английского также достаточно высока. В Эфиопии, которая не являлась британской колонией, английский язык был введен в 1940-х годах как язык науки и образования и для передачи знаний, идущих из Европы и Америки.

### Материалы и методы

Источником фактического материала нашего исследования послужили работы ряда зарубежных авторов, прежде всего L.W. Lanham, R. Mesthrie, R. Taiwo [6, 7, 8, 13, 14].

В ходе исследования были использованы метод лингвистического анализа и сопоставительный метод. Процессы распространения английского языка в Африке рассматриваются в диахронии: анализируется и сопоставляется языковая ситуация в прошлом и в настоящее время.

### Результаты и обсуждение

Сферами наиболее широкого распространения английского языка в Африке являются индустрия развлечений и средства массовой информации. Голливудские фильмы и зарубежные футбольные матчи часто транслируются африканским телевидением и пользуются популярностью. Телевидение сыграло весьма значительную роль в повышении уровня популярности английского языка у африканцев.

Во второй половине XX века большинство африканских стран вступали в блоки с Западом либо СССР; граждане стран коммунистического лагеря имели меньше свободного доступа к информации. С приходом к власти относительно более либеральных режимов в Африке ускоренными темпами росло использование английского языка в печатных СМИ.

К примеру, в Эфиопии печатные СМИ впервые появились уже более ста лет тому назад. Например, «Aimego» издавалась на местном (амхарском) языке с 1902 по 1903 год, «Le Semeur d’Ethiopie» на французском языке с 1905 по 1911 год. В Эфиопии раньше, чем в других африканских странах, началось теле- и радиовещание на амхарском языке. К 1990-м годам английский язык все еще редко использовался в средствах массовой информации: существовала только одна официальная газета «Ethiopian Herald», одна телевизионная программа и одна радиопередача на английском (которая была ограничена одним часом в день). Сегодня общее количество англоязычных газет в стране возросло до более чем 15-ти. На данном примере видно, что популярность английского языка в странах Африки растет до сих пор [5].

Африканские страны используют английский язык в качестве одного из основных рабочих языков на совещаниях, семинарах и конференциях Африканского союза. Лидеры, политические деятели и эксперты встречаются в разных городах Африки для обсуждения вопросов межгосударственной важности, в основном используя английский язык. Например, парламентские заседания Африканского союза часто проводятся на английском языке с синхронным переводом на другие языки – арабский, французский и португальский.

В сфере торговли и туризма английский язык играет не менее важную роль: несмотря на то, что он недостаточно развит в этой сфере и потенциал языка не используется в полной мере, туризм яв-



ляется перспективной отраслью экономического и культурного развития Африки. Туристическая индустрия здесь уже значительно выросла по сравнению с прошлым веком. Число прибывающих в Африку туристов возросло с 15 млн. в 1990 году до 29,1 млн. в 2002 году [11]. Сегодня африканские страны, ранее известные скорее гражданскими войнами, такие как Сьерра-Леоне, Мозамбик и Эфиопия, становятся все более популярны среди туристов. По мере расширения туристического сектора, безусловно, будет происходить и рост прочих африканских отраслей промышленности: авиакомпаний, гостиничного бизнеса, инфраструктуры в целом. Английский язык является главным инструментом общения между африканцами и туристами со всей планеты. Следовательно, значение английского языка должно возрастать по мере привлечения новых туристических потоков, особенно из Азии и, в частности, из Китая.

Спрос на английский язык обусловлен не только языковой политикой. Он также вытекает из ориентированных на внешние связи стратегий экономического развития – например, привлечения иностранных инвесторов или продажи продукции за рубежом. Чтобы повысить уровень жизни в стране, правительства африканских стран поощряют производство товаров и урожая для иностранных рынков.

Что касается многоязычия и связанной с ней языковой политики, то примером может послужить ЮАР. В конституции Южно-Африканского союза (1910 г.) указано, что английскому и голландскому языкам должно быть предоставлено равенство в качестве официальных языков (голландский был заменен африкаансом в 1925 г.). На данный момент, английский язык продолжает доминировать в промышленности, торговле и банковском деле. Однако в государственных учреждениях больше используется африкаанс. Английский является единственным сре-

дством международного общения как для ЮАР, так и за ее пределами. Кроме того, английский играет важную роль в образовании для всех, кроме общин африканеров (потомков колонистов голландского, немецкого и французского происхождения). Протесты на окраине Йоханнесбурга в Соуэто в 1976 г. ясно показали, что темнокожие ученики и родители отдают предпочтение английскому языку в образовании, чем африкаансу. В настоящее время английский язык аналогично предпочитается в качестве средства обучения с самого детства.

Английский язык представлен в большинстве районов страны, в отличие от городов, в сельской местности – в меньшей степени. Хотя язык и не так широко используется среди африканского рабочего класса, он остается важным символом единства темнокожего населения.

Среди темнокожих, говорящих на разных языках, английский разделяет функцию *lingua franca* с другими языками (например, зулу и различные койне, созданные на основе языка сото и уличного жаргона цоцираль). При работе в шахтах – для коммуникации между рабочим и начальством – часто используется пиджин фанагало, возникший из зулу. В радиовещании существует традиция равенства распределения эфирного времени на английском и африкаансе, а также отдельными каналами и радиостанциями для африканских языков. Как и многое другое, в настоящее время эта ситуация меняется в пользу более гибкого подхода, особенно на телевидении.

Основная задача, касающаяся педагогов в ЮАР, заключается в обеспечении лучшего доступа к английскому языку для всех школьников в будущем и осуществить плавный переход от родного языка к английскому как средству обучения. Сложность заключается в том, чтобы не поставить в невыгодное положение некоторых учащихся и сохранить баланс в языковой ситуации коренных африкан-

ских языков (которые относительно развиты с точки зрения наличия письменных материалов и их использования в государственных средствах массовой информации).

В зарубежных работах ученых существует несколько классификаций вариантов английского языка в ЮАР (классификации по степени отличия от британского английского и по этносу).

Finex Ndhlovu пишет о том, что существует пять вариаций английского языка в ЮАР: язык цветного населения, темнокожего населения, индейцев, африкаанеров и белого населения [8].

Лэнхэм выделяет три основные разновидности английского: консервативный, умеренно измененный и экстремально измененный южноафриканский английский язык. Первая разновидность характеризуется использованием почти всех тех же норм британского английского, за исключением небольших различий в произношении. Этот вариант языка используется в СМИ, рекламе и публичных выступлениях. Второй вариант более неформален, чаще всего используется средним или высшим классами общества. Третий вариант основывается на языке низших классов и варианте, на котором говорят в Кейптауне, часто используется детьми африкаанеров.

В 1996 году, после нескольких десятилетий апартеида и последовавшего за ним международного порицания, Южная Африка утвердила новый официальный языковой статус страны. По конституции, в ЮАР установлено одиннадцать официальных языков – английский, африкаанс и девять, принадлежащих семейству языков банту, – для примирения и утверждения политических стремлений темнокожего населения. Каждый из этих одиннадцати языков в период апартеида в той или иной степени пользовался в Южной Африке статусом официального. Что касается родного языка, примерно три четверти населения ЮАР говорит на одном из языков банту в таком качестве, всего

лишь 15 процентов говорят на африкаансе, и чуть более 9 процентов – англоговорящие. В дополнение к сообществам, использующим одиннадцать официальных языков, существуют небольшие группы, разговаривающие на португальском, немецком, греческом; бушменские языки не имеют статуса официальных, однако в конституции им гарантирована защита как языкам общин.

Несмотря на то что носителей английского языка в ЮАР немного, около 3 миллионов человек, он оказывает весьма большое влияние и используется большей частью населения как *lingua franca* или как второй или третий язык. Положение английского языка как международного, его принятие освободительными движениями, широкое использование в торговле и промышленности являются факторами, которые делают английский необходимым для изучения в ЮАР. Последствия апартеида затронули и языковую сферу. Английский язык белого населения, темнокожих, цветного населения и индейцев были некоторое время изолированы друг от друга, в результате чего в каждом из них появились языковые элементы, в основном лексические, которые непонятны носителям прочих вариантов английского языка.

На данный момент в ЮАР, несмотря на важность английского языка в качестве *lingua franca*, особенно с 1996 года, правительством поддерживается многоязычие, для того чтобы защитить права всех языков сообщества и их носителей. В наше время в Южной Африке развитие и популяризация африканских языков, которые игнорировались в прошлом, является важной задачей для страны.

Ситуация с большим многоязычием наблюдается в Нигерии, где языковая политика схожа с ЮАР, однако имеет свои особенности. Использование английского языка в Нигерии впервые прослеживается в конце XVI – начале XVIII века, когда британские купцы и христианские миссионеры поселились в прибрежном горо-

де под названием Бадагри, недалеко от Лагоса, на территории современной юго-западной Нигерии и Калабара (города на территории современной юго-восточной Нигерии). Изначально купцы занимались работоторговлей, до ее отмены в 1807 году, после чего освобожденные рабы нигерийского происхождения вернулись в страну. Многие из них, получив западное образование и приняв христианство, позже работали письменными и устными переводчиками для христианских миссионеров. Главная цель миссии заключалась в том, чтобы новообращенные стали достаточно грамотными и могли читать Библию на их родных языках. Наверное, именно по этой причине Сэмюэл Аджай Кроутер<sup>1</sup> перевел английскую Библию на йоруба, основной язык юго-западной Нигерии.

Позже, когда британцы колонизировали Нигерию, английский стал языком государственной администрации. Это, в сочетании с миссионерской деятельностью в прибрежных городах по созданию школ, установило язык в Нигерии. Колониальная администрация также начала создавать школы для удовлетворения растущего спроса на западное образование.

Также имеются записи о том, что еще в начале восемнадцатого века король Эньямба из Дьюк Тауна, вел летопись, в которой он описывал события государства на (хорошем) английском языке. Кроме того, эфики (африканский народ) Дьюк Тауна приспособились к европейской цивилизации. У них были школы для своих детей, а наиболее богатые отправляли своих детей в Англию для обучения, чтобы помогать своему бизнесу. Большинство вождей эфиков тогда имели имена, переделанные на британский манер [4].

Согласно историческим данным, изучение английского языка в ранние годы происходило неформальным способом,

поскольку школ было крайне мало. Английский язык тогда ограничивался общением между белыми колониалистами, миссионерами, учителями, катехисты и прислужкой (повара и стража) и новообращенными христианами, торговцами и клерками, контактировавшими с колониальным правительством. По этой причине, английский язык в данный период был чисто инструментальным языком, функция которого ограничивалась общением между коренными жителями и англичанами. Тем не менее, этот период ознаменовал начало заинтересованности народов к английскому, так как он воспринимался ими как показатель статуса человека.

После Берлинской конференции 1884 года Африка была разделена между мировыми державами, а колонизация стала официально организована. В этот период также наблюдался рост миссионерской деятельности. Они строили больше школ и поощряли родителей, чтобы те отправляли своих детей в такие школы. Таким образом, постепенное внедрение английского в Нигерии осуществлялась через миссионеров, клерков и пасторов.

С развитием колониализма английский язык обрел более широкие функции. Он стал не только языком колониальной администрации, но и школьным предметом, языком обучения на более высоком уровне начальной школы и престижа по сравнению с языками коренных народов.

В 1882 году британское колониальное правительство приняло закон, который поставил образование под контроль правительства и сделал английский языком обучения в учебных заведениях, тем самым способствуя ассимиляционной зарубежной культуры. Реакция людей на этот акт была неоднозначной. На юго-западе Нигерии его восприняли негативно, поскольку люди выражали недовольство нарастающей доминацией английского над местными языками. Как пишет Adetugbo, об этом недовольстве было сказано в газете Lagos Times; также уча-

<sup>1</sup> Первый англиканский епископ Нигерии.

стились случаи, когда местные жители, получившие образование в Англии, делали вид, что они не понимают местного языка и говорили через переводчиков [3].

Другой реакцией на растущий престиж английского на юго-западе страны стала публикация журналов и религиозной литературы на местных языках – например, в 1882 году была основана газета «Iwe Irohin», выходящая на языке йоруба. В Калабарском районе были случаи, когда ученики уходили из школ при попытках колониальной администрации ввести изучение языков коренных народов, поскольку для местного населения отличительной чертой образования была способность общаться на английском языке. В ответ на недовольство на юго-западе Нигерии законом 1882 года, в 1887 году правительство приняло еще один акт, который позволил языкам коренных народов конкурировать с английским языком. В это же время, для обучения местным языкам начали создаваться словари и учебники по грамматике. К концу XIX века, несмотря на влияние миссионеров и колониалистов в том, что сейчас известно как Нигерия, большинство миссионерских школ оставались сосредоточенными на юго-западе и юго-востоке. Север страны не был – так же, как и юг, – открыт для миссионерской деятельности. Adetugbo также говорит о том, что на севере считали, что христианство не способно что-либо предложить обществу. Поэтому западное образование не оказывало здесь большого влияния вплоть до начала XX века, когда церковное миссионерское общество основало школы в Локо и Биде [4].

В колониальную эпоху функции английского языка на юге Нигерии расширились, выйдя за рамки инструмента, связывающего колониалистов и миссионеров. На севере использование английского языка ограничивалось обучением детей из феодального класса народов хауса и фульбе.

В 1914 году протектораты северной и южной Нигерии были объединены – по причине стремления колониального правительства к удобному управлению двумя сопредельными территориями. Позже такое слияние вызвало ряд государственных проблем в постколониальной Нигерии. Северные территории в значительной степени были связаны с арабским и исламским миром и игнорировали южные националистические стремления во время борьбы за независимость в конце 1950-х годов.

После 1914 г. в стране с новым государственным устройством стал более активно использоваться английский язык. Затем он приобрел статус государственного языка, сумев объединить лингвистически неоднородную страну. Английский язык нашел свое отражение и в средствах массовой информации, так как многие газеты, публиковавшиеся на юге Нигерии, использовали его как «посредника». К таким изданиям относятся «The Times of Nigeria», «The Lagos Weekly Record», «West African Pilot», «The Lagos Observer» и пр. С популяризацией западного образования на юге, многие из местной элиты стали критиковать колониальную администрацию. Это ознаменовало начало борьбы за самоуправление.

По статье 114 конституции Нигерии 1954 года, была установлена разница в отношении севера и юга к английскому языку, на западе и востоке было рекомендовано использовать английский язык в качестве языка национальной и региональных ассамблей. В ней было рекомендовано использовать хауса в качестве языка предпринимательства в северной палате парламента. Это наглядно свидетельствует о том, что во время позднего колониального периода в разных регионах страны английский язык выполнял различные функции. На юге Нигерии английский язык проникал во многие сферы общества, на севере его проникновение было весьма ограниченным. Очевид-

но, что английский язык сыграл важную роль в агитации за независимость, которую Нигерия и обрела 1 октября 1960 года.

С обретением независимости английский язык стал основным средством межэтнического общения. Как и в большинстве африканских стран, после обретения независимости Нигерии пришлось решать вопросы, связанные с многоязычием (всего на данный момент насчитывается более пятисот местных языков). По этой причине стоит выделить особое внимание расширению функций английского языка в постколониальный период.

В сфере образования английский язык после 1960-х годов был не просто школьным предметом: он стал основным инструментом на всех ступенях образования – от начальной школы до вузов. Документ о знании английского языка теперь является обязательным для абитуриентов при поступлении в высшие учебные заведения. Столь же обязательно для всех студентов первого курса прохождения дисциплины «Использование английского языка» и прохождения курса до получения диплома. Английский язык стал *lingua franca* для студентов высших учебных заведений из разных частей страны.

В Национальной политике в области образования 1977 года, измененной в 1981 и 2004 годах, четко определена роль английского языка как школьного предмета в течение первых трех лет обучения в начальной школе и как языка обучения с четвертого класса начальной школы. В старших классах ребенок должен изучать английский и один из местных нигерийских языков, помимо своего родного.

Что касается литературной деятельности, то в Нигерии английский язык является основным языком творчества. Его используют писатели для выражения протеста против несправедливости, а также продвижения культуры коренных народов на внешней арене. В настоящее время литературу нигерийских авторов на английском языке читают во всем мире,

многое переводится на другие языки. Такое выражение уникального социокультурного опыта Нигерии в устной и письменной форме не ограничивается теми, кто имеет высокий уровень образования. Примером может послужить Амос Тутуола, который вырос в семье крестьян – он написал произведения, пользующиеся популярностью у читателей и критиков. Темы литературных произведений Чинуа Ачебе, таких как «Things Fall Apart» («Распад»), «No longer at ease», «Arrow of God» («Стрела Бога»), произведения Т.М. Алуко «One Man, One Wife» и «One Man, One Matchet» были протестными, имели остросоциальное звучание. Другие работы, вышедшие позже, были посвящены постколониальной жизни, а также разочарованию, вызванному новой властью. Примерами таких произведений являются «A Man of The People» Чинуа Ачебе, «Opera Wonyosi» Воле Шойинки и др. Чинуа Ачебе писал, что английский язык должен служить объединяющим языком литературы, несмотря на то, что в Нигерии он появился относительно недавно – в колониальную эпоху; он не должен терять роль такого посредника [4]. Как отмечает О’Моле, в большинстве таких произведений писатели используют широкий спектр литературных приемов; употребляется множество языков и языковых вариантов, таких как британский английский, йоруба, нигерийский пиджин английского и сленговый английский [12].

С конца 1990-х годов, наблюдается огромный рост нигерийской киноиндустрии, использующей английский язык. Нолливуд, как иногда называют киноиндустрию Нигерии, производит фильмы, которые показывают зрителю нигерийскую социокультурную жизнь. В дополнение к фильмам, также снимаются сериалы, регулярно транслируемые по местному телевидению и радио.

Диахроническое рассмотрение функций английского языка в Нигерии невозможно без исследования отношений

его к коренным нигерийским языкам. Нигерия – многоязычная страна, где английский существует бок о бок со многими языками коренных народов. По данным справочника «Ethnologue», в Нигерии говорят на 512 языках. Несмотря на влияние английского языка, он разделяет широкий спектр функций с некоторыми самыми популярными нигерийскими языками, такими как игбо, хауса, эдо и йоруба.

Связь между нигерийскими языками и английским привела к обоюдным изменениям. Процесс языковой интерференции затрагивает различные языковые уровни, такие как синтаксис, семантика, прагматика и фонология. К примеру, синтаксическая интерференция языка хауса в английском прослеживается в измененном порядке слов в употреблении прилагательных: «including vision excellent», «fields weak electrical», «temperature blood» (когда в британском варианте правильным порядком было бы «including excellent vision», «weak electrical fields», «blood temperature») [1, с. 8].

Помимо интерференции, следует отметить еще одно часто встречаемое явление – смешение кодов. Английские слова, фразы и предложения смешиваются с местными языками случайным образом, особенно в неформальном общении. Смешение нередко используется учителями в африканских школах, в данном примере в южноафриканской: «We have a visitor today. Let's clap our hands hi va amukela» (британский вариант фразы: «Today we have a visitor in our class who has come to make an observation. Let's welcome him by clapping hands») [9].

Некоторые англоязычные слова навсегда закрепляются в речи билингвов, которые владеют английским и одним из нигерийских языков – в результате эквивалент слова из второго языка почти не используется. Например, билингвам, говорящим на йоруба и английском будет трудно использовать эквиваленты следующих слов из йоруба – *church*, *table*, *scissors*, *wire*, *change*, *photo* и многие другие.

Такие слова зачастую произносятся по фонологическим правилам йоруба.

Процесс смешения кодов английского и местных языков (а также обратный процесс) не ограничивается житейскими речевыми ситуациями, но охватывает и современных музыкантов, поющих на местных языках, особенно повлияв на песни в стиле госпел<sup>2</sup>. Например, «I just want to say Baba o, e see» (Baba означает британское father) [12, с. 8].

Английский язык продолжает свою экспансию в нигерийском обществе за счет языков коренных народов. Это особенно заметно в крупных городах Нигерии и столицах штатов. Появление частных школ еще больше способствовало становлению английского даже в таких сферах, как неформальное общение дома. В образованных семьях английский начал становиться средством общения внутри семьи. Многие нигерийцы, особенно ведущие специалисты в области образования, выражали озабоченность по поводу увеличения использования английского языка, особенно в качестве средства обучения в системе образования детей младшего возраста. Они считали, что лучшим средством обучения ребенка в первые годы его образования является родной язык. Нигерийский педагог Vabs Fafunwa не только отстаивал эту идею, но и проводил эксперименты с шестилетними детьми в городе Ифе в период с 1970 по 1989 годы [14]. Основная цель проекта заключалась в создании последовательного начального образования с использованием родного языка в качестве средства обучения. Он утверждал, что ребенок лучше развивается в когнитивном, социальном, культурном и лингвистическом плане при использовании родного языка в качестве языка обучения в начальной школе. Несмотря на то, что в

<sup>2</sup> Жанр христианской духовной музыки.

наши дни национальная политика в области образования предусматривает, что ребенок должен получать образование в течение первых трех лет на родном языке или языке непосредственного окружения, зачастую этого не происходит.

Лингвисты и ученые, изучающие языки коренных народов Нигерии, прилагают все усилия для развития языков местного населения, поскольку одна из основных причин, в силу которой люди выступают против использования таких языков в образовании, состоит в их недостаточной развитости. Они оказываются попросту непригодны для выражения большинства понятий и современных явлений, изучаемых в школах. Для популяризации изучения местных языков создается множество учебников по грамматике, а также литературных произведений. Многие официальные документы переводятся на наиболее часто используемые языки. Правительства некоторых штатов поощряют использование местных языков. Например, в штате Огун законодатели выделили один день в неделю для ведения дел на языке йоруба – основном языке юго-запада страны. Средства массовой информации также поощряют использование языков коренных народов.

## Выводы

Проведенный анализ языковой политики англоговорящих стран Африки и ее истории позволяет сделать выводы о том, что:

1. Функции английского языка в африканских странах исторически менялись по мере роста его популярности. Изначально в бывших странах-колониях этот язык являлся, главным образом, средством общения немногих образованных людей, колониальных офицеров и миссионеров, затем превратился в язык местной этнической элиты.

2. Сейчас английский стал вторым языком для большинства африканцев, и даже первым для некоторой части местного населения. Многочисленные пиджины английского также пользуются значительной популярностью.

3. В современной Африке английский язык играет роль средства общения и самовыражения в политике, религии, образовании, индустрии развлечений, средствах массовой информации, торговле и т.д. В некоторых странах темпы развития местных языков в последние десятилетия высоки, однако конкуренцию английскому языку им составить сложно.

4. В большом количестве стран Африки, при всех существующих лингвокультурных различиях, английский является ключевым языком-посредником в процессах межэтнического общения.

5. С высокой долей уверенности можно предположить, что в течение долгого времени английский язык будет сохранять и даже укреплять свои позиции. Местные языки продолжают развиваться, но вряд ли выйдут за свои нынешние локальные рамки.

## Список литературы

1. Abubakar N. B., Hassan I., Yusof N. B., & Yusof A. B. Native Language Interference in English Adjective Ordering: a Study of Senior Secondary School Students in Nigeria // *Ijrdo - Journal of Educational Research*. 2017. № 2(8). P. 153-164. ISSN: 2456-2947
2. Achebe C. 'English and the African writer // *Transition* 1965. № 18. P. 27–30.
3. Adetugbo A. 'The development of English in Nigeria up to 1914: A sociohistorical appraisal // *Journal of the Historical Society of Nigeria*. 1979. № 9(2). P. 89–105.

4. Akindele F., Adegbite W. The sociology and policy of English in Nigeria. Ile-Ife, Nigeria, Debiyi-Iwa Publishers, 1992.
5. Bekele D. The Legal Framework for Freedom of Expression in Ethiopia. London: Article 19 Global Campaign for Free Expression, 2003.
6. Lanham L.W. & Macdonald C.A. The Standard in South African English and its Social History. Heidelberg: Julius Groos, 1979.
7. Lanham L.W. 'English in South Africa', in R.W. Bailey & M. Gortlach, (eds), English as a World Language. Ann Arbor: University of Michigan Press, 1982. P. 324-352.
8. Mesthrie R. South Africa: a sociolinguistic overview. Language in South Africa. 11-26. Cambridge: Cambridge University Press, 2002.
9. Mzamani J. Maluleke. Using code-switching as an empowerment strategy in teaching mathematics to learners with limited proficiency in English in South African schools // South African Journal of Education. 2019. № 39(3). P. 1-9.
10. Ndhlovu F. English in Southern Africa, The Social and Political History of Southern Africa's Languages University of New England (Australia), pp. 65-92.
11. Negash N. English language in Africa: an impediment or a contributor to development. In H. Coleman (ed.) Dreams and realities: Developing countries and the English language London: The British Council, 2011. P. 161-183.
12. O'Mole J. 'Code switching in Soyinka's The Interpreters // Language and Style: An International Journal. 1987. № 20(4). P. 385-95.
13. Taiwo R. The functions of English in Nigeria from the earliest times to the present day. Cambridge University Press, 2009. Vol. 25. Is. 2. P. 3-10.
14. Taiwo C. O. The Nigerian Educational System, Present Past and Future. Lagos: Nelson, 1980. 252 p.

### References

1. Abubakar, N. B., Hassan, I., Yusof, N. B., & Yusof, A. B. Native Language Interference in English Adjective Ordering: a Study of Senior Secondary School Students in Nigeria. *Ijrd. Journal of Educational Research*, 2017, no. 2(8), pp. 153-164. ISSN: 2456-2947
2. Achebe C. English and the African writer. *Transition*, 1965, no. 18, pp. 27-30.
3. Adetugbo A. The development of English in Nigeria up to 1914: A sociohistorical appraisal. *Journal of the Historical Society of Nigeria*, 1979, no. 9(2), pp. 89-105.
4. Akindele F., Adegbite W. The sociology and policy of English in Nigeria. Ile-Ife, Nigeria, Debiyi-Iwa Publishers, 1992.
5. Bekele D. The Legal Framework for Freedom of Expression in Ethiopia. London: Article 19 Global Campaign for Free Expression, 2003.
6. Lanham L.W. & Macdonald C.A. The Standard in South African English and its Social History. Heidelberg: Julius Groos, 1979.
7. Lanham L.W. 'English in South Africa', in R.W. Bailey & M. Gortlach, (eds), English as a World Language. Ann Arbor: University of Michigan Press, 1982, pp. 324-352.
8. Mesthrie R. South Africa: a sociolinguistic overview. Language in South Africa. 11-26. Cambridge: Cambridge University Press, 2002.



9. Mzamani J. Maluleke. Using code-switching as an empowerment strategy in teaching mathematics to learners with limited proficiency in English in South African schools. *South African Journal of Education*, 2019, no. 39(3):1-9.
10. Ndhlovu F. English in Southern Africa, The Social and Political History of Southern Africa's Languages University of New England (Australia), pp. 65-92.
11. Negash N. English language in Africa: an impediment or a contributor to development. In H. Coleman (ed.) *Dreams and realities: Developing countries and the English language* London: The British Council, 2011, pp. 161-183.
12. O'Mole J. Code switching in Soyinka's *The Interpreters*. *Language and Style: An International Journal*, 1987, no. 20(4), pp. 385-95.
13. Taiwo R. The functions of English in Nigeria from the earliest times to the present day. Cambridge University Press, 2009, vol. 25, is. 2, pp. 3-10.
14. Taiwo C. O.. *The Nigerian Educational System, Present Past and Future*. Lagos: Nelson, 1980. 252 p.

### Информация об авторах / Information about the Authors

**Майданский Максим Андреевич**, аспирант кафедры романо-германской филологии и межкультурной коммуникации ИМКиМО, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, г. Белгород, Российская Федерация  
e-mail: 818377@bsu.edu.ru

**Maxim A. Maidansky**, Post-Graduate Student of the Department of Romance and Germanic Philology and Intercultural Communication, IMKiMO, Belgorod State National Research University, Belgorod, Russia  
e-mail: 1259186@bsu.edu.ru

**Ковальцова Екатерина Владимировна**, аспирант кафедры романо-германской филологии и межкультурной коммуникации ИМКиМО, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, г. Белгород, Российская Федерация  
e-mail: 1259186@bsu.edu.ru

**Ekaterina V. Kovaltsova**, Post-Graduate Student of the Department of Romance and Germanic Philology and Intercultural Communication, IMKiMO, Belgorod State National Research University, Belgorod, Russia  
e-mail: 1259186@bsu.edu.ru

## Оригинальная статья/Original article

УДК 81`255.2

**Способы передачи лексических и фонетических каламбуров с персидского языка на русский (на материале «Гулистан» Саади Ширази)****Искандари Махнуш ✉, Саиди Али**<sup>1</sup>Университет имени Алламе Табатабаи

Шоссе Шахид Чамран, Мост Модират, Улица Южный Алламе, Тегеран, Иран, 1997967556

✉ e-mail: Eskandari.mahnush@gmail.com

**Резюме**

В статье рассматривается перевод фонетических и лексических каламбуров художественного произведения «Гулистан» в поэтическом переводе Алиева Р., Старостина А. и в прозаическом переводе Алиева Р.

«Гулистан» благодаря многократному использованию фигур речи и игре слов считается одним из важных художественных произведений персидской литературы, поэтому правильность перевода этих фигур речи и игры слов и применение правильного способа их передачи имеет большое значение в ознакомлении носителей других языков, в том числе и русскоязычных, с этим литературным произведением. Актуальность темы заключается в том, что способы передачи каламбуров этого произведения с персидского языка на русский рассматриваются впервые.

Цель исследования – выявление переводческих трансформаций при передаче лексических и фонетических каламбуров в поэтическом и прозаическом переводах «Гулистан».

Для достижения цели в ходе исследования применены такие методы, как изучение необходимых источников информации, сравнение и анализ полученных сведений, систематизация теоретических данных и классификация.

В прозаическом переводе Алиева Р. иногда опускаются каламбуры и читатель не может понимать, что в исходном тексте использована игра слов. Ввиду того, что текст «Гулистан» Саади считается ритмико-мелодическим, поэтический перевод, в котором разными переводческими трансформациями сохраняется мелодический эффект исходных каламбуров считается более удачным и приемлемым. В поэтическом переводе фонетических каламбуров переводчики применили рифмующиеся слова и достигли хорошего результата в передаче персидских омофонов, а при переводе лексических каламбуров, то есть при переводе многозначных слов, коренным образом, воспользовались опущением каламбура.

Выявляется, что переводчики в поэтическом переводе «Гулистан» действуют более удачно, поскольку иногда при переводе каламбуров используют рифмующиеся слова, сохраняющие музыкальный эффект персидских каламбуров в тексте перевода.

**Ключевые слова:** «Гулистан» Саади; каламбур; перевод; языковая игра; переводческие трансформации.

**Конфликт интересов:** Авторы декларируют отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов, связанных с публикацией настоящей статьи.

**Для цитирования:** Искандари М., Саиди А. Способы передачи лексических и фонетических каламбуров с персидского языка на русский (на материале «Гулистан» Саади Ширази) // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2021. Т. 11, № 2. С. 58–67.

Статья поступила в редакцию 04.01.2021

Статья подписана в печать 17.03.2021

Статья опубликована 10.06.2021

© Искандари М., Саиди А., 2021

## Methods of Transferring Lexical and Phonetic Puns from Persian to Russian (Based on the Material of "Gulistan" by Saadi Shirazi)

Iskandari Mahnush<sup>1</sup> ✉, Saeidi Ali<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Allame Tabatabai University

Shahid Chamran highway, Modiriat bridge, Southern Allame str., Tehran, Iran, 1997967556

✉ e-mail: Eskandari.mahnush@gmail.com

### Abstract

*The article deals with the translation of phonetic and lexical puns in the literary work "Gulistan" by Saadi from Persian into Russian in the poetic translation of R. Aliyev A. Starostin and the prose translation of R. Aliyev.*

*This work, due to the repeated use of figures of speech and word plays, is considered one of the important literary texts in Persian, therefore, the correct translation of these figures of speech and word plays and the use of the correct method of their transmission is important in presenting this literary work to speakers of other languages of the world, including number and Russian-speaking. The relevance of the topic lies in the fact that for the first time the methods of transferring puns of this work from Persian to Russian are being considered.*

*The purpose of this study is considered to be the identification of translation transformations used by translators in poetic and prosaic translations when translating lexical and phonetic puns.*

*To achieve the goal in the course of the study, methods such as analysis of literature on the topic, comparison and systematization of theoretical data were used.*

*In the prose translation of R. Aliyev, puns are sometimes omitted and the reader cannot understand that a play on words is used in the original text. In view of the fact that the text of "Gulistan" by Saadi is considered a rhythmic-melodic, poetic translation, in which various translation transformations will try to preserve the effect of the original puns, is considered more successful and acceptable. Although in poetic translation translators, when translating phonetic puns, tried to compensate for the absence of the word homophones in Russian by using rhyming words and achieved a good result, when translating lexical puns, that is, when translating polysemantic words, they fundamentally used the omission of the pun.*

*It turns out that the translators in the poetic translation "Gulistan" act successfully, because sometimes rhyming words are used when translating puns, which retain their effect and musicality in the translation text.*

**Keywords:** "Gulistan" Saadi; pun; translation; language game; translation transformations.

**Conflict of interest:** The Authors declare the absence of obvious and potential conflicts of interest related to the publication of this article.

**For citation:** Iskandari Mahnush, Saeidi Ali. Methods of Transferring Lexical and Phonetic Puns from Persian to Russian (Based on the Material of "Gulistan" by Saadi Shirazi). *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika = Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics.* 2021, 11(2): 58–67 (In Russ.).

Received 04.01.2021

Accepted 17.03.2021

Published 10.06.2021

\*\*\*

### Введение

По мнению многих лингвистов, таких как В.В. Виноградов (Виноградов, 1971), В.И. Даль (Даль, 2015), Е.А. Земская (Земская, 1959), Д.Н. Ушаков (Ушаков, 2005) и др. понятие «игра слов» равно понятию «каламбур», а С. Влахов и С. Флорин убеждены в том, что каламбур надо считать видом языковой игры. Эти ученые так дают определение понятию каламбура: «игра на несоответствии

между привычным звучанием и непривычным значением» [1, с. 288].

В литературной энциклопедии так определяется понятие «каламбур» в русском языке: «В каламбуре либо два рядом стоящих слова при произношении дают третье, либо одно из слов имеет омоним или многозначно. Эффект каламбура, обычно комический (юмористический), заключается в контрасте между смыслом одинаково звучащих слов. При этом, что-

бы производить впечатление, каламбур должен поражать еще неизвестным сопоставлением слов» [2].

В персидском языке каламбур изучается на синтагматической оси и заключается в том, что «автор использует в своей речи одни и те же слова, похожие по написанию или произношению, но имеющие совершенно разные значения» [3, с. 60].

Как в русском, так и в персидском языке каламбур считается литературным приемом, «с использованием в одном контексте разных значений одного слова или разных слов или словосочетаний, сходных по звучанию» [4, с. 56] По словам Санникова В.З., «В наше время каламбур, бесспорно, любимый и самый распространенный, самый «демократический» вид языковой шутки» [5, с. 88]. От этого высказывания можно сделать вывод о том, что эффект каламбура в русском языке обычно комический, а в персидском языке в редких случаях каламбур имеет комический эффект и «иногда используется для создания музыки в художественном произведении» [6, с. 83].

Сущность каламбура в обоих языках заключается в расхождении и несоответствии значения и семантики одинаково звучащих лексических единиц.

Многие исследователи, в том числе Джанумов 1997; Лаврова 2009; Сазонова 2004; Уварова 1986; Якименко 1984; Шмелёва 2016 и 2017; Ушкалова 2013; Труфанова 2011 изучают каламбур в своих научных работах и статьях.

Другие исследователи, такие как Выходилова 2012; Грошев 2016; Вотинцева 2012; Александрова 2018; Лапенков 2011; Сатеева и Никифорова 2017; Мохегиян и Кетаби 2017 (статья на персидском языке); Нарн Абяне (статья на персидском языке) рассматривают приемы и стратегии перевода каламбуров в своих исследованиях.

Каламбур и садж считаются неотъемлемыми свойствами произведений великих персоязычных поэтов. Фердоуси, Хафиз, Хагани, Низами Ганджави, Саади Ширази и другие великие писатели в своих произведениях многократно применяют каламбуры. В произведениях «Гулистан» и «Бустан» Саади Ширази употреблено большое количество каламбуров.

Каламбур делает речь красивой и приятной. Причины красоты каламбуров заключаются:

1. Создание музыки. В каламбурах музыка достигается объединением однородных слов и понимание этой красоты не требует много размышлений. Эта красота при использовании лексических каламбуров достигает вершины.

2. Создание визуальной или письменной и слуховой красоты. Гармония в произношении и созвучие форм слов доставляет визуальное и слуховое удовольствие слушателям и читателям литературных произведений.

По словам Рогожкина С.Е. в русском языке «существует четыре основные группы каламбура: фонетические, лексические, морфологические и фразеологические каламбуры» [7, с. 20].

В персидском языке существует два основных вида каламбура:

1) جناس لفظ (дженасе лафз): В русском языке ему соответствует фонетический каламбур. Как в русском, так и в персидском языках омофония лежит в основе этого вида каламбура.

2) جناس تام (дженасе таам). В русском языке ему соответствует лексический каламбур. Полисемия лежит в основе лексических каламбуров.

Произношение слов, находящихся рядом друг с другом и произносящихся слытно, в некоторых случаях, совпадает с произношением отдельных простых слов. Также некоторые слова расходятся только по месту ударения. Эти два случая в

персидском языке называются «сложными каламбурами» и входят в состав лексического каламбура.

Вышеуказанный каламбур, т.е. сложный каламбур, встречается в русском языке и так же, как в персидском, входит в состав лексического каламбура [8, с. 25].

«Гулистан» (розовый сад) «представляет собой своеобразный сборник коротких рассказов и поэтических афоризмов, в которых проза, нередко рифмованная, переплетается со стихами. По общему характеру этих афоризмов и содержанию большинства рассказов книга в целом принадлежит к числу так называемых поучительных, дидактических произведений» [9, с. 1].

Гулистан Саади Ширази неоднократно переводился с персидского языка на русский. Перевод этого литературного произведения впервые был сделан Адамой Олеарией на русский с немецкого языка в 16 веке. Назарянец, Ламброс, И.Н. Холмогоров также в этом веке перевели Гулистан. В 1922 г. Е. Э. Бертельс перевел некоторые избранные рассказы Гулистана. В 1957 г. издан поэтический перевод Гулистана Р. Алиева и А. Старостина, который считается первым поэтическим переводом этого произведения, а в 1959 г. опубликован прозаический перевод Р. Алиева.

Поскольку каламбуры в русском и персидском языках входят в состав безэквивалентной лексики и в теории перевода их относят к разряду безэквивалентных феноменов и во многих случаях в переводящем языке невозможно найти эквивалентное сочетание слов, сохраняющее форму и содержание этой языковой игры, наличие большого количества каламбуров в исходном художественном тексте вызывает значительные трудности при переводе этого произведения литературы.

Хотя каламбуры в переводящем языке не имеют полного эквивалента, можно

их передать в текст перевода с потерями в форме или содержании. Как утверждает Алексеева «Перевод с потерями рассматривается современными переводоведами как проявление феномена непереводаемости» [10, с. 116].

Переводчик при переводе каламбуров, как безэквивалентной лексики, применяет межъязыковые трансформации. «Под трансформациями понимаются переводческие операции, при которых происходят формальные (лексические и грамматические) и семантические изменения элементов исходного текста при сохранении содержания – информации, предназначенной для передачи на другой язык» [11, с. 45].

Языковые или переводческие трансформации подразделяются на три группы, включая лексические, грамматические и лексико-грамматические.

Транслитерация, транскрипция, модуляция, калькирование, генерализация и конкретизация входят в состав лексической переводческой трансформации.

К подвидам грамматических трансформаций относятся: дословный перевод, грамматические замены, членение или объединение предложения и опущение.

Лексико-грамматическими трансформациями являются: адекватная замена, антонимический перевод, компенсация, экспликация и импликация.

Как утверждают Калинина и Нестерова при переводе каламбуров чаще всего используются три переводческих трансформации: опущение, компенсация и калька [12].

В статье рассматриваются способы перевода лексических и фонетических каламбуров «Гулистан» Саади в поэтическом переводе Р. Алиева и А. Старостина и в прозаическом переводе Р. Алиева.

## Результаты и обсуждение

Рассмотрим перевод каждого вида каламбура «Гулистан» Саади в поэтиче-

ском переводе Алиева Р., Старостина А. и в прозаическом переводе Алиева Р.

#### 1. Фонетические каламбуры

1.1. این قبالة فلان زمین است و فلان چیز را زمین [13, с. 271].

Алиев Р., Старостин А.: «В Туркестане у меня есть такой-то склад, а в Хиндустане такой-то товар, вот купчая крепость на такую землю, а такой-то должен мне столько-то...» [9, с. 169].

«زمین» (замин) в персидском языке означает ‘земля’ [14], а «ضمین» (замин) имеет значение ‘гарантия’ [14]. Эти слова считаются омофонами. Переводчики при переводе первого слова применили прием синтаксического уподобления (дословного перевода), а при переводе второго слова применили экспликацию или описательный перевод, но перевод второго слова – неправильный. Можно сказать, что переводчики при переводе этого каламбура воспользовались опущением каламбура, использованного писателем.

Алиев Р.: «В Туркестане у меня есть такой-то склад, а в Хиндустане этакий товар, вот это купчая крепость на такую-то землю, за такую-то вещь такой-то склад» [15, с. 133].

Алиев Р. при передаче первого слова, т.е. «زمین» прибегает к дословному переводу, а при переводе второго – к описательному. Можно сказать, что переводчик воспользовался опущением этого каламбура.

1.2. ابلهي را دیدم سمین، خلعتي ثمين در بر و مَرکبتي تازي در زیر و قَصَبِي مصري بر سر [13, с. 281]

Алиев Р., Старостин А.: «Я видел здорового балбеса, облаченного в драгоценное платье, под ним гарцевал арабский конь, на голове его красовалась чалма из египетского полотна» [9, с. 173].

«سمین» (самин) в персидском языке обозначает ‘толстый’ [14], а «ثمين» (самин) ‘дорогой’ [14]. Эти слова считаются омофонами в персидском языке. Алиев Р., Старостин А. При переводе

этих слов использовали два рифмующихся слова «здоровенный» и «драгоценный». Этот перевод является удачным, поскольку переводчики для передачи каламбура использовали прием компенсации или замены образа и подобрали новый эквивалент на других основаниях, чтобы передать музыкальный эффект исходного каламбура в свой перевод.

Алиев Р.: «Видел я одного тучного болвана в драгоценном халате, на арабском коне, на голове его чалма египетского полотна» [15, с. 136].

Алиев Р. в своем переводе воспользовался опущением каламбура.

1.3. بعد از آن دیدمش زن خواسته و فرزندان خاسته و بیخ نشاطش بریده [13, с. 423]

Алиев Р., Старостин А.: «Потом наконец я увидел его: он был женат и детьми богат, корень его веселия был подточен, роза его страсти увяла» [9, с. 242].

«خواسته» (хасте) в словосочетании «زن خواسته» (зан хасте) обозначает ‘жениться’ [14], а «خاسته» (хасте) ‘родились’ [14]. Эти слова являются омофонами в персидском языке и в этих предложениях создают каламбур.

Переводчики при переводе применили два рифмующихся слова «богат» и «женат». Хотя «детьми богат» значит «У него много детей» и в исходном тексте не шла речь о количестве детей, можно сказать, что перевод получился удачным и переводчики удачно передали музыку исходного каламбура с использованием рифмующихся слов.

Алиев Р.: «А потом, когда я увидел его, он был женат, народились у него дети, корень его веселия был подрублен, а роза его страсти увяла» [15, с. 171].

В этом же переводе переводчик воспользовался опущением каламбура. Он перевел слова, составляющие каламбур, прибегая к приему синтаксического уподобления.

1.4. اول اردیبهشت ماه جلالی  
بلبل گوینده، بر منابر قُصبان

بر گل سرخ از نم او فتاده لالی

[13, с. 28]

Алиев Р., Старостин А.: «Настал урдбихишт по Джелаловой эре,

Поют соловьи на мимбарах-ветвях;

Как пот на висках разъяренной красотки,

Жемчужная влага на алых цветах» [9, с. 37].

«*قضببان*» (гозбан) в персидском языке обозначает ‘обрезанные ветки дерева’ [14], а «*غضببان*» (газбан) ‘сердитый’ [14]. В этом случае хотя переводчики воспользовались опущением каламбура, то есть «*قضببان*» перевелся на «ветвях» и «*قضببان*» перевелся на «разъяренной», использовали рифмующиеся слова и передали эффект исходного каламбура этим приемом в русский текст. Перевод считается удачным по сравнению с переводом Р. Алиева.

Алиев Р.: «Начало месяца Урд-Бихишт по эре Джалала

Соловьи поют на минбарах из ветов

На алой розе – жемчуга влаги

Словно (капли) пота на щеках сердитой красавицы...» [15, с. 62].

В этом переводе воспользовалось опущением каламбура, без каких-либо компенсаций.

2. Лексические каламбуры:

2.1. اگر شبها همه قدر بودي، شب قدر بي قدر بودي [13, с. 547].

Алиев Р., Старостин А.: «Если бы все ночи были «ночами могущества (Ночь, в которую, по мусульманской легенде, был ниспослан Коран.)», то у ночи могущества не было бы никакой цены» [9, с. 295].

Слово «*قدر*» (гадр) в персидском языке имеет два разных лексических значения и считается многозначным словом. Первое его лексическое значение – ‘ночь, в которую был ниспослан Коран’ [14] а второе – ‘значение, цена’ [14], и Саиди повтором этого многозначного слова творил лексический каламбур в данном предложении.

Переводчики при переводе первого и второго из этих трёх «*قدر*» (гадр) использовали приём синтаксического уподобления или дословного перевода с комментариями в скобках. При переводе третьего слова «*قدر*» (гадр) использовали параллельные синтаксические структуры, существующие в русском языке. Насчет приема перевода каламбура можно сказать, что переводчики воспользовались опущением каламбура без каких-либо компенсаций.

Алиев Р.: «Если бы все Ночи были ночью кадр, не было бы у Ночи кадр никакой цены» [15, с. 199].

Алиев Р. в этом переводе воспользовался опущением каламбура и использовал первое слово «*قدر*» (гадр), употребляемое в персидском тексте и дословно перевел второе слово «*قدر*» (гадр) на русский.

2.2. اي برادران چه توان كردن؟ مرا روزي نبود [13, с. 279]

Алиев Р., Старостин А.: «Братцы, – ответил он, – что же делать, видимо не суждена была мне эта доля, да и дни рыбы еще не были сочтены!» [9, с. 172]

Слово «*روزی*» (рузи) в персидском языке также считается многозначным словом. Первое его лексическое значение – ‘средство к существованию, доля, судьба’ [14], а второе – ‘оставшееся время жизни’ [14].

В этом же случае переводчики воспользовались опущением каламбура и путём синтаксического уподобления первого «*روزی*», а экспликации или описательного перевода второго «*روزی*» передали этот каламбур.

Алиев Р.: «Эх, братцы, что же делать, (видно), не судьба мне поймать ее, а рыбе не судьба (попасться)» [15, с. 135].

Переводчик в этом переводе перевел оба омонимических персидских слова «*روزی*» как «судьба». «Судьба» в толковом словаре русского языка имеет следующие лексические значения:

1. - см. суждено (<= судить 2).
2. - будущее, то, что случится, произойдет.
3. - стечение обстоятельств, не зависящих от воли человека, ход жизненных событий.
4. - доля, участь.
5. - история существования кого-либо» [16].

Переводчик, опуская каламбур, использовал оба слова «судьба» в четвертом значении.

2.3- چندان که مقربان حضرت آن بزرگ بر حال وقوف من، وقوف یافتند به اکرام در آوردند و برتر مقامی [13, с. 101].

Алиев Р., Старостин А.: «Узнавши о том, кто я такой, приближенные того вельможи с почетом ввели меня в дом и хотели усадить меня на высоком месте, но я из скромности отказался от такой чести, сел пониже» [9, с. 74].

Слово «وقوف» (вогуф) в персидском языке является многозначным. Первое его лексическое значение – ‘стоять’ [14], а второе – ‘осведомленность’ [14].

Второе «وقوف» в тексте перевода стоит в начале предложения «узнавши», а первое «وقوف» переводился как «такой». В этом же случае переводчики воспользовались опущением каламбура и первое слово неправильно перевели с персидского языка на русский язык.

Алиев Р.: «Узнаши о моем положении, приближенные к особе того вельможи ввели меня с почетом (к нему) и посадили на высоком месте, но я смиренно сел пониже» [15, с. 83].

В этом же случае переводчик воспользовался опущением каламбура и неправильно перевел первое «وقوف» с персидского языка на русский язык.

2.4- دین به دنیا فروشان خردند؛ یوسف جان فروشند، تا چه خرن [13, с. 546].

Алиев Р., Старостин А.: «Поэтому тот, кто продает свою веру за мирские блага, – осел. Что могли купить братья, продавшие Иосифа?» [9, с. 304].

Слово «خرند» (харанд) от существительного «خر» (хар = ‘осел’ [14]) плюс «ند هستند») (анд = ‘они и есть’) и слово «خرند» (харанд = ‘покупают’ [14]) – сослагательное наклонение глагола «خریدن» (харидан = ‘купить’) в этом тексте являются сложными лексическими каламбурами.

Первое «خرند» в тексте перевода переводилось как «осел», а второе – как «купить», т. е. переводчики воспользовались опущением каламбура, а для передачи значения каждого слова прибегали к приему синтаксического уподобления.

Алиев Р.: «Кто продает свою веру за мирские блага, тот осел. Что могут купить те, которые продали Йусуфа?» [15, с. 204].

Переводчик воспользовался опущением каламбура в этом же случае.

2.5- ای برادر چو خاک خواهی شد

خاک شو، پیش از آنکه خاک شوی [13, с. 222]

Алиев Р., Старостин А.: Конец наш, братец, прах, так будь как прах, покуда в прах не будешь превращен» [9, с. 143].

В этом тексте встречается трехкратное использование словосочетания «خاک شدن» (хак шодан). «خاک شدن» (хак шодан) в персидском языке считается многозначным словосочетанием. Первое и третье «خاک شدن» в персидском языке – ‘превратиться в прах после смерти и похоронны’ [14], а второе «خاک شدن», которое употреблялось в повелительном наклонении, имеет лексическое значение ‘скромничай’ [14].

Переводчики неправильно перевели второе «خاک شدن» (хак шодан) на «будь как прах» и воспользовались опущением каламбура.

В толковом словаре Ефремова Т.Ф. и Ожегова С.И. слово «прах» считается многозначным словом, которое имеет эти лексические значения:

1. Мельчайшие частицы чего-л.; пыль.



2. перен. То, что малоценно, ничтожно; тлен.

3. Тело человека после смерти; труп, останки.

4. устар. То же, что: пепел» [16, 17]

Слово «خاک» (прах) в персидском языке считается многозначным и Саади использованием разных лексических значений этого слова творил каламбур в персидском языке, но все «прахи» в русском переводе имеют одно и то же лексическое значение, т. е. «пыль», и их использование не вело к созданию языковой игры. Поэтому можно сказать, что переводчики воспользовались опущением каламбура в своем переводе.

Алиев Р.: «О брат, раз в конце концов ты станешь прахом

То стань прахом прежде, чем обратиться в прах» [15, с. 121].

Как отмечалось выше, второе «خاک» (хак шодан) обозначает 'скромничать' [14], но переводчик неправильно перевел это словосочетание как «стань прахом» и воспользовался опущением каламбура.

## Выводы

Таким образом при переводе фонетических каламбуров, т. е. слов-омофонов, текста «Гулистан» Саади с персидского языка на русский в поэтическом переводе Алиева Р., Старостина А. и в прозаическом переводе Алиева Р. наилуч-

шим способом считается использование рифмующихся слов. Два слова-омофона, использованных в качестве каламбура, в персидских поэтических текстах могут применяться как рифмы, и персоязычный читатель больше всего наслаждается музыкой, появляющейся при употреблении этих рифмующихся слов в тексте. Переводчики использованием рифмующихся слов в тексте перевода создали музыку в своем переводе. При этом эмоциональное наслаждение, доставляемое чтением или прослушиванием русского и персидского вариантов, сближается при помощи рифмующихся слов вместо слов-омофонов в роли компонентов каламбура.

Алиев Р., Старостин А. в поэтическом переводе «Гулистан» Саади применением рифмующихся слов более удачно смогли передать эмоциональную окраску и музыку фонетических каламбуров.

Перевод лексических каламбуров в обоих рассмотренных переводах считается неудачным, поскольку во всех случаях удалены каламбуры и читателю этих двух переводов непонятно, использовал ли автор языковые игры на исходном тексте или нет.

При переводе лексических каламбуров переводчики применением рифмующихся слов могли бы передать смысл и музыку этой языковой игры.

## Список литературы

1. Влахов С.И., Флорин С.П. Непере译димое в переводе. М.: Международные отношения, 1980. 352 с.
2. Литературная энциклопедия. М., 1931.
3. 448 همایی، جلال الدین (1391)، فنون بلاغت و صناعات ادبی، تهران: انتشارات اوقاف، ص 448
4. Санников В.З. Каламбур как семантический феномен // Вопросы языкознания. 1995. № 3. С. 56-69.
5. Санников В.З. Русская языковая шутка: от Пушкина до наших дней. М.: Аграф, 2003. 560 с.
6. 208 شمیس سیروس (1383) نگاهای تازه به بدیع، ویراست 3، تهران: انتشارات میترا، ص 208
7. Рогожкин С.Е. Способы передачи каламбура в кинодискурсе. Томск, 2017.

8. Петкевич Л.А. Русский язык. Весь школьный курс в таблицах. Минск: Современная школа, 2008. 304 с.
9. Алиев Р., Старостин А. Гулистан. М.: Изд-во восточной литературы, 1959. 716 с.
10. Алексеева М.Л. Проблема лексической безэквивалентности в науке о переводе: исторический, теоретический и лексикографический аспекты: дис. ... д-ра филол. наук; Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2016. 415 с.
11. Миньяр-Белоручев Р.К. Теория и методы перевода. М.: Московский лицей, 1996. 208 с.
12. Калинина Е.Д., Нестерова Н.А. Каламбур как стилистический прием и трудности его перевода // Молодежный научный форум: Гуманитарные науки: электр. сб. ст. по мат. XLI междунар. студ. науч.-практ. конф. № 1(40). URL: [https://nauchforum.ru/archive/MNF\\_humanities/1\(40\).pdf](https://nauchforum.ru/archive/MNF_humanities/1(40).pdf) (дата обращения: 20.12.2020)
13. —؛ گلستان، تصحيح و شرح خليل خطيب رهبر، چ 12، صفي عيشاه، تهران، 1379.
14. عميد، حسن فرهنگ عميد. تهران: امير كبير، 1375، 1256 ص
15. Алиев Р. Гулистан. М.: Изд-во восточной литературы, 1959. 722 с.
16. Ожегов С.И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь. 4-е изд. М.: Азбуковник, 2000. 940 с.
17. Ефремова Т.Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. М.: Русский язык, 2000.

## References

1. Vlahov S.I., Florin S.P. *Neperevodimoe v perevode* [Untranslatable in translation]. Moscow, Mezhdunarodnye otnosheniya Publ., 1980. 352 p.
2. *Literaturnaya enciklopediya* [Literary Encyclopedia]. Moscow, 1931.
3. 448 ص، اوقاف انتشارات: تهران، ادب صناعات و بلاغت فنون، (1391) نى والد جلال، پيها
4. Sannikov V.Z. *Kalambur kak semanticheskij fenomen* [Pun as a semantic phenomenon]. *Voprosy yazykoznanija = Questions of Linguistics*, 1995, no. 3, pp. 56–69.
5. Sannikov V.Z. *Russkaya yazykovaya shutka: ot Pushkina do nashih dnei* [Russian language joke: from Pushkin to the present day]. Moscow, Agraf Publ., 2003. 560 p.
6. 208 ص، ترايم انتشارات: تهران، 3 راستى و، عى دب به تازه ىنگاه (1383) روسى س سى شم
7. Rogozhkin S.E. *Sposoby peredachi kalambura v kinodiskurse* [Ways to convey a pun in film discourse]. Tomsk, 2017.
8. Petkevich L.A. *Russkij yazyk. Ves' shkol'nyj kurs v tablicah* [Russian language. The entire school course in tables]. Minsk, Sovremennaya shkola Publ., 2008. 304 p.
9. Aliev R., Starostin A. *Gulistan* [Gulistan]. Moscow, Izdatel'stvo vostochnoj literatury Publ., 1959. 716 p.
10. Alekseeva M.L. *Problema leksicheskoi bezekvivalentnosti v nauke o perevode: istoricheskij, teoreticheskij i leksikograficheskij aspekti*. Diss. dokt. filol. nauk [The problem of lexical equivalence in the science of translation: historical, theoretical and lexicographic aspects. Dr. philol. sci. diss.]. Ekaterinburg, 2016. 415 p.
11. Min'yar-Beloručev R.K. *Teoriya i metody perevoda* [Theory and methods of translation]. Moscow, Moskovskij licej Publ., 1996. 208 p.
12. Kalinina E.D., Nesterova N.A. [Pun as a stylistic device and difficulties of its translation]. *Molodezhnyj nauchnyj forum: Gumanitarnye nauki. Elektr. sb. st. po mat. XLI mezhdunar. stud. nauch.-prakt. konf.* [Youth Scientific Forum: Humanities. Electr. sat. st. po mat. XLI Inter-

national Student scientific and practical conference]. No. 1(40). (In Russ.). Available at: [https://nauchforum.ru/archive/MNF\\_humanities/1\(40\).pdf](https://nauchforum.ru/archive/MNF_humanities/1(40).pdf) (accessed 20.12.2020)

13. تهران، صفيعليشـاه، 12چ، رهبر خطيب خليل شرح و تصحيح، گلستان —؛ 1379.

14. ص 1256، 1375، ريكب ريام: تهران. دي عم فرهنگ حسن، دي عم.

15. Aliev R. Gulistan [Gulistan]. Moscow, Izdatel'stvo vostochnoj literatury Publ., 1959. 722 p.

16. Ozhegov S.I., Shvedova N. YU. *Tolkovyj slovar'* [Explanatory Dictionary]. Moscow, Azbukovnik Publ., 2000. 940 p.

17. Efremova T.F. *Novyj slovar' russkogo yazyka. Tolkovo-slovoobrazovatel'nyj* [New dictionary of the Russian language. Explanatory-word-formation]. Moscow, Russkij yazyk Publ., 2000.

### Информация об авторах / Information about the Authors

**Искандари Махнуш**, кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка университета имени Алламе Табатабаи, Тегеран, Иран  
e-mail: Eskandari.mahnush@gmail.com

**Iskandari Mahnush**, Candidate Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Russian Language, Allameh Tabatabai University, Iran, Tegeran  
e-mail: Eskandari.mahnush@gmail.com

**Саиди Али**, кандидат филологических наук, преподаватель кафедры русского языка университета имени Алламе Табатабаи, Тегеран, Иран  
e-mail: A.saeidi1364@gmail.com

**Saidi Ali**, Candidate Philological Sciences Lecturer of the Department of Russian Language, Allameh Tabatabai University, Iran, Tehran  
e-mail: A.saeidi1364@gmail.com

## Оригинальная статья/Original article

УДК 784

**Практическое освоение основ орфоэпии при разборе  
вокальных произведений**Л.В. Колесникова<sup>1</sup> ✉

<sup>1</sup> Юго-Западный государственный университет  
ул. 50 лет Октября 94, г. Курск 305040 Российская Федерация

✉ e-mail: KOLESNIKOVAVOCE@yandex.ru

**Резюме**

*Рассмотрено значение произносительных норм русского национального языка в академическом пении, использование московских орфоэпических норм при разборе и интерпретации вокальных произведений. Обсуждаются вопросы современного состояния русского произношения и грамотной речи, отличия произносительных норм в речи и пении. Распространение нормативного произношения и его сохранение представлены как одна из важнейших задач современного общества. Нередко, занимаясь вопросами дыхания, решая технические проблемы, работая над сценической выразительностью, вокалисты упускают из вида работу над литературным содержанием вокального произведения с точки зрения орфоэпических норм. Певец, как носитель традиций культуры и искусства, обязан грамотно говорить и петь, ясно донести текст вокальных произведений, пропагандировать красоту и чистоту русской речи. В статье приводятся конкретные примеры анализа вокальных произведений с точки зрения вокальной орфоэпии, рассматриваются понятия певческой редукции, правила звучания ударных и безударных гласных, произношения согласных и их сочетаний, правила вокального слогораздела, произносительные нормы русского языка в пении. Обязательным условием работы вокалиста с музыкальным произведением является учёт стиля, эпохи создания произведения. В связи с этим в статье, в разрезе стилевого подхода и произносительных норм русского языка, анализируются интерпретации двух вокальных сочинений, относящихся к разным историческим периодам отечественной культуры. Прослеживается влияние социокультурных и исторических процессов на формирование современных произносительных норм, на качественное изменение звучания национальной речи. Автор утверждает, что знание произносительных норм русского языка и законов вокальной орфоэпии расширяет горизонты творческого познания исполнителей, повышает их грамотность и общую культуру, способствует пропаганде великого, могучего национального языка нашей страны.*

**Ключевые слова:** орфоэпия в пении; орфоэпическая транскрипция вокального произведения; вокальный слогораздел; анализ вокальных интерпретаций.

**Конфликт интересов:** Автор декларирует отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов, связанных с публикацией настоящей статьи.

**Для цитирования:** Колесникова Л.В. Практическое освоение основ орфоэпии при разборе вокальных произведений // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2021. Т. 11, № 2. С. 68–78.

Статья поступила в редакцию 17.01.2021

Статья подписана в печать 09.03.2021

Статья опубликована 10.06.2021

© Колесникова Л.В., 2021

## Practical Mastering of the Basics of Spelling in Parsing Vocal Works

Larisa V. Kolesnikova <sup>1</sup> ✉

<sup>1</sup> Southwest State University

50 Let Oktyabrya str. 94, Kursk 305040, Russian Federation

✉ e-mail: KOLESNIKOVAVOCE@yandex.ru

### Abstract

*The significance of the pronunciation norms of the Russian national language in academic singing, the use of Moscow orthoepic norms in the analysis and interpretation of vocal works are considered. The issues of the current state of Russian pronunciation and literate speech, the differences in pronunciation norms in speech and singing are discussed. The spread of normative pronunciation and its preservation are presented as one of the most important tasks of modern society. Often, dealing with breathing issues, solving technical problems, working on stage expressiveness, vocalists overlook the work on the literary content of a vocal work from the point of view of orthoepic norms. A singer, as a bearer of the traditions of culture and art, is obliged to speak and sing competently, to convey clearly the text of vocal works, to promote the beauty and purity of Russian speech. The article provides specific examples of the analysis of vocal works from the point of view of vocal orthoepy, discusses the concepts of singing reduction, the rules of sounding stressed and unstressed vowels, the pronunciation of consonants and their combinations, the rules of vocal syllable division, the pronouncational norms of the Russian language in singing. A prerequisite for a vocalist to work with a piece of music is to take into account the style and era of the creation of the piece. In this regard, the article analyzes the interpretations of two vocal compositions belonging to different historical periods of the Russian culture in the context of the stylistic approach and the pronouncing norms of the Russian language. The influence of socio-cultural and historical processes on the formation of modern pronunciation norms, on a qualitative change in the sound of national speech is traced. The author claims that knowledge of the pronunciation norms of the Russian language and the laws of vocal orthoepy broadens the horizons of creative knowledge of performers, increases their literacy and general culture, and promotes the great, powerful national language of our country.*

**Keywords:** orthoepy in singing; orthoepic transcription of a vocal piece; vocal syllable section; analysis of vocal interpretations.

**Conflict of interest:** The Author declare the absence of obvious and potential conflicts of interest related to the publication of this article.

**For citation:** Kolesnikova L.V. Practical Mastering of the Basics of Spelling in Parsing Vocal Works. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika = Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics*. 2021, 11(2): 68–78 (In Russ.).

Received 17.01.2021

Accepted 09.03.2021

Published 10.06.2021

\*\*\*

### Введение

Вокальное искусство – прежде всего искусство длинного дыхания, красивого тембра, вокальной техники, полного диапазона голоса. Но пение связано ещё и со словом, грамотно и отчётливо произносимым. Следовательно, вокалисту необходимо знать законы правильно звучащей речи, т. е. орфоэпии. Но пение – не речь, поэтому орфоэпические законы должны «преломляться» с учётом понимания устройства голосового аппарата,

физиологии певца, специфики организации его певческой работы [2].

В качестве методологической основы исследования были использованы общенаучные методы (теоретического познания; эмпирического исследования; общелогические методы и приемы исследования), а также комплекс методов анализа музыкальных форм [11] и средств музыкальной выразительности, орфоэпического анализа текстов вокальных произведений с точки зрения норм произноше-

ния и в ракурсе различных исполнительских интерпретаций.

### Результаты и обсуждение

Одним из главных трудов, адаптирующих орфоэпические нормы к искусству вокального слова, является книга Виктора Ивановича Садовникова «Орфоэпия в пении» [15], на основе которой «выросли» лучшие советские и российские певцы. В.И. Садовников родился в конце XIX века. Окончил Московскую консерваторию по классу выдающегося вокального педагога У. Мазетти, а также историко-философский факультет Народного университета имени А.Л. Шанявского в Москве. Выступал как оперный и камерный певец, был знаком со многими выдающимися исполнителями того времени, вел большую преподавательскую деятельность. В 1928 году он создал при Московской консерватории лабораторию экспериментальной фонетики, в 1930-х годах руководил вокальной лабораторией звукотехники НИИ радио и телевидения. Написал ряд работ по исследованию человеческого голоса и методике пения. До сегодняшнего дня «Орфоэпия в пении» В.И. Садовникова – это наиболее оправданный, с научной точки зрения, труд, который продолжает быть для многих интересующихся отправной точкой самопознания в профессиональной работе.

Слово *орфоэпия* греческого происхождения: от *orthos* – ‘правильный’, *epos* – ‘речь’. Это учение (в широком понимании) о нормах устной речи: о правилах произношения отдельных звуков и их сочетаний, о закономерностях постановки ударения [12]. Другими словами, орфоэпия – совокупность правил устной речи, применяемых в соответствии с нормами национального языка, закрепившимися в литературном языке.

Так исторически сложилось, что основу произносительных норм русского языка вообще и в пении в частности составляют московские произносительные нормы. Однако орфоэпические нормы по-

движны, и те произносительные правила, которые были присущи XIX веку, сегодня считаются несколько устаревшими. Главным пропагандистом старомосковского произношения был Московский академический Малый театр, кредо которого звучало так: «создавать образы правильно звучащим словом». С.Ф. Барышева пишет: «Каким бы ни был персонаж по своему характеру, по социальному положению, слова этой роли артистом произносились так, как они должны были звучать в правильной речи. Таким образом, Малый театр не только создал нормы образцового русского произношения, но и стал хранителем чистоты этих норм. Речь артистов Малого театра конца XIX – первой трети XX веков считалась образцовой с точки зрения чистоты и правильности русского произношения» [1].

Отвечая на вопрос: «Почему нужно сегодня говорить об орфоэпии, ещё и в пении?», следует сказать, что искусство грамотной речи во все времена является показателем культурного, образованного человека. Современное состояние русского литературного произношения – это пагубное влияние просторечия, главными особенностями которого является общая небрежность речи, приводящая к редуцированной артикуляции, использование жаргонизмов, заимствованных иностранных слов в сокращённом и искажённом варианте: когда – када, тогда – тада, сколько – скока, человек – чел, будет – бует, жизнь – жиза, от английского *sorti* – сорян и т. д.

В рассказе Лиона Измайлова «Классный Днепр при клёвой погоде» как раз и описывается в юмористической форме общение взрослого человека с мальчиком, типичным представителем подрастающего поколения, речь которого изобилует жаргонизмами:

«– Ну, расскажи, Ваня, как дела? – У, дела моща. – Что-что? – Классно, говорю, ща один фитиль такое сморозил. Подкатывается к шкету. Дай, говорит, велик погонять. Сел и почесал. А тут

*училка. А он давай выпендриваться. Варезжку разинул. Да как дерябнется. Сам с фингалом. Училка чуть не с катушек, а велик гикнулся. Во ржачка. Клёво, да?»*

Разговор не клеился, мужчина никак не мог разобрать, о чём так увлечённо рассказывает ребёнок. А когда, наконец, понял, то представил, как бы прозвучал знаменитый отрывок из рассказа «Вечера на хуторе близ Диканьки» Н.В. Гоголя «Чуден Днепр при тихой погоде, когда вольно и плавно мчит сквозь леса и горы полные воды свои, ни зашелохнёт, ни прогремит. Глядишь и не знаешь, идёт или не идёт его величаявая ширина», который часто задают в школе, в интерпретации данного подростка:

– «Классный Днепр при клёвой погоде, когда, кочевряжась и выпендриваясь, пилит сквозь леса и горы клёвые волны свои. Не гикнется, не накроется. Вылупишь зенки свои, откроешь варезжку и не знаешь, пилит он или не пилит. Редкая птица со шинобелем дочешет до середины Днепра. А если дочешет, так гикнется, что копыта отбросит» [7].

Просторечные высказывания с невыразительной интонацией, использованием диалектизмов, наличием различных дефектов формируют убогую речь, которая обедняет возможности русской речевой культуры. Распространение нормативного, грамотного произношения и сохранение речевых традиций – важнейшая задача современного общества. Певец как носитель традиций культуры и искусства обязан грамотно говорить и петь, ясно доносить текст вокальных произведений, пропагандировать красоту и чистоту русской речи. Но как часто бывает, занимаясь вопросами дыхания, решая технические проблемы, работая над сценической выразительностью, мы упускаем из виду работу над литературным содержанием вокального произведения с точки зрения орфоэпии.

Какие же основные аспекты произносительных норм должны обращать на себя внимание певцов? Прежде всего –

это особенности произношения гласных звуков, которые являются основой вокализации. Певческие гласные отличаются от речевых. В речи для создания фонетической характерности гласных достаточно участия главным образом полости рта с его необычайно подвижной частью – языком, а в пении главным органом артикуляции является глотка, которая помогает как гласным, так и согласным звукам становиться более яркими и побеждать расстояние, звучание сопровождения, ансамблевых голосов и т. п.

Мы знаем, что каждое слово имеет один ударяемый слог с ударяемым гласным, остальные слоги являются безударными, которые в свою очередь бывают предупредными и заударными, и в этой связи возникает такое понятие, как певческая редукция (т. е. ослабление). Вокальная редукция, как и речевая, может быть количественной и качественной, при этом количественная редукция влияет на время звучания гласного в слове, а качественная – на качество. Мы должны помнить, что чем ближе безударный гласный к ударному слогу, тем он звучит яснее, чем дальше, тем более он подвергается редукции. Гласная *о* в безударном положении всегда звучит как гласная *а*. Например, если записать слова романса П.П. Булахова «Гори, гори, моя звезда» так как произносит их певец, мы увидим, например следующее: «гари, гари, мая звезда». Эта речевая норма сохранила своё значение в современных условиях. Что касается других безударных гласных в пении, то гласный *а* в безударном положении иногда может звучать с примесью звука *е* – *а<sup>е</sup>* (*ча<sup>е</sup>сы*). Редукция гласного *е*, как указывает В.И. Садовников в своей книге «Орфоэпия в пении», сводится к ослаблению динамики, и только в очень кратких длительностях, например, в речитативах, возможна некоторая фонетическая неясность *е* с примесью *и*, то есть приближение к речевым нормам, обозначаемое двойной буквой *е<sup>и</sup>*. Например, во фразе Татьяны из первой картины

оперы «Евгений Онегин» П.И. Чайковского «Ах, скорее убегу» в слове *убегу* (шестнадцатые длительности в быстром темпе) возможна качественная редукция, то есть *убе<sup>е</sup>гу* [15, с. 11]. Йотированная гласная *я* на конце слова или при короткой длительности подвергается количественной редукции, звучит ослабленно, не ярко, а в безударном положении звучит с примесью звука *e* – *я<sup>e</sup> я<sup>e</sup>вись*. Подтверждение этой произносительной нормы мы находим в романсе Ю.А. Шапорина, на стихи А.С. Пушкина «Заклинание»: «...явись, возлюбленная тень...».

Внимание вокалистов заслуживает произнесение безударных слогов. В.И. Садовников отмечает, что сочетания гласных в *безударных* слогах – *ao*, *oo*, *eo*, *ea*, *ei*, *ee* требуют в пении произнесения обоих гласных звуков с достаточной фо-

нетической ясностью (пример: А.Е. Варламов «Сад роскошен и цветист» – «...от цветов *не отличимы...*», «...К ним родимые *идут*»). Сочетания гласных *ao* и *oo* произносятся как *aa*, так как гласный *o* в безударном положении всегда должен звучать как *a*. «При сочетании одного и того же гласного, – утверждает Садовников – нужно обязательно его удваивать, то есть произносить *за-акном*, а не *закном*». Вопрос возникает всегда такой: как произносить удвоенный гласный – слитно или раздельно? «Раздельным произношением следует пользоваться только в случаях удвоения гласного на стыке двух слов, имеющих самостоятельное ударение, и при наличии одной тональной высоты». Например, во фразе Ярославны из оперы «Князь Игорь» А.П. Бородина:



Слова *адна* и *апѣть*, по мнению автора книги «Орфоэпия в пении», надо разделять, так как оба *a* находятся на одной тональной высоте (*соль#*), слова же *я-адна* должны быть спеты слитно, так как в этом случае тональная высота *я* и *a* различна (*ре#* – *фа#*) [15, с. 15].

Больше всего в вокальной практике вызывают вопросы окончаний и суффиксов, например: окончание имен прилагательных единственного числа именительного падежа – *ий* в сочетании с задненёбными согласными *к*, *г*, *х* – *тонкий*, *строгий*, *тихий*. На коротких длительностях с учётом певческой редукции следует спеть – папоротник *тонкай*, но в словах с более протяжёнными длительностями такие окончания следует петь с гласным *ы* – *строгый*, *тихий*, *тонкий* с ослаблением динамики, не выпячивая эти окончания. Однако в глагольных окончаниях на – *ивать*, в пении после согласных *к*, *г*, *х* необходимо произносить *и*, а не *ы* – *оплакивать*, а не *оплакывать*. В

вопросах, связанных с возвратными частями *сь* и *ся*, замечаются колебания то в сторону твёрдого произношения, то в сторону мягкого. То или иное произношение зависит от предыдущего гласного: после гласных *у* (*ю*), *а* следует употреблять твёрдое произношение – *остановилас*, *улыбнулас* [8]. А после гласных *и* и *е* следует петь мягкое окончание – *склонись*.

В деепричастных оборотах возвратная частица *сь* всегда должна произноситься мягко – *резвясь*, *смеясь*. «В остальных случаях, – утверждает В.И. Садовников – нужно руководствоваться качеством предшествующего согласного: если перед частицей *ся* стоит твёрдый согласный, то окончание будет твёрдое – «*листов коснулса*», а если мягкий согласный, а также *й*, то следует петь мягкое окончание – *сжался*, *смейся*». Говоря о твёрдом звучании окончаний *шься*, *шс* в глаголах второго лица единственного числа, в примерах классической вокаль-



ной литературы авторов XVIII-XIX вв., то их следует произносить твёрдо. Например, реплика Онегина к Ленскому «...на что ты *дуешься?*» должна произвучать – *дуешса* [15, с. 45].

Исполнителям необходимо тщательно проговаривать тексты при работе над

вокальными произведениями. Использовать правила произносительных норм русской речи. В том числе – правило «уподобление», при котором согласные меняют своё фонетическое звучание.

**Таблица.** Сочетаний согласных – случаи уподобления

**Table.** Of consonant combinations - cases of assimilation

Произносительная норма – «уподобление»		
сочетание согласных <i>си, зи</i> на стыке предлога и существительного	сливаются с согласным <i>ш</i> в один долгий твёрдый <i>ши</i> .	<i>ш-шумом, бе<u>ш</u>-шипов</i>
сочетания согласных <i>сч, зч</i> , на стыке корня слова и суффиксов <i>чик</i> и <i>чат</i>	уподобляются согласному <i>ш</i> , то есть долготу мягкому <i>ш<sup>б</sup></i> .	<i>изво<u>ш</u><sup>б</sup>и<u>ш</u><sup>б</sup>ику, до<u>ш</u><sup>б</sup>и<u>ш</u><sup>б</sup>а-тый.</i> Как <i>и<sup>б</sup>и<sup>б</sup>аслив</i> я
сочетание согласных <i>зж</i> и <i>жж</i>	уподобляются долготу твёрдому <i>ж</i>	<i>бе<u>ж</u>-жены, бе<u>ж</u>-жалоб,</i> <i>бе<u>ж</u>-жалостный</i>
сочетание согласных <i>чн</i>	уподобляется – <i>шн</i>	<i>ску<u>ш</u>но, коне<u>ш</u>но, серде<u>ш</u>ный, Сави<u>ш</u>на</i>
сочетание согласных <i>чт</i>	уподобляется – <i>шт</i>	<i>ш<u>т</u>о, ни за ш<u>т</u>о, ш<u>т</u>о-бы, ш<u>т</u>о-то, ш<u>т</u>о-нибудь и т. п.</i>
сочетание согласных <i>гк, гч</i>	уподобляется – <i>хк, хч</i>	<i>облех<u>ч</u>ить, лех<u>к</u>ий.</i>

Теперь разберём с точки зрения вокальной орфоэпии один из самых известных романсов М.И. Глинки на сти-

хи Н.В. Кукольника – «Жаворонок», № 10 из вокального цикла «Прощание с Петербургом» (1840 г.) [6].

Между небам и землёй  
Песня раздаётца,  
Не исходною струёй  
Громче, громче льётца.  
Не видать певца палей,  
Где паёт таг громка  
Нат падруженькай сваей  
Жаваранак звонкай,  
Нат падруженькай сваей  
Жаваранак звонкай.

Ветер песенку несёт,  
А каму не знает...  
Та, каму ана, паймёт,  
Ат каво – узнает!  
Лейся, песенка мая,  
Песнь надежды слаткай:  
Кто-та фспомнит пра меня  
И вздахнёт украткай,  
Кто-та фспомнит пра меня  
И вздахнёт украткай.

В тексте выделены гласные и согласные с указанием на использование правил вокальной орфоэпии и произносительных норм:

1) гласный *о* в безударном положении должен звучать как гласный *а* (небам, палей, паёт и др.); 2) глаголы

третьего лица с окончанием *тся* и глаголы неопределённого наклонения с окончанием *ться* произносятся с одинаковым окончанием – *цца*; 3) правило отчётливого произношения сочетания гласных на стыке слов – *еи* (не исходною); 4) произносительная норма – «оглушение» звон-

кого согласного перед глухим (*нат подруженькой*); 5) произносительная норма – «озвончение» глухого согласного перед звонким (*таг громко*); 6) сочетание согласных *всп*, где звонкий *в* заменяется на глухой согласный *ф*; 7) возвратная частица *ся* после *й* всегда звучит мягко – *лейся*; 8) окончание имен прилагательных единственного числа именительного падежа – *ий* в сочетании с задненёбными согласными *к, г, х* следует произносить – *ый*, но на конце слов или на коротких длительностях должно петься – *ай (звонкай)*.

Обратившись к интерпретациям этого романа профессиональными исполнителями, обнаруживаем, что главные расхождения связаны с произнесением окончаний в слове *звонкий*. В исполнении Г.П. Виноградова [3] отчётливо прослушивается –*ый (звонкий)*. В исполнении Г.П. Вишневецкой –*ий* [4]. Интерпретации С.Я. Лемешева [9] и Н.Б. Герасимовой [5] нам кажутся наиболее убедительными, так как в окончании данного слова мы слышим редуцированную гласную *а (звонкай)*, что более соответствует требованиям произносительной вокальной нормы при пении окончаний фраз. С точки зрения произносительных норм окончание *кай* в слове *звонкай* в данном произведении выглядит более грамотно ещё и потому, что такое окончание поддерживает рифму к слову *громка*, а также сочетается с рифмой окончания второго куплета, словом *украткай*, тем самым создавая законченную лаконичную форму всего стихотворения.

Обязательным условием работы вокалиста с музыкальным произведением является учёт стиля, эпохи создания произведения. Например, обращаясь к творчеству советских композиторов, исполнитель должен учитывать, что литературный язык советской эпохи унаследовал всё богатство русского языка XIX века, однако в XX столетии возникли исторические предпосылки для качественного изменения звучания национальной речи.

Развитие социалистической культуры было связано с приобщением к ней широких слоёв населения. Такие социальные группы носителей языка, как крестьяне, рабочие, ремесленники, внесли некоторые коррективы в использование старомосковских произносительных норм. Появляются новые слова, новые понятия. Технический прогресс повлиял на темп жизни. Речь людей всё более ускоряется. Возникает тенденция к использованию сокращений, аббревиатур, произнесению текста близко к написанию.

Таким образом, исполнитель, работая с произведением, обязательно должен понимать и учитывать стилистику языка, специфику исторической эпохи. Для примера обратимся к произведению С.С. Прокофьева «Болтунья», написанному на стихи А.Л. Барто (1934 г.) и вошедшему в вокальный цикл композитора «Три детские песни для голоса с фортепиано» (1936-1939 гг.).

*«Это Вовка выдумал, что болтунья Лидка, мол... А болтать-то мне когда? Мне болтать-то некогда. Драмкружок, кружок по фото, хоркружок – мне петь охота! За кружок по рисованью тоже все голосовали... А Марья Марковна сказала, когда я шла вчера из зала: “Драмкружок, кружок по фото – это слишком много что-то. Выбирай себе, дружок, один какой-нибудь кружок”. Ну, я выбрала по фото, но ещё мне петь охота. За кружок по рисованью тоже все голосовали! А что болтунья Лидка, мол, это Вовка выдумал. А болтать-то мне когда? Мне болтать-то некогда! А у нас учитель строгий. Он сегодня на уроке объяснял насчет Японы. “Вы спросите, кто не понял?”. Я спросила: “Как считается, что малайцы есть китайцы?”. Я спросила об Японы: “Это там родились пони?”. Потом учитель говорил, что был китайский мандарин. Я учителя спросила: “А есть японские апельсины?”. А что болтунья Лидка, мол, Это Вовка выдумал. А болтать-то мне когда? Мне болтать-то некогда! Я теперь до старости в*

нашем классе староста. До чего мне хочется стать, ребята, лётчицей! Поднимись на стратостате. Что такое это, кстати? Может, это стратостат, когда старосты летят? Это Вовка выдумал, что болтуня Лида, мол. А болтать-то мне когда? Мне болтать-то некогда! У меня ещё нагрузки: по-немецки и по-русски; нам задание дано – чтение и грамматика. Я сижу, гляжу в окно и вдруг там вижу мальчика. Он говорит: “Иди сюда, я тебе ириску дам”. А я говорю: “У нас нагрузки по-немецки и по-русски”. А он говорит: “Иди сюда, я тебе ириску дам”. А что болтуня Лида, мол, это Вовка выдумал. А болтать-то мне когда? Мне болтать-то некогда!»[13].

Сергей Прокофьев очень интересно передал в музыке ритм и темп речи девочки-болтуни советской эпохи. Музыка композитора оживила стихи, перед нами выпуклый, яркий образ, необычайно правдивый. Автор стихов – замечательная детская писательница Агния Барто, творчество которой стало классикой детской литературы. Рассматривая данную вокальную зарисовку с точки зрения исполнительских задач по грамотному использованию орфоэпических норм в пении, мы наблюдаем интересные тенденции, а именно, использование приёмов разговорной речи при сокращении произнесения слов, так вместо *Японии* мы слышим *Японьи*, слово *считается* звучит как *считатся*, а *чтение* заменено разговорным словом *чтенье*, *рисование* – словом *рисованье*. Разговорные варианты сокращённых названий различных кружков также являются характерной языковой чертой эпохи социализма в России.

Несмотря на то, что многие нормы старомосковского произношения в XX в. стали устаревать и выходить из разговорного обихода, однако до сих пор остались характерными такие черты, как: мягкое произношение первого согласного перед вторым согласным, например, в поездках Московского метрополитена нередко мо-

жно услышать: «Осторожно, [д']вери закрываются, [с']ледующая станция – “Планерная”». Подобное относится и к звуку *р*: он произносится мягко в таких случаях, как *Пе[р'м']*, *ве[р'ф']*, *ве[р'с']ия*, *се[р'д']ится* [10]. В современной орфоэпии доминирующим становится вариант произнесения слов с суффиксами – *чи* и *чит* в соответствии с написанием, однако в некоторых случаях до сих пор произносятся слова, в звучании которых мы слышим – *ин* и *ит*: *штобы*, *што*, потому-*што*, *конешно*.

Приступив к вокально-орфоэпическому анализу песни «Болтуня», мы видим, что при всей чёткости дикции, несмотря на приближение произнесения слов близко к написанию и к разговорной речи, всё же основные орфоэпические нормы необходимы в использовании в следующих случаях: 1) во всех словах безударный гласный *о* должен звучать как гласный *а* (*болтуня*, *галасавали*, *рисаванью* и др.); 2) согласный *в* перед глухим согласным произносится как *ф*, например, в слове *Вовка* – *Вовфка*; 3) правило «оглушение звонкого согласного на конце слова» требует произношения слова *вдруг* с буквой *к* на конце слова – *вдрук*; 4) привлекают внимание правила произношения некоторых сочетаний согласных, например: сочетание согласных *зк* необходимо произносить как *ск* (*нагрузки*); сочетание *сч* требует использовать правило «уподобление», когда данное сочетание согласных уподобляется по звучанию долгому мягкому согласному *ш<sup>б</sup>* (*насчёт* – *на ш<sup>б</sup>ш<sup>б</sup>ёт*); буквосочетание *-тс* в словах *хочется* и *считатся* следует произносить с двойным звуком *цц*, т. е. *хочецца* и *ш<sup>б</sup>ш<sup>б</sup>итацца*; 5) слово *лётчицей*, по законам произносительной нормы, необходимо произносить с двойным долгим согласным *чч* (*лётчицей*).

Сравнив интерпретации данного произведения С. Прокофьева несколькими исполнителями, мы замечаем, что, при общей тенденции к чёткой ясной скоро-

говорке и выразительной подаче текста, у некоторых певцов проскальзывает произнесение буквы *у*, вместо буквы *ю* в слове *сюда* (*суда*) во фразе «...*А он говорит: "Иди сюда, я тебе ириску дам"*». Примечательно, что такое произношение было характерно для старомосковского говора XIX – начала XX веков в среде интеллигенции, поэтому в исполнении данного произведения это воспринимается как архаизм или ложная эстетика. Исполнитель должен выдерживать стиль произведения от начала и до конца.

Ещё одна важная составляющая в работе певца с литературным текстом вокального произведения – это слогораздел. В.И. Садовников так пишет в своей книге об этом: «В речи существуют правила слогораздела, устанавливающие закономерность деления слов на открытые слоги (оканчивающиеся на гласные) и закрытые (оканчивающиеся на согласные). В пении, где необходима протяжённость гласных звуков, все слоги должны быть открытыми, исключая случаи окончания фразы, предложения или паузы» [15, с. 153]. На примере романса Н.А. Римского-Корсакова «Не ветер, вея с высоты» [14] продемонстрируем, как работает певец с текстом произведения, используя знания вокального слогораздела и применяя правила произносительных норм вокальной орфоэпии:

Не ве-те-р, ве-я свы-са-ты, / ли-сто-фка-сну-лса но-чью лу-ннай, – /

ма-е-йду-шы ка-сну-ла-сты; – / а-на тре-во-жна, ка-кли-сты, а-на, ка-ггу-с<sup>б</sup>ли, мна-га-стру-нна!

Жы-те-йскы-йви-хрье-ё те-рзал/ и са-кру-шы-те-льны-мна-бе-гам,/

с<sup>б</sup>ви-с<sup>б</sup>тя и во-я, стру-ны рвал/ и за-на-си-лха-ло-дны-мсне-гам./

Тва-я же ре-чъла-ска-е-тслух,/ тва-ё лех-ко при-ка-сна-ве-нье, /

ка-ка-цве-то-фле-тя-щи-йпух, /ка-кма-йска-йно-чи ду-на-ве-нье.

Необходимо обратить внимание певцов на то, что в речи присутствуют ударные слова и безударные. При этом можно провести аналогию с ударными и

безударными слогами в словах. Построение предложений с ударными и безударными словами подчиняется тем же правилам редукации, что и безударные слоги в словах. В предложении слова не могут петься все одинаково выпукло, безударные слова должны стремиться к ударному слову, чтобы не поломать логику фразы или предложения.

## Выводы

Таким образом, рассмотрев орфоэпические нормы русского языка в преломлении вокальных задач и опираясь в этих вопросах на книгу В.И. Садовникова «Орфоэпия в пении», мы можем сделать вывод, что певцу необходимо владеть правильно звучащим словом, именно сегодня, в эпоху искажения русского литературного произношения просторечиями и жаргонизмами. Вокалист как носитель певческой национальной культуры обязан пропагандировать грамотное слово, правильно звучащие гласные и согласные звуки. Знать основные правила старомосковских произносительных норм русского языка. Уметь объяснить правила произношения сочетания одного и того же гласного звука в пении, правила произнесения окончаний имён прилагательных, а также возвратных частиц *сь* и *ся* в исполнении произведений, написанных в XIX веке – первой трети XX века. Уметь анализировать различные вокальные интерпретации, в том числе, с точки зрения грамотной орфоэпии. Знать правила вокального слогораздела, обращать внимание на соблюдение стихотворной рифмы. Учитывать специфические особенности различных исторических эпох с точки зрения стиля, ритмов, темпов, орфоэпических норм.

Эти знания невероятно расширяют горизонты творческого познания исполнителей, повышают их грамотность, общую культуру и позволяют пропагандировать не только высочайшие образцы вокального репертуара, но и чистоту, богатство великого, могучего национально-русского языка нашей страны.

### Список литературы

1. Барышева С.Ф. Произношение артистов Малого театра начала XX века (в связи с проблемами культуры речи): автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 1996. 18 с. URL: <http://cheloveknauka.com/proiznoshenie-artistov-malogo-teatra-nachala-xx-veka> (дата обращения: 05.12.2020).
2. Белоусенко М.И., Стародубцева И.Ф. Некоторые аспекты вокальной педагогики // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2015. № 2 (15). С. 120-124.
3. Виноградов Г.П. М.И. Глинка. Жаворонок. URL: <https://mp3baza.me/music/георгий+виноградов+жаворонок> (дата обращения: 06.12.2020).
4. Вишневецкая Г.П. М.И. Глинка. Жаворонок. URL: [https://drive.gybka.com/song/64167390/Galina\\_Vishnevskaya\\_-\\_Glinka\\_-\\_ZHavoronok](https://drive.gybka.com/song/64167390/Galina_Vishnevskaya_-_Glinka_-_ZHavoronok) (дата обращения: 06.12.2020).
5. Герасимова Н.Б. М.И. Глинка. Жаворонок. URL: <https://ruv.hotmo.org/song/48223922> (дата обращения: 04.01.2020).
6. Глинка М.И., сл. Кукольника Н.В. Жаворонок. URL: [http://www.notarhiv.ru/ruskomp/glinka/noti/1%20\(33\).pdf](http://www.notarhiv.ru/ruskomp/glinka/noti/1%20(33).pdf) (дата обращения: 06.12.2020).
7. Измайлов Л. Классный Днепр при клёвой погоде. URL: <https://usas-mdk.livejournal.com/13496.html> (дата обращения: 06.12.2020).
8. Колесникова Л.В. "Песни и пляски смерти" М. Мусоргского: исполнительский анализ сквозь призму вокальной интерпретации в классе камерного пения // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2016. № 1 (18). С. 124-133.
9. Лемешев С.Я. Глинка М.И. Жаворонок. URL: <https://ruv.hotmo.org/song/48010599> (дата обращения: 06.12.2020).
10. Московское произношение. URL: [https://ru.wikipedia.org/wiki/Московское\\_произношение](https://ru.wikipedia.org/wiki/Московское_произношение) (дата обращения: 04.12.2020).
11. Норцов В.В. О работе над текстом вокального произведения // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2016. № 1 (18). С. 112-117.
12. Орфоэпия как наука. URL: [https://studbooks.net/1880012/literatura/orfoepiya\\_nauka](https://studbooks.net/1880012/literatura/orfoepiya_nauka) (дата обращения: 04.12.2020).
13. Прокофьев С.С., сл. Барто А.Л. Болтунья. URL: <http://www.notarhiv.ru/detskie-stranizi1/boltun'ya.html> (дата обращения: 04.01.2021).
14. Римский-Корсаков Н.А., сл. Толстого А.К. Не ветер, вея с высоты. URL: <http://notes.tarakanov.net/katalog/kompozitsii/ne-veter-veya-s-visoti/> (дата обращения: 04.01.2021).
15. Садовников В.И. Орфоэпия в пении. М.: Государственное музыкальное издательство, 1958. 80 с.

### References

1. Barysheva S.F. *Proiznoshenie artistov Malogo teatra nachala XX veka (v svyazi s problemami kul'tury rechi)*. Avtoref. dis. kand. filol. nauk [Pronunciation of artists of the Maly Theater of the beginning of the XX century (in connection with the problems of speech culture). Cand. philol. sci. autoref. diss.]. Moscow, 1996. 18 p. Available at: <http://cheloveknauka.com/proiznoshenie-artistov-malogo-teatra-nachala-xx-veka> (accessed 05.12.2020).

2. Belousenko M.I., Starodubceva I.F. Nekotorye aspekty vokal'noj pedagogiki [Some aspects of vocal pedagogy]. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika = Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics*, 2015, no. 2 (15), pp. 120-124.
3. Vinogradov G.P. *M.I. Glinka. Zhavoronok* [M.I. Glinka. Lark]. Available at: <https://mp3baza.me/music/georgij+vinogradov+zhavoronok> (accessed 06.12.2020).
4. Vishnevskaya G.P. *Glinka M.I. Zhavoronok* [M.I. Glinka. Lark]. Available at: [https://drive.gybka.com/song/64167390/Galina\\_Vishnevskaya\\_-\\_Glinka\\_-\\_Zhavoronok](https://drive.gybka.com/song/64167390/Galina_Vishnevskaya_-_Glinka_-_Zhavoronok) (accessed 06.12.2020).
5. Gerasimova N.B. *M.I. Glinka. Zhavoronok* [M.I. Glinka. Lark]. Available at: <https://ruv.hotmo.org/song/48223922> (accessed 04.01.2020).
6. Glinka M.I., sl. Kukol'nika N.V. *Zhavoronok* [Lark]. Available at: [http://www.notarhiv.ru/ruskomp/glinka/noti/1%20\(33\).pdf](http://www.notarhiv.ru/ruskomp/glinka/noti/1%20(33).pdf) (accessed 06.12.2020).
7. Izmajlov L. *Klassnyj Dnepr pri klyovoj pogoed* [Cool Dnipro in cool weather]. Available at: <https://usas-mdk.livejournal.com/13496.html> (accessed 06.12.2020).
8. Kolesnikova L.V. "Pesni i plyaski smerti" M. Musorgskogo: ispolnitel'skij analiz skvoz' prizmu vokal'noj interpretacii v klasse kamernogo peniya ["Songs and Dances of Death" by M. Mussorgsky: performance analysis through the prism of vocal interpretation in the chamber singing class]. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika = Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics*, 2016, no. 1 (18), pp. 124-133.
9. Lemeshev S.Ya. *Glinka M.I. Zhavoronok* [Lark]. Available at: <https://ruv.hotmo.org/song/48010599> (accessed 06.12.2020).
10. *Moskovskoe proiznoshenie* [Moscow pronunciation]. Available at: [https://ru.wikipedia.org/wiki/Moskovskoe\\_proiznoshenie](https://ru.wikipedia.org/wiki/Moskovskoe_proiznoshenie) (accessed 04.12.2020).
11. Norcov V.V. O rabote nad tekstom vokal'nogo proizvedeniya [About working on the text of a vocal work]. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika = Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics*, 2016, no. 1 (18), pp. 112-117.
12. *Orfoepiya kak nauka* [Orthoepy as a science]. Available at: [https://studbooks.net/1880012/literatura/orfoepiya\\_nauka](https://studbooks.net/1880012/literatura/orfoepiya_nauka) (accessed 04.12.2020).
13. Prokof'ev S.S., sl. Barto A.L. *Boltun'ya* [Chatterbox]. Available at: <http://www.notarhiv.ru/detskie/stranizi1/boltun'ya.html> (accessed 04.01.2021).
14. Rimskij-Korsakov N.A., sl. Tolstogo A.K. *Ne veter, vey a s vysoty* [Not the wind, blowing from a height]. Available at: <http://notes.tarakanov.net/katalog/kompozitsii/ne-veter-veya-s-visoti/> (accessed 04.01.2021).
15. Sadovnikov V.I. *Orfoepiya v penii* [Orthoepy in singing]. Moscow, Gosudarstvennoe muzykal'noe izdatel'stvo Publ., 1958. 80 p.

### Информация об авторе / Information about the Author

**Колесникова Лариса Владимировна**, доцент,  
доцент кафедры вокального искусства Юго-  
Западный государственный университет,  
г. Курск, Российская Федерация  
e-mail: KOLESNIKOVAVOCE@yandex.ru

**Larisa V. Kolesnikova**, Associate Professor,  
Southwest State University, Kursk, Russian Federation  
e-mail: KOLESNIKOVAVOCE@yandex.ru

## Оригинальная статья/Original article

УДК 81'23

## Интегрированный подход к исследованию структуры концепта

Е.В. Чаплыгина<sup>1</sup> ✉

<sup>1</sup>Курский государственный университет  
ул. Радищева 33, г. Курск 30500, Российская Федерация

✉ e-mail: elenachaplygina85@mail.ru

## Резюме

В статье рассматриваются лингвистический и экспериментальные методы исследования паремнологической зоны интерпретационного поля концепта «деньги», выделяются когнитивные признаки, интерпретирующие исследуемый концепт в русском языке. Лингвистический метод в исследовании содержания концепта предполагает использование паремнологических словарей и сборников авторских афоризмов, так как яркие свидетельства национально-специфических аспектов осмысления концепта обнаруживаются в лексике, эксплицирующей особенности ценностных установок той или иной языковой общности. Исследование русского пословично-поговорочного фонда, в частности паремий, номинирующих различные свойства денег, с помощью методики когнитивной интерпретации, позволило выявить характерные особенности паремий, объективирующих исследуемый концепт, в русской лингвокультуре. Особое значение уделяется проведению экспериментального исследования с участием современных носителей языка, что позволяет автору сделать выводы об актуальности рассматриваемого образования, а также специфике его осмысления современными носителями языка. Эксперимент на верификацию и уточнения смысла представленных пословиц и поговорок для носителей русского языка позволил судить о ценностных установках современных представителей данной лингвокультурной общности, которые в значительной степени сформированы современным экономическим положением и менталитетом нации, а также проследить позиционирование представленных языковых манифестаций по яркости в современном сознании русского народа. Интегрированный подход дал возможность эксплицировать отношение носителей русского языка к исследуемому явлению и выявить возможные «сдвиги» в структуре и содержании концепта при его функционировании в сознании представителей данной лингвокультуры, а также дополнить ранее предложенную автором модель концепта «деньги» в русском языке.

**Ключевые слова:** методы исследования структуры концепта; интерпретационное поле; паремнологическая зона; когнитивные признаки концепта; вербальная манифестация концепта.

**Конфликт интересов:** Автор декларирует отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов, связанных с публикацией настоящей статьи.

**Для цитирования:** Чаплыгина Е.В. Интегрированный подход к исследованию структуры концепта // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2021. Т. 11, № 2. С 79–89.

Статья поступила в редакцию 27.01.2021

Статья подписана в печать 10.03.2021

Статья опубликована 10.06.2021

© Чаплыгина Е.В., 2021

## Integrated Approach to the Research of Concept Structure

Elena V. Chaplygina<sup>1</sup> ✉

<sup>1</sup>Kursk State University  
33 Radishcheva str., Kursk 30500, Russian Federation

✉ e-mail: elenachaplygina85@mail.ru

### Abstract

*The article deals with linguistic and experimental research methods of paremiological area of interpretive field of the concept "money" and identifies cognitive indicators interpreting the concept in the Russian language. The linguistic research method involves the use of paremiological dictionaries and collections of aphorisms, since vivid evidence of national-specific aspects of conceptualization is found in the vocabulary that explicates the features of the values of a particular linguistic community. The research of Russian proverbial fund, in particular paroemias, nominating various properties of money, with the method of cognitive interpretation, allowed us to identify the characteristic features of paroemias objectifying the concept in the Russian linguistic culture. Special attention is paid to conducting of the experimental study with the participation of modern native speakers which allows the author to draw conclusions about the relevance of the phenomenon under consideration as well as the specifics of its comprehension by modern native speakers. The experiment of verification and clarification of proverbs and sayings for native Russian speakers allowed us to indicate the values of modern representatives of this linguistic and cultural community that are substantially formed by the current economic situation and mentality of the nation, as well as to observe the positioning of the presented linguistic manifestations in terms of intensity in the consciousness of the Russian people. Integrated approach enables to reveal Russian speakers' attitude to the phenomenon and to identify possible "shifts" in the structure and content of the concept during its functioning in the consciousness of representatives of the linguistic culture and supplement the previously proposed by the author model of the concept "money" in the Russian language.*

**Keywords:** research methods of concept structure; interpretive field; paremiological area; cognitive indication of the concept; verbal manifestation of the concept.

**Conflict of interest:** The Author declare the absence of obvious and potential conflicts of interest related to the publication of this article.

**For citation:** Chaplygina E. V. Integrated Approach to the Research of Concept Structure. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika = Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics*. 2021, 11(2): 79–89 (In Russ.).

Received 27.01.2021

Accepted 10.03.2021

Published 10.06.2021

\*\*\*

### Введение

На сегодняшний момент в лингвистической науке имеют место различные методики концептуального анализа в связи с существованием различных точек зрения на само понятие «концепт» и способы его структурирования.

По мнению автора, интегрирование данных, полученных с помощью лингвистического и экспериментального методов, позволяет более подробно рассмотреть

структуру и содержание того или иного концепта. Именно поэтому в настоящей статье мы приведем пример комплексного исследования концепта и сопоставим данные, полученные различными методами, для рассмотрения более полной картины.

Рассматривая языковые единицы разных уровней (словоформы, лексемы, словосочетания, паремии) можно судить о вербализации одного и того же концеп-



та. В.И. Карасик полагает, «в различных коммуникативных ситуациях одна и та же единица может стать «входом» в различные концепты» [6].

Интерпретационное поле концепта включает когнитивные признаки, которые интерпретируют, оценивают концепт и представляют собой некоторое выводное знание [11]. Интерпретационное поле концепта составляет его периферию и находит свое отражение в паремиях, афоризмах, крылатых выражениях, текстах различных функциональных стилей.

Пословицы и поговорки способствуют пониманию образа мыслей и характера народа, так как в них отражен богатый исторический опыт, специфика быта и культура людей, выработанные на основе опыта ряда поколений.

В статье автор заменяет термины «пословицы» и «поговорки» общим термином «паремии», подчеркивая то, что оба понятия относятся к лексике, вербализующей особенности национально-специфических установок конкретной языковой общности.

Можно сказать, что паремии – это «застывшие осмысления того или иного концепта, складывавшиеся на протяжении длительного времени» [13].

Лингвистический метод в исследовании содержания концепта предполагает использование паремиологических словарей для того, чтобы выявить вербальную манифестацию концепта (лингвистический метод).

В монографии «Паремиология без границ» говорится о том, что «словарь не просто фиксирует ту или иную паремию, но запечатлевает языковую реальность, помогает представить языковую картину мира, являясь источником культурологической информации. <...> Анализ паремиологических сборников позволяет выделить систему ценностных ориентиров

того или иного народа посредством выявления приоритетных тем в той или иной рубрике» [12].

### Результаты и обсуждение

Корпус паремиологического материала составил 250 паремий – данные выборки из словарей [4, 2, 5, 7, 8]. Наличие достаточно большого количества паремий в лексикографических источниках русского языка, вербализующих концепт «деньги», свидетельствует о месте данного образования в системе ценностных констант нации.

Анализ паремий в работе Е.В. Палевой позволяет выделить следующие когнитивные признаки концепта «деньги»:

1. Следует знать счет деньгам.
2. Деньги приносят с собой лишние заботы, беспокойство.
3. Деньги не постоянны, деньги приходят и уходят.
4. Деньги могут все, они везде нужны.
5. Деньги притягивают деньги.
6. С помощью денег можно проверить человека, дружбу.
7. Большие деньги портят человека, богатый человек – бессовестный, высокомерный, скупой, подозрительный.
8. Большие деньги приносят скуку, слезы, болезнь.
9. Большие деньги приводят к гибели души.
10. Бедность – не порок.
11. Деньги – необходимая составляющая нашей жизни, они удовлетворяют человеческие нужды и потребности.
12. Порицаются мотовство, долг, воровство, жадность.
13. Ценятся тороватость (щедрость), честность, труд, бережливость, доброта.
14. Деньги зарабатываются умом, а не приносят ума.
15. Богатство – свидетельство ума.

16. На деньгах не отражается способ их получения [11].

Лингвистический метод предполагал анализ выбранных паремий с помощью когнитивной интерпретации значений. В работе З.Д. Поповой, И.А. Стернина говорится, что «методика когнитивной интерпретации предусматривает обобщение семантических признаков, выявленных при анализе семантики языковых единиц, образующих номинативное поле концепта, и формулирование тех когнитивных (ментальных) признаков концепта, которые репрезентируются различными, но сходными по семантике языковыми средствами» [13]. Можно заключить, что лингвистический метод представляет собой обобщение лексических единиц для дальнейшей когнитивной интерпретации.

Данный метод показывает, что паремиологическая зона структуры концепта эксплицирует ценностную значимость этого явления для носителей языка в исторической перспективе. Наличие большого количества языковых манифестаций, объективирующих концепт «деньги» в паремиологическом фонде русского языка, свидетельствует об особом отношении к этому феномену. Анализируя когнитивные признаки, можно заключить, что в паремиологическом поле концепта «деньги» имеет место явление амбивалентности, что позволяет судить о неоднозначности восприятия концепта русскоязычными носителями языка.

Экспериментальный метод предполагает уточнение факта присутствия конкретных пословиц и поговорок в сознании современных носителей языка, а также актуальности конкретной паремии для русскоязычных респондентов. Также данный метод позволяет эксплицировать смысл вербальной манифестации того

или иного концепта и сравнить его со словарным значением.

В статье А. Четвериковой 2020 г. приводятся результаты опроса об отношении носителей русского языка к финансовому обогащению: «Такой диалог для России типичный: «Если ты такой умный, что ж ты такой бедный? – Если ты такой богатый, куда ты совесть свою дел?» <...> главной причиной богатства в России считают наличие у человека полезных и нужных связей (53%), а также деловой хватки (45%). <...> Опросы также выявили следующие ответы: «много и упорно работать» (так говорили 40% респондентов), «уметь вовремя использовать выпавший шанс» (35%), а еще «чтобы везло» (30%), «не помешает стартовый капитал» (27%), «высокий уровень квалификации и образования» (23%)» [14].

Опираясь на экспериментальное исследование можно предположить, что отношение к данному феномену меняется в процессе исторического развития. Также актуальным является сравнение данных, полученных посредством проведения аналогичных экспериментов 2010 и 2020 годах, и при этом проследить за изменениями, произошедшими за сравнительно небольшой временной отрезок. Думается, что проведение процедуры верификации имеет особое значение, так как указанные когнитивные признаки выявлялись посредством традиционного лингвистического метода. А использование интегрированного подхода дает возможность сравнить данные, полученные различными методами, и получить более полную картину языковой манифестации рассматриваемого феномена.

Н.Н. Болдырев отмечает, что «только при функционировании концепта как единицы знания можно выделить его конкретные признаки, которые отражают в

нашем сознании объективные и субъективные характеристики предметов и явлений и различаются по степени абстрактности. <...> Взаиморасположение этих признаков носит индивидуальный характер, т.к. зависит от условий формирования концепта у каждого отдельного человека» [3].

Данное предположение можно подтвердить наличием в русском языке авторских афоризмов, объективирующих исследуемый концепт. В качестве примера приведем следующие высказывания: «Деньги не пахнут, а власть не краснеет (Николай Суденко), Деньги не пахнут, если их хорошо «отмыть» (Леонид Крайнов-Рытов), Деньги не пахнут, когда их гребешь лопатой (Аврелий Марков), Деньги не пахнут, но как приманка используются (Валерий Красовский), Деньги не пахнут, но многие знают, где и когда пахнет деньгами (Константин Кушнер), Деньги не пахнут, но улетучиваются (Станислав Ежи Лец), а также: Не в деньгах счастье – попробуйте убедить в этом бедняка (Илья Герчиков), Не в деньгах счастье, а в отсутствии инфляции (Константин Кушнер), Не в деньгах счастье, когда они есть (Сергей Федин), Не в деньгах счастье, а в их количестве (Михаил Генин)» [1]. Данные единицы языковой системы представляют собой пословичные трансформации, которые аккумулируют экстралингвистическую информацию и вербализуют базовые ценности лингвокультуры через призму личностного опыта автора.

Целью проведенного экспериментального исследования было выявить изменения отношения к деньгам на фоне происходящих в обществе перемен. Особенно значимым для эксперимента было мнение респондентов по поводу смысла

паремий, а также варианты их интерпретаций современными носителями языка.

Респондентам предлагалось с помощью Google формы внимательно ознакомиться со списком из 20 паремий. Эксперимент проводился дистанционно, поэтому время ответа не ограничивалось. Респондентам нужно было работать без использования вспомогательных ресурсов. В форме просили указать пол, возраст и направление подготовки. Задание испытуемых было ответить «да/нет» в пунктах «знаком/не знаком», «употребляю в речи/не употребляю», интерпретировать смысл каждой из предложенных пословиц и поговорок.

Эксперимент на верификацию и уточнение смысла представленных пословиц и поговорок для носителей русского языка позволил судить о ценностных установках современных представителей данной лингвокультурной общности, которые в значительной степени сформированы современным экономическим положением и менталитетом нации, а также проследить позиционирование представленных языковых манифестаций по яркости в современном сознании русского народа.

Экспериментальное исследование было проведено в декабре 2020 года, общее количество респондентов составило 76 человек (носителей русского языка в возрасте от 19 до 23 лет). Испытуемыми были студенты факультета иностранных языков Курского государственного университета, (направления подготовки 45.03.02, 45.04.02 Лингвистика).

Сравнивая данные эксперимента с результатами, полученными в аналогичном эксперименте 2010 года [11], можно отметить некоторые изменения.

Проанализируем результаты проведенного эксперимента (см. таблица 1).

Таблица 1. Результаты эксперимента

Table 1. Results of the experiment

Паремия	Знают (%)	Употребляют (%)	Интерпретация совпадает со словарным значением (%)
Деньги не пахнут	92	24	89
Деньги не голова – наживное дело	70	3	90
Деньги счет любят	89	20	88
Без денег, что без рук	77	20	100
Деньги идут к деньгам	80	8	30
Деньги – оселок	30	0	18
У денег глаз нет	82	3	20
Деньгам – нет заговенья	50	0	20
Разума много, да денег нет	81	5	46
Деньги все двери открывают	100	18	94
Деньга ум родит	60	1	16
Без нужды живет, кто деньги бережет	78	5	95
Деньги смогут много, а правда все	75	8	96
Береги денежку про черный день	100	15	86
При деньгах Панфил всем людям мил, без денег Панфил никому не мил	71	0	88
Больше денег – больше хлопот	71	6	84
Деньгами души не выкупишь	69	5	80
Денег ни гроша, да слава хороша	86	4	32
Не в деньгах счастье	100	47	94
Деньги часто губят тех, кто их наживает	77	9	89

Анализ экспериментальных данных позволил получить следующие результаты: 100% респондентов не используют таких пословиц, как: *Деньги – оселок; Деньгам – нет заговенья; При деньгах Панфил всем людям мил, без денег Панфил никому не мил*. Также минимальное количество респондентов используют в речи паремии: *Деньги не голова – наживное дело; У денег глаз нет; Разума много, да денег нет; Деньга ум родит; Без нужды живет, кто деньги бережет; Больше денег – больше хлопот; Деньгами души не выкупишь; Денег ни гроша, да слава хороша* (1-6% испытуемых).

Результаты эксперимента позволяют полагать, что большинство опрошенных

(все предложенные паремии знакомы как минимум 30% опрошенным) знает о существовании в русском паремиологическом фонде предложенных пословиц и поговорок, но употребляют в речи значительно меньшее количество (до 8 пословиц их предложенного списка).

Проанализируем степень употребления языковых манифестаций паремиологического фонда русского языка респондентами: 57% испытуемых употребляют в речи 0-3 языковые манифестации (6 человек не употребляет ни одной паремии из списка); 36% респондентов употребляют 4-5 паремий и 7% опрошенных употребляют 6-8 пословиц.

Варианты интерпретаций смысла больше половины паремий современными носителями языка совпадает с выделенными когнитивными признаками. Однако стоит обратить внимание, что ряд паремий интерпретировался большинством испытуемых неверно.

Также интерес представляет неверная интерпретация паремии «Деньги идут к деньгам» (30% правильных интерпретаций): Люди при деньгах обычно окружают себя такими же людьми при деньгах (3 ответа); Богатые к богатым, бедные к бедным; Среди богатых есть негласное правило допускать в свою среду людей своего уровня и статуса (2 ответа). Думается, что наличие данных интерпретаций смысла неслучайно и отражает ценностные установки современной молодежи.

Интерпретация пословицы «У денег глаз нет» (20% правильных интерпретаций) тоже была неоднозначной. Некоторые респонденты вели речь о жадности и зависти, интерпретируя смысл данной паремии.

Паремии «Деньги – оселок» (18% правильных интерпретаций) и «Деньгам – нет заговенья» (20% правильных интерпретаций) вызвали затруднения в понимании наличием в их составе устаревших лексем. В связи с этим пословица «Деньги – оселок» интерпретировалась как Деньги – сила, Деньги – богатство, Деньги как некая опора, а паремия «Деньгам – нет заговенья» ошибочно вызывала ассоциации с бессчетным количеством денег (5 ответов), а также встретилась интерпретация «Если есть деньги, можно всегда празднично есть», когда испытуемый явно ассоциировал лексему «заговенья» с постом.

Пословица «Денег ни гроша, да слава хороша» (18% правильных интерпретаций) также ввела в заблуждение некоторых респондентов. Лексема «слава» в

Толковом словаре русского языка по ред. С.И. Ожегова, Н.Ю. Шведовой толкуется как: 1. Почётная известность как свидетельство всеобщего уважения, признания заслуг, таланта. 2. Слухи, молва (разг.). 3. Общепринятое мнение, репутация [15].

Такие интерпретации, как: *Важны не деньги, а то, что человек без них известен; Можно добиться славы поступками (3 ответа); Без денег можно быть знаменитым; Главное не заработок, а статус* говорят о том, что испытуемые делали акцент на первом значении лексемы.

Паремия «Деньга ум родит» (16% правильных интерпретаций) ассоциировалась у многих современных носителей языка с насущными вопросами платного образования (большинство из опрошенных являлись внебюджетными студентами). Наличие таких интерпретаций, как *Плата за обучение (5 ответов); Будут деньги – будут знания; С помощью денег можно получить качественное образование (6 ответов); За деньги можно купить знания; Если есть деньги, будет и ум* свидетельствует о тенденциях, происходящих в системе образования в целом.

Следует отметить, что было обнаружено достаточно много негативных оценочных характеристик богатого человека при интерпретации респондентами смысла паремии «Деньги часто губят тех, кто их наживает». В ответах присутствуют следующие прилагательные, характеризующие человека с деньгами: высокомерный, наглый, бестактный, жадный, корыстный, алчный, скупой, подлый, бесчувственный. Также были интерпретации: *Словить звездочку; Деньги могут изменить человека до неузнаваемости*. Данные ответы свидетельствуют об осторожном отношении к деньгам и их возможном негативном влиянии на человека.

Паремия «Деньги смогут много, а правда все» выявила следующие цен-

ностные установки современной молодежи: *Правда – высшая валюта; Правду не купишь; Правда не имеет цены*. Следует отметить, что большинство респондентов были согласны со смыслом данной поговорки.

Также можно сделать вывод о наличии пословичных трансформаций в русском языке: *Не имей 100 рублей, а имей 100 долларов; Не в деньгах счастье, а в том что можно на них приобрести*, что говорит о смене ценностных установок в обществе. Довольно известные русские пословицы гласят: «Не имей 100 рублей, а имей 100 друзей», «Не в деньгах счастье», подразумевая, что деньги – это не главное в жизни, в современном мире данные паремии трансформируются, приобретая иной смысл.

Подводя итог проведенного эксперимента, отметим, что большинство информантов были согласны со смыслом рассматриваемых паремий, хотя встречались категорические ответы о несправедливости и неактуальности некоторых паремий в современной жизни. Прежде всего это касалось паремий: «Деньги смогут много, а правда все»; «Больше денег – больше хлопот»; «Не в деньгах счастье». По мнению В. М. Мокиенко, «пословица – это минимальный художественный текст и как таковой она, в отличие от такой строевой единицы языка, как слово, воспринимается индивидуально, избирательно. Пословиц «для всех» нет, поскольку их употребляют по индивидуальному вкусу, в зависимости от языковой компетенции ...» [9].

По результатам эксперимента можно заключить, что наиболее актуальными для современного общества являются следующие паремии (употребляются в речи 47-18% испытуемых): «Не в деньгах счастье»; «Деньги не пахнут»; «Деньги счет любят»; «Без денег, что без рук»;

«Деньги все двери открывают». Данные языковые единицы представляют собой паремиологическую зону интерпретационного поля концепта.

Таким образом, полученные экспериментальные данные позволили сделать выводы об актуальности представленных языковых манифестаций для носителей русского языка, выявить ценностные установки, приоритетные для современных представителей данной лингвокультурной общности, а также судить об изменениях осмысления концепта на фоне происходящих в обществе перемен. Данные эксперимента подтверждают факт присутствия представленных пословиц и поговорок в сознании современных носителей языка, хотя степень их употребления зависит от личного опыта представителей русской лингвокультурной общности и понимания заложенного смысла. Можно сделать вывод, что они становятся менее употребительными и понятными для нового поколения.

## Выводы

Подводя итог, заключим:

Лингвистический метод исследования показал, что паремиологическая зона структуры концепта «деньги» эксплицирует ценностную значимость этого явления для носителей языка в исторической перспективе.

Экспериментальный метод позволил заключить, что большинство опрошенных знает о существовании в русском паремиологическом фонде предложенных пословиц и поговорок, но употребляют в речи значительно меньшее количество.

Авторские афоризмы и индивидуальные ответы респондентов свидетельствуют о функционировании в языке пословичных трансформаций, вербализующих концепт «деньги».

Варианты интерпретаций смысла некоторых паремий современными носителями языка не совпадают с выделенными когнитивными признаками, ряд паремий интерпретировался большинством испытуемых неверно.

Русский язык с древности изобилует поучениями и пословицами, выражающими отношение к богатству, демонстрирующими его вредное влияние на человека, обличающими богатого человека и способы приобретения богатства. Результаты эксперимента свидетельствуют об осторожном отношении к деньгам и их возможном негативном влиянии на человека.

В паремиологическом поле концепта «деньги» имеет место явление амбивалентности. Респонденты открыто говорили о том, что деньги дают различные возможности и преимущества, но одновременно звучали ответы, обличающие финансовое обогащение.

Сравнивая данные, полученные посредством проведения аналогичных экспериментов в 2010 и 2020 годах, можно говорить о некоторых изменениях ценностных установок.

Ценностные установки современных представителей русской лингвокультурной общности в значительной степени

сформированы современным экономическим положением (напр., преобладание платного образования, большая разница в доходах) и менталитетом нации (отношение к богатым, славе, правде, дружбе).

Сопоставив данные, полученные путем лингвистического и экспериментального методов, можно утверждать, что паремиологическая зона интерпретационного поля концепта «деньги» в русском языке представлена следующими языковыми единицами: «Не в деньгах счастье»; «Деньги не пахнут»; «Деньги счет любят»; «Без денег, что без рук»; «Деньги все двери открывают».

Автор предполагает, что используя данные, полученные путем применения интегрированного подхода в исследовании структуры концепта, можно судить о многомерности, динамичном характере и актуальности исследуемого концепта для представителей той или иной культуры. Интегрированный подход дал возможность говорить о возможных «сдвигах» в составе структуры концепта при его функционировании в сознании современных носителей русского языка и выявить отношение представителей данной лингвокультурной общности к исследуемому феномену.

### Список литературы

1. Афоризмы и цитаты о деньгах URL: <https://time365.info/aforizmi/temi/dengi>.
2. Берков В.П., Мокиенко В.М., Шулежкова С.Г. Большой словарь крылатых слов русского языка: около 4000 единиц. М.: Издательство «Русские словари», ООО «Издательство Астрель», ООО «Издательство АСТ», 2000. 624 с.
3. Болдырев Н.Н. Когнитивная семантика: Курс лекций по английской филологии. Тамбов: Изд-во Тамб. ун-та, 2001. 123 с.
4. Даль В.И. Пословицы русского народа. М.: «ННН», 1994. 616 с.
5. Жуков В.П. Словарь русских пословиц и поговорок: ок. 1200 пословиц и поговорок. М.: Русский язык, 2000. 537 с.
6. Карасик В.И. Языковые ключи. М.: Гнозис, 2009. 406 с.

7. Кузьмин С.С., Щадрин И.Л. Русско-английский словарь пословиц и поговорок: 500 единиц. М.: Рус. яз., 1989. 352 с.
8. Митина И.Е. Русские пословицы и поговорки и их английские аналоги. СПб.: КАРО, 2006. 336 с.
9. Мокиенко В.М. Аспекты исследования славянской паремиологии // *Паремиология в дискурсе: Общие и прикладные вопросы паремиологии. Пословицы в дискурсе и в тексте. Пословицы и языковая картина мира* / под. ред. О.В. Ломакиной. М.: Ленанд, 2015. С. 4-25.
10. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений. 3-е изд. М.: АЗЪ, 1996. 928 с.
11. Палеева Е.В. Способы вербализации концепта ДЕНЬГИ средствами английского и русского языков: дис. ... канд. филол. наук. Курск, 2010. 159 с.
12. *Паремиология без границ: коллективная монография*. М.: РУДН, 2020. 244 с.
13. Попова З.Д., Стернин И.А. *Когнитивная лингвистика*. М.: АСТ: Восток – Запад, 2007. 314 с.
14. Четверикова А. *Счет в пользу бедных*. URL: [http:// https://rg.ru/2020/03/16/sociologi-ocenili-raznicu-mezhdu-bogatymi-i-maloobespechennymi-rossiianami.html](http://https://rg.ru/2020/03/16/sociologi-ocenili-raznicu-mezhdu-bogatymi-i-maloobespechennymi-rossiianami.html)
15. Шведова Н.Ю. *Словарь русского языка*. М.: Русский язык, 1984. 797 с.

### References

1. *Aforizmy i citaty o den'gah* [Aphorisms and Quotes about Money]. Available at: <https://time365.info/aforizmi/temi/dengi>.
2. Berkov V.P., Mokienko V.M., Shulezhkova S.G. *Bol'shoj slovar' krylatykh slov russkogo yazyka: okolo 4000 edinic* [A Large Dictionary of Winged Words of the Russian Language: approx. 4,000 units]. Moscow, Astrel: Russkiye slovari Publ., 2000. 624 p.
3. Boldyrev N.N. *Kognitivnaya semantika: Kurs lekcij po anglijskoj filologii* [Cognitive Semantics: A Course of Lectures on English Philology]. Tambov, Tambov University Publ., 2001. 123 p.
4. Dal' V.I. *Posloviцы russkogo naroda* [Proverbs of Russian People]. Moscow, NNN Publ., 1994. 616 p.
5. Zhukov V.P. *Slovar' russkih poslovic i pogovorok: ok. 1200 poslovic i pogovorok* [Dictionary of Russian Proverbs and Sayings]. Moscow, Russkiy yazyk Publ., 2000. 537 p.
6. Karasik V.I. *Yazykovye klyuchi* [Linguistic Keys]. Moscow, Gnozis Publ., 2009. 406 p.
7. Kuz'min S.S., Shchadrin I.L. *Russko-anglijskij slovar' poslovic i pogovorok: 500 edinic* [Russian-English Dictionary of Proverbs and Sayings: 500 units]. Moscow, Russkiy yazyk Publ., 1989. 352 p.
8. Mitina I.E. *Russkie posloviцы i pogovorki i ih anglijskie analogi* [Russian Proverbs and Sayings and their English Equivalents]. St. Petersburg, KARO Publ., 2006. 336 p.
9. Mokienko V.M. [Aspects of the Study on Slavic Paremiology]. *Paremiologiya v diskurse: Obshchie i prikladnye voprosy paremiologii. Posloviцы v diskurse i v tekste. Posloviцы i yazykovaya kartina mira* [Paremiology in Discourse: General and Applied Issues of Paremiology. Proverbs in Discourse and in Text. Proverbs and Linguistic Picture of the World]; ed. by O.V. Lomakina. Moscow, Lenand Publ., 2015, pp. 4-25 (In Russ.).



10. Ozhegov S.I. Shvedova N.Yu. *Tolkovyj slovar' russkogo yazyka: 80000 slov i frazeologicheskij vyrazhenij* [Explanatory Dictionary of the Russian Language: 80,000 Words and Phraseological Expressions]. Moscow, AZ Publ., 1996. 928 p.
11. Paleeva E.V. *Sposoby verbalizacii koncepta DEN'GI sredstvami anglijskogo i russkogo yazykov*. Diss. kand. filol. nauk [Ways of Verbalization of the Concept MONEY by Means of the English and Russian Languages. Cand. filol. sci. diss.]. Kursk, Kursk State University Publ., 2010. 159 p.
12. *Paremiologiya bez granic* [Paremiology without Boundaries]. Moscow, RUDN Publ., 2020. 244 p.
13. Popova Z.D., Sternin I.A. *Kognitivnaya lingvistika* [Cognitive Linguistics]. Moscow, AST: Vostok-Zapad Publ., 2007. 314 p.
14. Chetverikova A. *Schet v pol'zu bednyh* [Score in Favor of the Poor]. Available at: <http://https://rg.ru/2020/03/16/sociologi-ocenili-raznicu-mezhdu-bogatymi-i-maloobespechenymi-rossiianami.html>
15. Shvedova N.Yu. *Slovar' russkogo yazyka* [Dictionary of the Russian Language]. Moscow, Russkij yazyk Publ., 1984. 797 p.

### Информация об авторе / Information about the Author

**Чаплыгина Елена Викторовна**, кандидат филологических наук, заведующая кафедрой перевода и межкультурной коммуникации, Курский государственный университет, г. Курск, Российская Федерация  
e-mail: elenachaplygina85@mail.ru

**Elena V. Chaplygina**, Candidate of Philological Sciences, Head of the Translation and Intercultural Communication Department, Kursk State University, Kursk, Russian Federation.  
e-mail: elenachaplygina85@mail.ru

## Оригинальная статья/Original article

УДК 81'271, 16811.581.11

**Апеллятив и другие способы конструирования идентичности коммуникантов в китайской лингвокультуре**Пэй Сянлинь<sup>1</sup> ✉

Московский государственный лингвистический университет  
ул. Остоженка 38, стр. 1, г. Москва 119034, Российская Федерация

✉ e-mail: 1374254717@qq.com

**Резюме**

Актуальность исследования определяется важной ролью апеллятивов в регулировании межличностных отношений и конструировании идентичности коммуникантов. Выбор апеллятива представляет собой динамический процесс, в котором участники коммуникации учитывают многие факторы.

Цель данной работы заключается в выявлении прагматической функции апеллятива и других средств конструирования идентичности коммуникантов в контексте такого ликоугрожающего речевого акта, как выражение негативной оценки коммуниканта (его поведения, результатов работы и т.п.).

Для сбора материала в данной работе используется широко применяемый в области кросс-культурной лингвопрагматики тип анкетирования: тест на завершение дискурса (*discourse-completion test*). Материалами исследования являются данные анкетирования 300 информантов – носителей китайского языка в возрасте от 18 до 30 лет. В собранных анкетах даются реакции информантов на ситуации, в которых им приходится выразить неодобрение собеседника.

В статье показано, что в ликоугрожающих актах апеллятив используется как средство укрепления позитивного лица собеседника, демонстрируется гендерное и социальное варьирование апеллятивов, а также некоторые специфические для китайской лингвокультуры способы обозначения участников коммуникации, служащие средством конструирования идентичности.

На основе анализа результатов анкетирования носителей китайского языка можно сделать вывод, что при общении с людьми, занимающими одинаковое с ними общественное положение, респонденты использовали апеллятивы, подчеркивающие их симпатию к собеседнику и сокращающие социальную дистанцию. В общении с вышестоящим лицом респонденты, наоборот, подчеркивали социальную дистанцию, акцентируя внимание на высоком профессиональном статусе собеседника. Таким образом, апеллятив использовался как средство укрепления позитивного лица собеседника.

**Ключевые слова:** апеллятив; коммуникативный акт; вежливость; позитивное лицо; гендер; идентичность; китайский язык.

**Конфликт интересов:** Автор декларирует отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов, связанных с публикацией настоящей статьи.

**Для цитирования:** Пэй Сянлинь. Апеллятив и другие способы конструирования идентичности коммуникантов в китайской лингвокультуре // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2021. Т. 11, № 2. С. 90–97.

Статья поступила в редакцию 22.03.2021

Статья подписана в печать 08.04.2021

Статья опубликована 10.06.2021

## Appellative and Other Ways of Constructing the Identity of Communicants in Chinese Linguoculture

Pei Xianglin<sup>1</sup> ✉

Moscow State Linguistic University  
38 Ostozhenka str. p. 1, Moscow 119034, Russian Federation

✉ e-mail: 1374254717@qq.com

### Abstract

*The relevance of this study is defined by the important role played by appellatives in regulating interpersonal relations and constructing the identity of the participants of the communicative act. The choice of an appellative is a dynamic process in which many factors must be taken into account.*

*The purpose of this work is to identify the pragmatic function of the appellative and other means of constructing the identity of the participants in such face-threatening acts as the expression of the negative assessment of the interlocutor (his or her behaviour, the results of their work etc.)*

*To collect the material, we used the questionnaire which is widely employed in the field of cross-cultural linguistic pragmatics – the discourse-completion test. The materials of the research are based on the data of a questionnaire survey, conducted among 300 native Chinese speakers. The age of the informants varies from 18 to 30 years. The collected questionnaires contain reactions of the informants in the situations in which they have to express their negative assessment of the addressee.*

*It is shown that in face-threatening acts appellation is used to booster the addressee's positive face. The research reveals gender and social variation of appellations as well as some specific ways of designating the participants of communication used to construct their identity, typical of Chinese culture.*

*Basing on the analysis of the results of the questionnaire survey of Chinese speakers, it can be concluded that when communicating with people of the same social position, the respondents used appellatives that emphasize their affection for the interlocutor and reduce the social distance. In communicating with a superior person, the respondents, on the contrary, demonstrated their respect for him, focusing on his professional status and emphasizing his high social position. Thus, the appellative was used as a means of strengthening the positive face of the interlocutor.*

**Keywords:** appellation; communicative act; politeness; positive face, gender, identity; Chinese language.

**Conflict of interest:** The Author declare the absence of obvious and potential conflicts of interest related to the publication of this article.

**For citation:** Pei Xianglin Appellative and Other Ways of Constructing the Identity of Communicants in Chinese Linguoculture. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika = Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics.* 2021, 11(2): 90–97 (In Russ.).

Received 22.03.2021

Accepted 08.04.2021

Published 10.06.2021

\*\*\*

### Введение

В связи со сближением культурных и деловых связей между Китаем и Россией, сопоставительное исследование русского и китайского коммуникативного поведения привлекает внимание больших ученых. В этом плане китайские лингвисты уделяют особое внимание таким речевым актам, как комплимент, отказ, извинение, а также апеллятив [1, с.147].

Апеллятив, будучи многоаспектным языковым явлением и важной составляющей речевого акта, играет важную роль в межличностной коммуникации. В китайской лингвопрагматике апеллятиву как способу управления межличностными отношениями и средству конструирования идентичности участников речевого акта уделяется большое внимание. Апеллятив как один из ключевых компонентов рече-

вого акта представляет собой не только прямое указание на участников коммуникации, но также является средством формирования их идентичности, регулируя социальную и личностную дистанцию между коммуникантами. На значимость апеллятива в китайской лингвокультуре указывали такие авторитетные китайские исследователи, как Гу Юэго [2], Со Чжэньхой [3] и Хэ Цзыжань [4]. Следует также отметить вклад в сопоставительное исследование обращений в китайском и русском языках Чжоу Миньцюань [5], Ф. Г. Фаткуллиной [6] и У Шуай [7]. В настоящей статье апеллятив рассматривается как средство регулирования межличностных отношений за счет укрепления позитивного лица собеседника в такой ликоугрожающей ситуации, как выражение негативной оценки.

### Материалы и методы

Изучение ликоугрожающих актов напрямую связано с изучением коммуникативной категории вежливости, у истоков которой находится работа П. Браун и С. Левинсона [8; о развитии теории вежливости см. 9;10;11]. В последние годы изучение вежливости продолжает набирать обороты и развивается в различных направлениях. Очень активно и плодотворно концепт «вежливость» исследуется в психолингвистическом направлении [12; 13; 14; 15] и в межличностной прагматике [16;17]. Не менее важным направлением в исследовании коммуникативной категории «вежливость» является лингвопрагматический анализ речевого поведения представителей различных лингвокультур, который и лег в основу нашего исследования. По нашему мнению, психолингвистический и лингвопрагматический подходы могут успешно дополнить друг друга, продемонстрировав, как представления о вежливости, с одной стороны, отражаются в сознании говорящих, а, с другой стороны, определяют их коммуникативное поведение.

В данной работе анализируются этноспецифические особенности апеллятива на материале китайского языка. Материалами исследования являются данные анкетирования, проведенного среди 300 носителей китайского языка. Возраст информантов варьирует от 18 до 30 лет. Информантам были предложены коммуникативные ситуации, в которых они должны были оценить некоторый объект или действие собеседника в ситуации, когда этот объект или действие ими не одобряются. Критика собеседника (его поведения, предложений, результатов его работы и т.п.) относится к ликоугрожающим актам, которые требуют от говорящего применения различных способов митигации, направленных на поддержание позитивного лица адресата. Как будет показано в статье, существенную роль в этом играют апеллятивы.

Применяемый нами тип анкетирования, получивший название *discourse-completion test* (тест на завершение дискурса), широко применяется в лингвопрагматике. Он был опробован в рамках CCSARP (Cross-Cultural Speech Act Realization Project, см. [18]), и впоследствии был использован авторами целого ряда работ в области кросс-культурной лингвопрагматики. Его достоинство заключается в том, что он позволяет получить реакции, близкие к естественной спонтанной коммуникации.

### Результаты и обсуждение

Результаты анкетирования позволили сделать ряд выводов относительно этнической специфики апеллятивов и их функций в конструировании идентичности коммуникантов.

Во-первых, обращает на себя внимание *гендерное варьирование апеллятивов*. Так, по данным нашего исследования, обращения информантов мужского пола к собеседнику существенно отличаются от апеллятивов, использующихся информантами женского пола. Например, в нашем материале 25% информантов муж-

ского пола обращается к своим незнакомым, знакомым и близким адресатам (также мужского пола), используя апеллятивы «兄弟», «哥们», «哥», «老哥», «大哥», «老弟», «小兄». Важно отметить, что все эти апеллятивы тесно связаны с обращением «брат», соответственно, их дословный перевод – «старший брат и младший брат», «братья», «старший брат», «старый старший брат», «старший из братьев», «старый младший брат» (здесь понимается как «младший из братьев»), «парень младшего возраста». В нашем материале этот апеллятив использовался, когда между собеседниками не существовало никаких родственных отношений. У. Шуай утверждает, что «систему апеллятива в китайском и русском языках можно разделить на 6 подсистем: родственные обращения, обращения по имени и фамилии, служебные и профессиональные обращения, местоименные обращения, общепотребительные обращения и нулевые обращения» [7, с. 385]. Как показывают наши данные, генерализация родственных обращений на уровне общепотребительных апеллятивов очень популярна в китайской лингвокультуре и в определенных ситуациях может сближать отношения между собеседниками.

Апеллятивы, связанные с обращением «брат», не встречаются в анкетах информантов женского пола. В них, напротив, встречаются апеллятивы, включающие обращение «сестра», например «姐妹» (сестра),

«大姐» (старшая сестра). Важно также отметить, что в последние три года в китайской лингвокультуре появился новый апеллятив, используемый молодыми людьми при обращении к незнакомой девушке: «小姐姐» (маленькая старшая сестра), также отмеченный в нашем материале.

Обращаясь к незнакомым, знакомым и близким адресатам (также женского пола) 31% наших информантов женского пола использовал апеллятив «亲爱的» (дорогой) и «亲» (сокращенный вариант

«дорогой, милый»), пришедший из интернет-коммуникации. Этот апеллятив, как и многие другие распространенные в интернет-коммуникации слова, появился в китайской лингвокультуре относительно недавно. В качестве апеллятива слово «亲» начало употребляться между покупателями и продавцами в интернет-торговле, в условиях, когда в виртуальном мире собеседники не знают, как обращаться друг к другу. Со временем этот апеллятив начал употребляться и в других областях. В «Докладе о языковой ситуации КНР в 2009-ом году» (2009 年中国语言生态状况报告), опубликованном Министерством образования КНР и Комиссией по государственному языку КНР, апеллятив «亲» входит в состав «слов, используемых как средство межэтнического общения» [19].

Также обращает на себя внимание, что 45% наших информантов (вне зависимости от их гендерной принадлежности) обращаются к девушке как «красавица» (美女). В межличностном общении эмоциональная окраска апеллятива играет важную роль для раскрытия отношений между собеседниками в их динамике. Поэтому примечательно, что в настоящее время частотность употребления апеллятива «красавица» при обращении к девушке увеличивается, причем этот апеллятив не только используется как указание на адресата, но и играет важную роль в выстраивании отношений на психологическом уровне. Такой апеллятив может сокращать прагматическую дистанцию между незнакомыми собеседниками и способствовать дальнейшей гармонизации межличностных отношений между участниками коммуникации, знакомыми между собой.

Во-вторых, интерес представляют *апеллятивы, указывающие на социальный или профессиональный статус адресата*. Когда информанты обращаются к собеседнику с более высоким социальным статусом (например, когда студент обращается к преподавателю или когда под-

чиненный обращается к руководителю), они часто употребляют апеллиатив, прямо указывающий на профессию или должность, (ср. апеллиативы «руководитель» (领导), «директор» (院长), «ректор» (校长), «профессор» (教授), «преподаватель» (老师)). В начале данного апеллиатива можно также ставить фамилию адресата («Ли ректор» (李校长), «Ван профессор» (王教授)). В китайской лингвокультуре апеллиативы такого рода выражают глубокое уважение к собеседнику. Важно также отметить, что обращение «фамилия + имя» к вышестоящему участнику коммуникации категорически недопустимо.

Здесь также важно отметить, что, в отличие от носителей русского языка, в ситуациях, когда наши китайские информанты обращаются к собеседнику с относительно низким социальным статусом (например, когда преподаватель обращается к аспиранту или когда руководитель обращается к подчиненному), они употребляют местоимение «ты». Напротив, русские информанты в той же конституции, как правило, употребляют «вы», что в китайской лингвокультуре расценивается как ирония или намек на серьезную критику.

Интересным моментом в китайской лингвокультуре является употребление апеллиатива «учитель» (老师), нехарактерного для русской лингвокультуры. На фоне высокого статуса учителя в китайской культуре китайцы иногда обращаются к тем, кто не работают преподавателями, используя апеллиатив «учитель» (老师), чтобы подчеркнуть свое уважение к собеседнику [5]. Наш материал также подтверждает это наблюдение.

Следует, однако, добавить, что в Китае использование слова «учитель» (老师) возможно не только в качестве апеллиатива, но и для самоидентификации говорящего, например, «учитель тебе расскажет (здесь означает: «я тебе расскажу»), что у тебя получился хороший доклад, но можно и лучше» (老师跟你说啊, 你的报告很

不错, 但是还可以更好). В нашем примере говорящий называет себя учителем и говорит о себе в третьем лице, что носитель русского языка может интерпретировать как «другой преподаватель».

Наш материал также демонстрирует и другие интересные способы идентификации участника коммуникации. Необычным для носителя русского языка способом указания на супруга в речи мужа или жены в присутствии третьего лица является смещение фокуса эмпатии. Приведем пример: «У меня хорошая дочь, получив зарплату, она сразу купила для меня и ее папы (вместо «моего мужа») подарки» (我有个好女儿, 一发工资就马上给我和她爸买了礼物). «Кто-то (вместо «мой муж») в моей семье работает в вузе» (我家那个在大学上班呢). Такое «отстраненное» упоминание о супруге распространено в Китае, однако это нередко приводит к коммуникативным неудачам (например, носители русского языка, изучающие китайский язык, понимают наш первый пример как намек на то, что говорящая и ее муж уже развелись).

## Выводы

Как показывает наше исследование, апеллиатив как способ конструирования идентичности в китайской лингвокультуре существенно варьирует и обнаруживает национально-специфические особенности. Понятие «лицо» тесно связано с категорией «вежливость»; в китайской лингвокультуре концепт позитивного лица, акцентирующий общественное признание индивида и гармонию индивидуальных и общественных устремлений, имеет большое значение для организации межличностной интеракции и поддержания социальных отношений [20, с. 304].

Апеллиатив как важный речевой акт играет незаменимую роль в управлении межличностными отношениями. По данным проведенного анкетирования апеллиатив использовался информантами как средство укрепления позитивного лица собеседника. Так, при общении с людьми

ми, занимающими с ними одинаковое общественное положение, респонденты использовали апеллятивы, подчеркивающие их симпатию и близость к собеседнику и сокращающие социальную дистанцию между ними. В общении с вышестоящим лицом респонденты, наоборот, демонстрировали свое уважение к собеседнику, акцентируя внимание на его высоком профессиональном и соци-

альном статусе и подчеркивая разделяющую их социальную дистанцию.

Как показывает данная статья, апеллятив и другие способы (само) идентификации участников речевого акта имеют специфические особенности в китайской лингвокультуре, которые могут вызвать сложности в межкультурной коммуникации и должны учитываться для избегания коммуникативных неудач.

### Список литературы

1. Пэй Сянлинь. Лингвопрагматика в Китае: Коммуникативное поведение русских и китайцев глазами китайских лингвистов // Вестник Московского государственного лингвистического университета. 2020. № 3. С. 147–158.
2. 顾曰国. 礼貌、语用与文化 // 外语教学与研究. 1992. № 4. S.10–18 / Гу Юэго. Вежливость, прагматика и культура // Обучение и исследование иностранных языков. 1992. № 4. С. 10–18.
3. 索振宇.“得体”的语用研究//语言文字应用. 1993. № 3. S. 77–85/ Со Чжэньюй. Прагматическое исследование «уместности» // Практика языка и письменности. 1993. № 3. С. 77–85.
4. 何自然. 语用学概论. 长沙.: 湖南教育出版社. 2006. 393 s. / Хэ Цзыжань. Курс лингвопрагматики. Чанша.: Изд-во образования пров. Хунань, 2006. 393с.
5. 周民权. 汉俄称呼言语行为的语用对比分析// 中国俄语教学. 2013. № 4. S. 43–47/ Чжоу Миньцюань. Исследование сопоставительной лингвопрагматики: русский и китайский речевые акты обращения // Преподавание русского языка в Китае. 2013. № 4. С. 43–47.
6. Фаткуллина Ф.Г., У Шуай. Структурно-семантическая характеристика обращений в китайском и русском языках // Вестник Башкирского университета. 2017. № 4. С. 1155–1158.
7. У Шуай. Некоторые аспекты влияния социальных факторов на использование русских и китайских обращений // Вестник Башкирского университета. 2019. № 2. С. 385 – 389.
8. Brown P., Levinson S. Politeness. Some Universals in Language Usage. Cambridge, Cambridge University Press, 1987. 358 p.
9. Brown P. Politeness and impoliteness // The Oxford Handbook of Pragmatics / Yan Huang (Ed.). Oxford: Oxford University press, 2017. P. 383–399.
10. Ларина Т.В. Вежливость как предмет лингвистического изучения // Коммуникативное поведение. Вежливость как коммуникативная категория. Воронеж, 2003. Вып.17. С. 10–22.
11. Германова Н.Н. Англоязычные теории вежливости и методологические проблемы сопоставительной лингвопрагматики // Методология современного языкознания – 3: сборник статей в честь юбилея В.А. Пищальниковой. М.: Р. Валент, 2021. С.51–63.
12. Пищальникова В.А. Психологически актуальное содержание вежливости в картине мира российских студентов // Человек: образ и сущность. Гуманитарные аспекты. 2019. №2 (37). С. 120–130.
13. Пищальникова В.А., Дубкова О.В., Цун Фэнлин., Яо Чжипэн. Картина мира китайцев: теория и практика научного исследования. М.: Р. Валент, 2020. 240 с.

14. Степыкин Н.И. Ассоциативное поле вежливый: динамика психологически актуального содержания в лексиконе индивида // *Science for Education Today*. 2020. Т. 10, № 2. С. 151–166.
15. Яо Чжипэн. Динамика ассоциативного поля лексемы вежливость (по данным свободного ассоциативного эксперимента) // *Известия Юго-Западного государственного университета. Серия Лингвистика и педагогика*. 2018. №1(26). С. 48 – 56.
16. 冉永平, 黄旭. 人际语用学视角下的礼貌与关系 // *外国语*. 2020. № 3. S. 35-45/ Жань Юнпин, Хуан Сюй. Вежливость и отношения с точки зрения межличностной лингвопрагматики // *Иностранные языки*. 2020. № 3. С. 35–45.
17. 陈新仁. 身份工作与礼貌评价 // *解放军外国语学院学报*. 2020. № 2. S. 1-10. / Чэнь Синьжэнь. Работа с личностью и оценка вежливости // *Журнал Университета иностранных языков НОАК*. 2020. № 2. С. 1–10.
18. Blum-Kulka Sh., House J., Freedle R., Kasper G. *Cross-cultural Pragmatics: Requests and Apologies*. Norwood, NJ: Ablex Publishing Corporation, 1989. 300 с.
19. 中国语言生态状况报告 (2009). 北京: 商务印书馆. 2010. 468 s. // Доклад о языковой ситуации КНР в 2009-ом году. Пекин: Изд-во торговли, 2010. 468 с.
20. Германова Н.Н., Пэй Сянлинь. Концепт лицо в коллективистской культуре Китая // *Когнитивные исследования языка*. 2021. № 1. С. 299–305.

### References

1. Pei Xianglin. *Lingvopragmatika v Kitae: Kommunikativnoe povedenie russkih i kitajcev glazami kitajskih lingvistov* [Linguistic pragmatics in China: Chinese and Russian communicative behavior as viewed by Chinese linguists]. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta = Bulletin of the Moscow State Linguistic University*, 2020, no. 3, pp. 147–158.
2. Gu Yuego. [Politeness, pragmatics, and culture]. *Obuchenie i issledovanie inostrannyh yazykov = Foreign Language Teaching and Research*, 1992, no. 4, pp. 10–18 (In Chin.).
3. So Chzhen'yuj [A pragmatic study of «relevance»]. *Praktika yazyka i pis'mennosti = Practice of Language and Writing*, 1993, no. 3, pp. 77–85 (In Chin.).
4. He Czyzhan' [Linguopragmatics course]. Chansha, Hunan Education Publ., 2006. 393 p. (In Chin.).
5. Chzhou Min'cyuan' [Study of comparative linguistic pragmatics: Russian and Chinese speech acts Appellative]. *Prepodavanie russkogo yazyka v Kitae = Teaching Russian in China*, 2013, no. 4, pp. 43–47 (In Chin.).
6. Fatkullina F.G., U Shuaj. *Strukturno-semanticheskaya harakteristika obrashchenij v kitajskom i ruskom yazykah* [Structural-semantic characteristics of manner of address in Chinese and Russian languages]. *Vestnik Bashkirskogo universiteta = Bulletin of the Bashkir University*, 2017, no. 4, pp. 1155–1158.
7. U Shuaj. *Nekotorye aspekty vliyaniya social'nyh faktorov na ispol'zovanie russkih i kitajskih obrashchenij* [Certain aspects of the influence of social factors on the usage of Russian and Chinese forms of address]. *Vestnik Bashkirskogo universiteta = Bulletin of the Bashkir University*, 2019, no. 2, pp. 385–389.
8. Brown P., Levinson S. *Politeness. Some Universals in Language Usage*. Cambridge, Cambridge University Press, 1987. 358 p.
9. Brown P. Politeness and impoliteness. *The Oxford Handbook of Pragmatics*. Yan Huang (Ed.). Oxford, Oxford University press, 2017, pp. 383–399.



10. Larina T.V. [Politeness as a subject of linguistic study]. *Kommunikativnoe povedenie. Vezhlivost' kak kommunikativnaya kategoriya* [Communicative behavior. Politeness as a communicative category]. Voronezh, 2003, no. 17, pp. 10–22 (In Russ.).

11. Germanova N.N. [English-language theories of politeness and methodological problems of comparative linguistic pragmatics]. *Metodologiya sovremennogo yazykoznanija –3. Sbornik statej v chest' yubileya V.A. Pishchal'nikovoj* [Methodology of modern linguistics –3. Collection of articles in honor of the anniversary of V.A. Pishchalnikova]. Moscow, Valent Publ., 2021, pp. 51–63 (In Russ.).

12. Pishchal'nikova V. A. Psihologicheski aktual'noe sodержanie vezhlivosti v kartine mira rossijskih studentov [Psychologically relevant content of politeness in the picture of the world of Russian students]. *Chelovek: obraz i sushchnost'. Gumanitarnye aspekty = Human Being: Image and Essence. Humanitarian Aspects*, 2019, no. 2 (37), pp. 120–130.

13. Pishchal'nikova V.A., Dubkova O.V., Cun Fenlin, Yao Chzhipen. *Kartina mira kitajcev: teoriya i praktika nauchnogo issledovaniya* [The Chinese worldview: theory and practice of scientific research]. Moscow, Valent Publ., 2020. 240 p.

14. Stepykin N.I. Associativnoe pole vezhlivyj:dinamika psihologicheski aktual'nogo sodержaniya v leksikone invidida [Associative field of the concept 'polite' Dynamics of psychologically relevant content in speaker's lexicon]. *Science for Education Today*, 2020, no. 2, pp. 151–166.

15. Yao CHzhipen. *Dinamika asociativnogo polya leksemy 'vezhlivost' (po dannym svobodnogo asociativnogo eksperimenta)* [Dynamics of the associative field of the lexeme 'politeness' (based on free associative experiment's data)]. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya Lingvistika i pedagogika = Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics*, 2018, no. 1(26), pp. 48–56 (In Russ.).

16. Zhan' Yunpin, Huan Syuj. [Politeness and relationship from the perspective of interpersonal pragmatics]. *Inostrannye yazyki = Foreign Languages*, 2020, no. 3, pp. 35–45 (In Chin.).

17. Chen' Sin'zhen'. [Identity work and politeness evaluation]. *Zhurnal Universiteta inostrannyh yazykov NOAK = Journal of PLA University of Foreign Languages*, 2020, no. 2, pp. 1–10 (In Chin.).

18. Blum-Kulka Sh., House J., Freedle R., Kasper G. *Cross-cultural Pragmatics: Requests and Apologies*. Norwood, Ablex Publ., 1989. 300p.

19. [Report on the language situation in the PRC in 2009]. Beijing, Torgovli Publ., 2010. 468p (In Chin.).

20. Germanova N.N., Pei Xianglin. *Koncept lico v kollektivistskoj kul'ture Kitaya* [The concept of FACE in the Chinese collectivist culture]. *Kognitivnye issledovaniya yazyka = Cognitive Studies of Language*, 2021, no. 1, pp. 299–305.

### Информация об авторе / Information about the Author

**Пэй Сянлин**, аспирант кафедры общего и сравнительного языкознания, Московский государственный лингвистический университет, г. Москва, Российская Федерация  
e-mail: 1374254717@qq.com  
ORCID: 0000-0001-8683-0125

**Pei Xianglin**, Post-Graduate Student, Department of General and Comparative Linguistics, Moscow State Linguistic University, Moscow, Russian Federation  
e-mail: 1374254717@qq.com  
ORCID: 0000-0001-8683-0125

Оригинальная статья/Original article

УДК 378.147

## Потенциал и проблемы внедрения технологии «перевернутый класс» в образовательный процесс

В. И. Томаков<sup>1</sup> ✉, М. В. Томаков<sup>1</sup>, В. В. Лупандин<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Юго-Западный государственный университет  
ул. 50 лет Октября 94, г. Курск 305040, Российская Федерация

✉ e-mail: tomakov52@mail.ru

### Резюме

**Актуальность** исследования определена необходимостью глубокой модернизации образовательного процесса под запросы рынка труда в условиях цифровой экономики и внедрения новых образовательных технологий с применением цифровых инструментов обучения.

**Целью** исследования является обсуждение формата смешанного обучения и изложение опыта организации учебного процесса с применением технологии «перевернутый класс», в котором студент занимает активную позицию в учебной деятельности, а предлагаемая система действий гарантировано обеспечивает требуемый результат.

**Методология** исследования базируется на интегративном подходе в образовании, в соответствии с которым образование рассматривается как целостный процесс и результат педагогической интеграции объектов, явлений, процессов и системном подходе, в соответствии с которым обучение рассматривается как многоуровневый динамический процесс.

**Материалом** настоящего исследования послужили теоретические и практические работы в области реализации модели смешанного обучения с применением информационно-коммуникационных технологий, а также полученный опыт реализации дисциплин по технологии «перевернутый класс».

**Результаты.** Формат смешанного обучения представляется наиболее оптимальным способом преобразования традиционной образовательной системы высшей школы, поскольку строится с учетом преимуществ опыта классического подхода и потенциала цифрового обучения. В данном исследовании технология представляет собой совокупность целей, содержания, средств и методов обучения, этапов деятельности образовательного процесса, реализация которых обеспечивает осуществление поставленных целей обучения и получение результата, соответствующего требованиям ФГОС ВО. Выявлены преимущества и проблемы обучения, которые требуют решения.

**Вывод.** Как элемент системы смешанного обучения, технология «перевернутый класс» все больше проникает в систему высшего образования. Современный образовательный процесс в этой технологии реализуется как активная учебная деятельность с применением цифровой среды. Активная деятельность участников образовательного процесса обеспечивает глубокое усвоение знаний и обеспечивает достижение запланированных результатов обучения.

---

**Ключевые слова:** высшее образование; дистанционное обучение; смешанное обучение; перевернутый класс; образовательный процесс; технология.

**Конфликт интересов:** Авторы декларируют отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов, связанных с публикацией настоящей статьи.

---

© Томаков В. И., Томаков М. В., Лупандин В. В., 2021

**Для цитирования:** Томаков В. И., Томаков М. В., Лупандин В. В. Потенциал и проблемы внедрения технологии «перевернутый класс» в образовательный процесс // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2021. Т. 11, № 2. С. 98–110.

Статья поступила в редакцию 24.03.2021

Статья подписана в печать 12.04.2021

Статья опубликована 10.06.2021

## Potential and Challenges of Implementing the "inverted Classroom" Technology in the Educational Process

Vladimir I. Tomakov<sup>1</sup> ✉, Maksim V. Tomakov<sup>1</sup>, Vladislav V. Lupandin<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Southwest State University

50 Let Oktyabrya str. 94, Kursk 305040, Russian Federation

✉ e-mail: tomakov52@mail.ru

### Abstract

*The relevance of the study is determined by the need for a serious modernization of the educational process for the labor market in the digital economy. To solve this problem, higher education should use new educational technologies with the use of digital learning tools.*

*The purpose of the study is to discuss the format of mixed learning and to present the experience of organizing the educational process using the technology of "inverted class", in which the student takes an active position in the learning activity, and the proposed system of actions is guaranteed to provide the desired result.*

*The research methodology is based on the integrative approach in education, according to which education is considered as a holistic process and the result of pedagogical integration of objects, phenomena, processes, and the systematic approach, according to which learning is considered as a multi-level dynamic process.*

*The material of this study is theoretical and practical work in the field of implementation of the model of mixed learning with the use of information and communication technologies, as well as the experience gained in the implementation of disciplines on the technology "inverted class".*

*Results. The mixed learning format seems to be the most optimal way to transform the traditional educational system of higher education, since it is built taking into account the advantages of the experience of the classical approach and the potential of digital learning. In this study, the technology is a set of goals, content, tools and methods of teaching, stages of the educational process, the implementation of which ensures the implementation of the set learning goals and obtaining a result that meets the requirements of the Federal State Educational Standard of Higher Education. The article identifies the advantages and problems of training that need to be addressed.*

*Conclusion. As an element of the blended learning system, the "inverted classroom" technology is increasingly penetrating the higher education system. The modern educational process in this technology is implemented as an active educational activity with the use of a digital environment. The active activity of the participants of the educational process ensures the deep assimilation of knowledge and ensures the achievement of the planned learning outcomes.*

**Keywords:** higher education; distance learning; blended learning; inverted classroom; educational process; technology.

**Conflict of interest:** The Authors declare the absence of obvious and potential conflicts of interest related to the publication of this article.

**For citation:** Tomakov V. I., Tomakov M. V., Lupandin V. V. Potential and Challenges of Implementing the "inverted Classroom" Technology in the Educational Process. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika = Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics.* 2021, 11(2): 98–110 (In Russ.).

Received 21.03.2021

Accepted 12.04.2021

Published 10.06.2021

\*\*\*

### Введение

На современном этапе перед системой высшего образования поставлены

важные задачи по подготовке инициативных, творчески мыслящих специалистов, обладающих высоким исследова-

тельским потенциалом, способных самостоятельно выдвигать и решать различные задачи, профессионально действовать в нестандартных ситуациях.

Успешное решение этой задачи во многом зависит от развития и совершенствования учебного процесса, внедрения новых, прогрессивных методов обучения. Государственная программа «Развитие образования» ставит перед вузами задачи развития цифрового образования и создает новые возможности для модернизации образовательного процесса под запросы рынка труда в условиях цифровой экономики.

На традиционной «Зимней школе преподавателей», которую проводила Академия издательства «Юрайт» с 25 по 29 января 2021 г., для 10914 зарегистрированных участников из 1790 учебных заведений и 578 городов шла речь о совершенствовании высшего образования в нашей стране [1].

Руководители и эксперты из ведущих вузов России обсудили ситуацию, которая сложилась в отечественном высшем образовании во время пандемии и приобретенный опыт on-line обучения, отметили необходимость интенсивного и качественного развития цифровой системы образования в нашей стране. Выделили тренды и обсудили цели и задачи высшего образования на ближайшую перспективу, которые должны решать университеты в этом направлении.

Управление учебным процессом, сетевое взаимодействие вузов и предприятий, вовлечение бизнеса в учебный процесс и науку в соответствии с современными требованиями создания единого научного, производственного и образовательного пространства также были темами обсуждения.

Отдельно обсудили нормативно-правовое регулирование сферы образования, правовой статус преподавателя и специфику российского видения учебного процесса.

Временная переориентация образовательного процесса в условиях ограничительных мер на дистанционный формат объективно выявила положительные стороны и проблемы организации учебного процесса с использованием технологий дистанционного обучения и их интеграции в образовательный процесс. По этой причине в центре внимания экспертов и участников была тема цифровизации учебного процесса. Эта тема в последнее время является одной из самых обсуждаемых тем на страницах периодических научных изданий и на платформах Интернета - рассматриваются и обсуждаются образовательные методики и цифровые технологии в образовании, использование цифровой продукции, формирование цифровой образовательной среды, персонализация обучения, мотивация студентов и контроль качества on-line образования. Это те актуальные проблемы, которые, безусловно, останутся ключевыми в высшем образовании в ближайшем будущем.

В контексте обсуждаемых вопросов следует заметить, что одним из основных вызовов для современного образования становится взаимодействие различных форматов и технологий обучения. Современные образовательные технологии дают возможность преподавателю применять большой арсенал инструментов для организации цифрового обучения в рамках различных форм обучения – традиционных, смешанного или дистанционного. Перед преподавателями вузов стоит задача выбора таких технологий, осуществление которых позволит обеспечить требуемый уровень качества подготовки студентов.

Анализ научных работ и аналитических отчетов различных центров изучения и развития образования показывает, что образовательный процесс в цифровом формате основан на эффективном применении различных современных образовательных технологий. В обучении осуществляется переход от традиционных

методов и технологий к обучению в смешанном формате. Основываясь на материалах из отчёта [2], среди рассмотренных показателей, характеризующих современное состояние и тенденции развития образовательных технологий в России, можно сделать соответствующий вывод – в образовании отдают предпочтение смешанному обучению. За обучение только в формате on-line высказались 28% респондентов, в формате on-line плюс of-line – 44% только of-line 21%, другие варианты – 6%.

Дистанционное обучение предполагает от 80 до 100% объёма учебной нагрузки выполнять в электронной информационно-образовательной среде (ЭИОС). В смешанной модели в ЭИОС переносится от 30 до 80% учебной нагрузки. Однако технологии формата смешанного обучения ещё не стали частью образовательного процесса в университетах. В настоящий период времени изучаются и педагогически обосновываются возможности реализации данного метода, перспективы, возникающие проблемы и пути их решения.

Целью статьи является обсуждение формата смешанного обучения и изложение опыта организации учебного процесса с применением технологии «перевернутый класс», в которой студент занимает активную деятельную позицию, а предлагаемая система действий гарантировано обеспечивает требуемый результат.

### **Методология, материал и методы исследования**

Методология исследования базируется на интегративном подходе в образовании, в соответствии с которым образование рассматривается как целостный процесс и результат педагогической интеграции объектов, явлений, процессов и системном подходе, в соответствии с которым обучение рассматривается как многоуровневый динамический процесс.

Объект исследования: система высшего образования в аспекте реализации государственной программы «Развитие образования».

Предмет исследования: модель смешанного обучения – технология «перевернутый класс».

Материалом настоящего исследования послужили теоретические и практические работы в области дистанционного обучения, организованного по модели смешанного обучения с применением информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), а также полученный опыт реализации дисциплин по технологии «перевернутый класс».

Использовались традиционные для теоретико-прикладных исследований методы: изучение по материалам опубликованных научных исследований опыта реализации образовательных программ в дистанционном формате; сравнительный анализ технологий дистанционного обучения с выявлением их основных характеристик для достижения заявленной цели; планирование работы. Системный подход явился основным общенаучным методом изучения опыта организации учебного процесса посредством дистанционных технологий обучения.

### **Результаты и обсуждение**

Сочетание различных форм и технологий обучения должно гармонично встраиваться в образовательную среду. Адаптация современных образовательных технологий к цифровым форматам и к реальности дистанционного взаимодействия должна строиться на дидактическом принципе погружения студентов в активную учебную позицию. Баланс форм и технологий обучения должен создавать комфортный для всех участников процесс обучения.

Смешанный формат обучения (смешанное обучение) уверенно входит в образовательную практику университетов и реализуется как образовательный процесс, особенностью которого является

оптимальное сочетание в различных пропорциях традиционных и инновационных форм, методов и средств очного и дистанционного обучения, цифровых технологий [3, 4, 5, 6]. Специфика заключается во взаимодействии двух различных образовательных сред с разными образовательными возможностями, объединение которых способно обеспечить реализацию принципов системности и интегративности [7], которые необходимы для достижения высокого качества системы цифрового образования.

Традиционная модель обучения призвана сохранить фундаментальный базис, воспроизводящий сущность самого процесса обучения. Модель, основанная на цифровых технологиях, позволяет формировать новые результаты обучения, основанные на цифровой грамотности. Всё больше образовательный процесс в вузах смещается в сторону смешанных форматов обучения, когда студенты вначале самостоятельно изучают теоретический материал на цифровой платформе, а «живые семинары» полагают концентрацию на образовательном процессе и посвящаются обсуждению самостоятельно изученного материала, конструктивным дискуссиям, разбору конкретных кейсов, групповым заданиям и презентациям. Этот тренд, по многочисленным оценкам экспертов в области высшего образования, в ближайшие годы будет только усиливаться.

Положительные стороны смешанного обучения доказаны образовательной практикой в образовательных организациях всех уровней. Смешанное обучение за счет гибкости образовательного процесса, доступности ресурсов, учета индивидуальных качеств ученика, его жизненного ритма и темпа освоения новой темы (модуля) дисциплины дает возможность обучающемуся расширить свои возможности получения знаний, сформировать активную учебную позицию, повысить мотивацию, активность и самостоятельность. Преподавателю - позволя-

ет трансформировать пассивную передачу новых знаний к интерактивному взаимодействию с аудиторией, персонализировать и индивидуализировать процесс изучения материала.

Смешанное обучение позволяет в полной мере использовать всю информационно-образовательную базу, интерактивные платформы и ресурсы, имеющиеся в портале Интернет. Однако «смешивание» форматов будет эффективным только в том случае, если оно тщательно продуманно: выбор того или иного формата должен определяться, в первую очередь, его целесообразностью с точки зрения достижения ожидаемых результатов обучения.

В центре внимания смешанного обучения должны находиться, прежде всего, педагогически значимые формы совместной работы, такие же, как при контактном обучении. При выборе технологий для смешанного обучения отправной точкой должно быть взаимодействие обучающихся (обсуждение, диалоги, дебаты, командные игры, кейсы, взаимная помощь и пр.), которые могут использовать информационно-коммуникационные технологии как педагогическое средство. Успех смешанного обучения можно отнести к интерактивным возможностям ИКТ. Обозначенный подход предполагает модернизацию этих педагогических технологий для их реализации в учебном процессе. Отмеченные преимущества и особенности не должны быть потеряны для обучения в смешанной форме, а методики и технологии обучения должны быть адекватны содержанию образования и сложности используемых средств обучения.

Смешанное обучение – это организация образовательного процесса, основанного на концепции объединения технологий аудиторного обучения и технологий дистанционного обучения. Концепция основывается на дидактических возможностях, предоставляемых ИКТ и современными средствами обучения. Уче-

бный процесс в этом случае представляет собой чередование фаз традиционного и дистанционного обучения, проектируется и реализуется с соблюдением основных дидактических принципов: последовательность, систематичность, непрерывность, наглядность, практическое применение, поддержка.

Предложено несколько моделей организации смешанного обучения. Автор работы [6], опираясь на научные исследования зарубежных и отечественных ученых, рассматривает классификацию типов смешанного обучения, которая является популярной за рубежом и в нашей стране. В этой классификации выделены четыре группы (модели) смешанного обучения.

1. Модель ротации (Rotation model). Её основу составляет изменение видов деятельности обучающихся, но при этом присутствует самостоятельное обучение on-line.

2. Гибкая модель (Flex model) переносит основной объем учебного времени на on-line обучение. Преподаватель выделяет темы для очного обсуждения, позволяя учащимся получать of-line консультации от преподавателя.

3. Индивидуальная смешанная модель (Self-Blend model) действует в традиционном обучении тогда, когда учащийся выбирает одну дисциплину из программы обучения и полностью осваивает материал в формате on-line.

4. Расширенная виртуальная модель (Enriched Virtual model) переводит в on-line изучение не всю дисциплину целиком, а лишь определённые разделы из каждой дисциплины всей образовательной программы.

Модель ротации подразделяется на четыре подвиды.

1. Ротация станций (Station Rotation). Вся группа разбивается на несколько малых групп. Каждая группа, находясь в одном классе, выполняет различные виды учебной деятельности как посредством

самостоятельной работы on-line, так и обучения под наставлением преподавателя.

2. Ротация лабораторий (Lab Rotation) – для выполнения различного рода заданий учащиеся всей группы передвигаются между различными кабинетами образовательного учреждения (лабораториями).

3. Индивидуальная ротация (Individual Rotation) предусматривает наличие персонального расписания для каждого учащегося, в котором обязательным компонентом присутствует обучение в формате on-line.

4. Модель «перевернутый класс» (Flipped Classroom) предусматривает ознакомление учащихся с новым материалом самостоятельно дома on-line. Затем во время последующего занятия в классе происходит обсуждение и закрепление материала на практике, т.е. в формате of-line.

Как следует из анализа научных публикаций, перечисленные модели реализуются в учебных целях, но не все из них одинаково эффективны. В основном преподаватели реализуют «перевернутое обучение» или «перевернутый класс» (Flipped Classroom). Технология построена на основе ротационной модели смешанного обучения и многими педагогическими работниками считается наиболее продвинутой из-за простоты, высокой эффективности и ряда преимуществ [8, 9, 10]. Её развитию и применению в образовании помогла доступность высокоскоростного интернета, у субъектов образовательной деятельности появилась возможность постоянно иметь доступ к системе дистанционного образования, например, LMS Moodle, ресурсам Интернета, быстро и активно взаимодействовать между собой.

Термин «перевернутый класс» описывает структуру любого занятия, построенного на предварительном во внеурочное время просмотре видеолекций, презентаций или прослушивании аудиолекций, чтении учебных текстов, изучении дополнительных источников информации (схем, рисунков), подготовленных

или рекомендованных преподавателем. Во внеурочную деятельность надлежащим образом могут быть включены, например, ресурсы образовательной платформы «ЮРАЙТ», массовые открытые on-line курсы (МООС), видеоматериалы портала YouTube, подготовленные в образовательных целях. Обучающиеся осознают поверхностные, но не глубинные значения учебного предмета, то есть происходит поглощение знаний без осмысления.

Выполнение практических заданий, позволяющих закрепить полученные знания, с последующим обсуждением материала проводится в группе непосредственно во время очного занятия в аудитории. В ходе классного занятия акцент смещается от обзора содержания новой темы в сторону совместного изучения материала, его систематизации и структурированию. Вовлеченность учащегося в активную деятельность обеспечивается за счет разборов кейсов, дискуссий, обсуждений, игровых ситуаций. Активная деятельность как основной аспект смысла учения приводит к тому, что у обучающегося нарастает общее понимание нового смысла, как осознаваемой, очевидной части реальности, тех или иных явлений действительности, связанных с освоением нового знания. Происходит закрепление теоретических знаний, полученных в процессе самостоятельного изучения материала темы (модуля) дисциплины, и приобретаются практические умения.

*Пример реализации технологии.* Курс «Безопасность жизнедеятельности» состоит из 9 тем, включает теоретический материал и практические работы. Каждая тема представлена видеолекцией продолжительностью от 15 до 20 мин, записанной в студии медиатехнологий ЮЗГУ. Каждая лекция представлена комплектом слайдов, системно и наглядно организующих подачу материала. Видеоурок сопровождается закадровым комментарием преподавателя. Тема поделена на отдельные тематически взаимосвязанные фраг-

менты. Каждый фрагмент содержит в себе законченный тезис. Видеолекции применяются в учебном процессе при изучении дисциплины студентами всех направлений подготовки (специальностей) и форм обучения. Текст лекций ясен, понятен и прост для восприятия. Видеолекции направлены на формирование у слушателей понимания того, какой материал требуется усвоить, просмотрев on-line лекцию.

Раздел «Практическое занятие» состоит из методических указаний к практическим работам по изучению материала темы, которые должны помочь разобраться в содержании и закрепить в процессе аудиторных занятий полученное знание. Самостоятельная работа студента предполагает направленное расширение и/или углубление знаний содержания рассматриваемой темы.

Кратко приведем изучение темы «Законодательные основы обеспечения безопасности жизнедеятельности». Базовым нормативным документом, регулирующим вопросы безопасности во всех сферах жизнедеятельности, является Федеральный закон Российской Федерации «О безопасности». По своей сути этот закон является правовой основой в области обеспечения безопасности и разработки пакета законов, относящихся к обеспечению того или иного вида национальной безопасности. В целях повышения уровня правовой культуры выпускника в сфере безопасности изучению особенностей содержания этого закона и сферы его применения посвящена практическая работа. Она выполняется в рамках озвученной темы. С точки зрения объективного механизма реализации имеющей место государственной политики в области обеспечения некоторых аспектов национальной безопасности, студентами готовится обзор основных положений законов РФ, входящих в группу законов о безопасности. Обсуждаются содержание и область применения законов о пожарной безопасности, продовольственной безопас-



ности, об охране окружающей среды, о промышленной безопасности и др. Акцент делается, как правило, на сферу будущей профессиональной деятельности

Возникает вполне законный вопрос о демонстрации студентами полученных знаний и умений на практике. Чаще всего это персонализированные тематические доклады в виде презентаций и рефераты. Часть студентов на практических занятиях ведут обоснованную дискуссию, используя терминологию дисциплины, отвечая на вопросы преподавателя и сокурсников, при этом они обосновывают свою точку зрения не только примерами из предоставленного и рекомендуемого к изучению материала. Они приводят актуальную, полезную и достоверную информацию из открытых источников, осуществляя расширенный поиск в Интернете информации по определенной тематике или направлениям деятельности в сфере безопасности, непосредственно связанных с их будущей профессиональной деятельностью.

Часть студентов на форуме on-line курса выкладывают свои рефераты и тексты докладов для ознакомления и последующего обсуждения во время аудиторного занятия. Основное условие – тема и содержание работ должны соответствовать изучаемой теме (разделу). Например, при изучении темы «Законодательные основы обеспечения безопасности жизнедеятельности» выполняются такие доклады: Законодательная основа обеспечения экологической безопасности; Законодательная основа обеспечения пожарной безопасности; Законодательная основа обеспечения промышленной (техногенной) безопасности; Законодательная основа обеспечения продовольственной безопасности и т. п.

Следует также отметить, что с помощью этой технологии формируются навыки группового взаимодействия и со-

трудничества для совместного решения проблемы, расширяются знания, приобретаются умения. Если обратиться к ФГОС-3++, в образовательных программах бакалавриата умение осуществлять деловую коммуникацию определено как «Коммуникация» (УК-4). Если дисциплина относится к профессиональному циклу, то можно говорить о том, что у студента формируется профессионально-коммуникативная компетенция.

Бесспорно, существует ряд причин неэффективного использования технологии «перевернутый класс», равно как и других моделей смешанного обучения.

Поскольку технология «перевернутый класс» сочетает синхронный и асинхронный формат дистанционного обучения и формат очного обучения, то программа занятий по этой технологии должна создаваться не только для того, чтобы передать информацию посредством интернет-технологий. Ее основная цель – организовать такое взаимодействие участников образовательного процесса с учебным контентом и друг с другом во время очных занятий, которое позволит достичь образовательной цели.

Чтобы достичь успеха в обучении, студенты, прежде всего, должны обладать достаточным уровнем самоорганизации [11, 12]. В этой технологии изменяется функция учащегося, поскольку она связана, прежде всего, с изменением его статуса. Осуществляется переход от обучаемого студента к самостоятельно обучающемуся студенту, приобретающему собственный опыт обучения, способному осуществлять множественные выборы в системе собственного образования и нести за них ответственность, владеющего высоким уровнем самоорганизации. Здесь следует особо подчеркнуть, что отсутствие самоорганизации у современных студентов создает серьез-

ную проблему реализации смешанного формата обучения. Далекое не каждый студент понимает, что оценка – это еще не самое главное в обучении и не всё можно оценить баллами. Главное в процессе получения высшего образования – понять и усвоить содержание пройденного курса. Именно это нужно студенту и работодателю.

Опыт работы позволяет сделать вывод о том, что у студентов не сформирована в надлежащей мере языковая база, взаимодействие в команде, а также способность к сотрудничеству, которые позволили бы им активно и плодотворно участвовать в учебном процессе.

При написании рефератов и докладов характерно поверхностное проникновение в смысл изучаемой темы, не позволяющее увидеть наиболее существенные факты. Им свойственны трудности с разграничением важной и второстепенной информации, и в подавляющем большинстве случаев они не создают оригинальных текстов, демонстрирующих самостоятельность оценок и суждений. В ряде случаев используются материалы из устаревшей научной литературы и периодики, учебников и учебных пособий. Ими не задействуются информационные ресурсы электронных научных библиотек, информации из среды сетевого общения (профессионального блога), отчетов федеральных служб по видам безопасности и др.

Обращает на себя внимание и такой факт, что не все студенты умеют четко излагать мысли, как в речи, так и письменно, не умеют конспектировать, не умеют дать развернутый ответ на поставленный вопрос и дискутировать.

Современный уровень развития цифровых технологий и расширение возможностей доступа к ним привел к феноменальной лёгкости получения инфор-

мации из Интернета. По этой причине рефераты и доклады все более превращаются в имитацию процесса самостоятельного обучения. Плагиат это постоянно возрастающая системная проблема в студенческой среде.

Отмеченные недостатки тормозят учебный процесс нового формата, тем самым создают серьезную проблему в обучении и качестве получаемого образования.

## Выводы

Всеобщий переход вузов на дистанционный формат учебных занятий, как вынужденная мера продолжить обучающий процесс во время пандемии, наглядно продемонстрировал необходимость глубокой трансформации образовательного процесса и внедрения новых образовательных технологий с применением цифровых инструментов обучения. Поддержка и развитие навыков применения современных дистанционных образовательных технологий в сочетании с традиционными технологиями обучения должны стать неотъемлемой частью образовательной деятельности вузов.

В первую очередь следует обратить внимание на технологии смешанного обучения, поскольку такой подход реализует две парадигмы образования, когда сохраняется и осуществляется часть контактной работы преподавателя и студента при выполнении лабораторных работ и на практических занятиях. Поэтому сочетание дистанционного и очного форматов позволяет сделать учебный процесс личностно-ориентированным и интерактивным для студентов, заинтересованных в обучении.

Формат смешанного обучения представляется наиболее оптимальным способом преобразования традиционной образовательной системы высшей школы, поскольку строится с учетом преиму-

шеств опыта классического подхода и потенциала цифрового обучения. На данный период времени внедрение моделей смешанного обучения в образовательный процесс вузов находится в активной стадии. Однако их интеграция в образовательный процесс далеко не проста. Смешивание форматов будет эффективным только в том случае, если оно тщательно продуманно – выбор доли того или иного формата должен определяться, в первую очередь, его целесообразностью с точки зрения достижения ожидаемых результатов обучения (постоянно изменяющиеся требования к содержанию обучения не способствуют этой процедуре, поскольку требуют усилий по постоянному обновлению и адаптации). Свободный и быстрый дистанционный доступ к учебным материалам и иной необходимой информации также является основой для частичного или полного взаимодействия преподавателей и студентов. Должна быть обеспечена связь учебного контента с реальными профессиональными задачами, что требует от преподавателя проникновения в суть будущей профессиональной деятельности обучающегося. Открытым остается принципиальный вопрос – на самом ли деле при использовании в смешанном обучении происходит формирование знаний и навыков, которых у слушателя ранее не было. Для ответа на этот вопрос необходимо совершенствовать систему контроля и оценки качества усвоения обучающимися предлагаемого к изучению материала, адаптировать её к изменившимся условиям обучения.

Успешность массового внедрения формата смешанного обучения зависит от такого значимого фактора, как компетентность преподавателя. Изменения в образовательной сфере потребовали от преподавателей свободного владения цифровыми достижениями. Формирование

цифровых компетенций выдвигается в число приоритетных задач, потому что в рамках цифрового образования снизится значение преподавателей как «живых трансляторов знания», но повысится их значение как людей, сопровождающих обучение студентов. Такие изменения в образовательных форматах вызовут необходимость освоения преподавателями новых специфических компетенций, связанных, в том числе с цифровыми технологиями. Цифровая компетентность может рассматриваться как способность и готовность преподавателя осознанно и ответственно использовать информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) с высоким уровнем дидактического понимания и осознать, как это может повлиять, в конечном счете, на образовательный процесс в целом и результат обучения. Это означает, что преподаватель должен взвешенно принимать решение о том, какие цифровые инструменты и ресурсы следует использовать на каждом этапе обучения, как их использовать и при каких обстоятельствах.

Как элемент системы смешанного обучения, технология «перевернутый класс» все больше проникает в систему высшего образования, поскольку современный образовательный процесс в этой технологии видится не как пассивное усвоение знаний, а активное исследование с применением цифровой среды.

Однако имеется ряд значимых проблем, которые необходимо постоянно решать, чтобы использование «перевернутого класса» было эффективным. К ним следует отнести, по нашему мнению, недостаточный уровень психологической готовности участников образовательного процесса к смешанному обучению, отсутствие необходимой самоорганизации у студентов и их слабой вовлеченности в учебный процесс. Чем лучше обучаю-

щийся понимает, какие проблемы лично ему поможет решить обучение, какие у него в результате будут преимущества, с чем он будет справляться лучше на рабочем месте, тем больше он готов вкладывать собственного ресурса и времени в

процесс обучения. Следует использовать механизмы вовлечения, с помощью которых мотивируют, создают среду, помогают преодолевать препятствия без потери интереса к обучению.

### Список литературы

1. VIII Зимняя школа преподавателя 2021. URL: <https://urait.ru/info/teacher-school> (дата обращения 20.02.2021).
2. Три четверти россиян доверяют онлайн-образованию. URL: <https://corp.mail.ru/ru/press/releases/10319/> (дата обращения 12.02.2021).
3. Глотова А.В. Модели смешанного обучения в системе высшего образования: теория и практика // Вестник НЦ БЖД. 2020. №3 (45). С 38-48.
4. Нугуманова Л.Н., Шайхутдинова Г.А., Яковенко Т.В. Технология смешанного обучения: модели, содержание, рекомендации // Современный ученый. 2019. № 4. С. 191–198.
5. Леонова Л.А., Сучкова Е.О. Использование информационных технологий для реализации модели смешанного обучения в высшем образовании // Информационное общество. 2019. № 3. С. 43–52.
6. Байдикова Н. Л. Циклическая модель смешанного обучения: технологический подход // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2020. № 01. С. 39–50. URL: <http://e-koncept.ru/2020/201004.htm> (дата обращения 12.02.2021).
7. Томакова Р.А., Томакова И.А., Брежнева А.Н. Интегративный образовательный процесс как фактор повышения качества образования в университете // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2018. Т. 8. № 4 (29). С. 142–155.
8. Улендеева Н.И. Организация образовательного процесса на основе ротационной модели смешанного обучения // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9. № 2 (31). С. 185–188.
9. Суцев С.С. «Переворот» образовательного процесса с помощью модели смешанного обучения «Flipped Classroom» // Наука в мегаполисе Science in a Megapolis. 2020. № 5 (21). С. 18.
10. Зиновьева О.М., Меркулова А.М., Смирнова Н.А. Опыт НИТУ МИСИС в подготовке студентов Горного института по технологии «Перевернутый класс» системы смешанного обучения // Горный информационно-аналитический бюллетень (научно-технический журнал). 2019. № S17. С. 64–73.
11. Томаков В.И., Томакова И.А. Брежнева А.Н. Развитие ответственности в структуре профессиональной компетентности выпускника вуза как психолого-педагогическая проблема // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2016. №2 (19). С.109–116.
12. Томаков В.И., Томакова Р.А., Брежнев А.В. Планирование студентами личного времени как резерв повышения эффективности самостоятельной работы // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2016. №2 (19). С. 92–100.

13. Томаков В.И., Томаков М.В. Практические подходы к проблеме формирования компетентности по безопасности жизнедеятельности у будущего инженера-строителя // Известия Юго-Западного государственного университета. 2012. № 3-2 (42). С. 153-158.

## References

1. *VIII Zimnyaya shkola prepodavatelya 2021* [VIII Winter School of the Teacher 2021]. Available at: <https://urait.ru/info/teacherschool> (accessed 20.02.2021).

2. *Tri chetverti rossiyan doveryayut onlajn-obrazovaniyu* [Three-quarters of Russians trust online education]. Available at: <https://corp.mail.ru/ru/press/releases/10319/> (accessed 12.02.2021).

3. Glotova A.V. Modeli smeshannogo obucheniya v sisteme vysshego obrazovaniya: teoriya i praktika [Models of mixed learning in the higher education system: theory and practice]. *Vestnik NC BZHD = Bulletin of the National Center of the Belarusian Railways*, 2020, no. 3 (45), pp. 38-48.

4. Nugumanova L.N., SHajhutdinova G.A., Yakovenko T.V. Tekhnologiya smeshannogo obucheniya: modeli, sodержanie, rekomendacii [Technology of mixed learning: models, content, recommendations]. *Sovremennyy uchenyy = Modern Scientist*, 2019, no. 4, pp. 191-198.

5. Leonova L.A., Suchkova E.O. Ispol'zovanie informacionnyh tekhnologij dlya realizacii modeli smeshannogo obucheniya v vysshem obrazovanii [The use of information technologies for the implementation of the model of mixed learning in higher education]. *Informacionnoe obshchestvo = Information Society*, 2019, no. 3, pp. 43-52.

6. Bajdikova N. L. Ciklichnaya model' smeshannogo obucheniya: tekhnologicheskij podhod [Cyclical model of mixed learning: a technological approach]. *Nauchno-metodicheskij elektronnyj zhurnal «Koncept» = Scientific and Methodological Electronic Journal "Concept"*, 2020, no. 01, pp. 39–50. Available at: <http://e-koncept.ru/2020/201004.htm> (accessed 12.02.2021).

7. Tomakova R.A., Tomakova I.A., Brezhneva A.N. Integrativnyj obrazovatel'nyj process kak faktor povysheniya kachestva obrazovaniya v universitete [Integrative educational process as a factor of improving the quality of education at the University]. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika = Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics*, 2018, vol. 8, no. 4 (29), pp. 142-155.

8. Ulendeeva N.I. Organizaciya obrazovatel'nogo processa na osnove rotacionnoj modeli smeshannogo obucheniya [Organization of the educational process on the basis of the rotational model of mixed learning]. *Baltijskij gumanitarnyj zhurnal = Baltic Humanitarian Journal*, 2020, vol. 9, no. 2 (31), pp. 185-188.

9. Sushchev S.S. «Perevorot» obrazovatel'nogo processa s pomoshch'yu modeli smeshannogo obucheniya «Flipped Classroom» ["Revolution" of the educational process using the model of mixed learning "Flipped Classroom"]. *Nauka v megapolise = Science in a Megapolis*, 2020, no. 5 (21), pp. 18.

10. Zinov'eva O.M., Merkulova A.M., Smirnova N.A. Opyt NITU MISIS v podgotovke studentov Gornogo instituta po tekhnologii «Perevernutyj klass» sistemy smeshannogo obucheniya [The experience of NUST MISIS in the preparation of students of the Mining Institute for the technology "Inverted class" of the mixed learning system]. *Gornyy informacionno-*

*analiticheskij byulleten' (nauchno-tekhnicheskij zhurnal) = Mining Information and Analytical Bulletin (scientific and technical journal)*, 2019, no. 17, pp. 64-73.

11. Tomakov V.I., Tomakova I.A., Brezhneva A.N. Razvitie otvetstvennosti v strukture professional'noj kompetentnosti vypusknika vuza kak psihologo-pedagogicheskaya problema [Development of responsibility in the structure of professional competence of a university graduate as a psychological and pedagogical problem]. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika = Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics*, 2016, no. 2 (19), pp.109–116.

12. Tomakov V.I., Tomakova R.A., Brezhnev A.V. Planirovanie studentami lichnogo vremeni kak rezerv povysheniya effektivnosti samostoyatel'noj raboty [Planning students' personal time as a reserve to improve the efficiency of independent work]. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika = Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics*, 2016, no. 2 (19), pp. 92–100.

13. Tomakov V.I., Tomakov M.V. Prakticheskie podhody k probleme formirovaniya kompetentnosti po bezopasnosti zhiznedeyatel'nosti u budushchego inzhenera stroitelya [Practical approaches to the problem of formation of competence in life safety in the future civil engineer]. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta = Proceedings of the Southwest State University.*, 2012, no. 3-2 (42), pp. 153-158.

### Информация об авторах / Information about the Authors

**Томаков Владимир Иванович**, доктор педагогических наук, профессор кафедры охраны труда и окружающей среды, Юго-Западный государственный университет, г. Курск, Российская Федерация

e-mail: tomakov52@mail.ru

ORCID iD: 0000-0003-1051-9722

Scopus Author ID: 57195919702

Author ID: 509007

**Vladimir I. Tomakov**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Labor Protection and Environment, Southwest State University, Kursk, Russian Federation

e-mail: tomakov52@mail.ru

ORCID iD: 0000-0003-1051-9722

Scopus Author ID: 57195919702

Author ID: 509007

**Томаков Максим Владимирович**, кандидат технических наук, доцент кафедры охраны труда и окружающей среды, Юго-Западный государственный университет, г. Курск, Российская Федерация

e-mail: tomakovmv@mail.ru

ORCID iD: 0000-0003-3158-964X

Scopus Author ID: 57195918541

Author ID: 452881

**Maxim V. Tomakov**, Candidate of Technical Sciences, Associate Professor of the Department of Labor Protection and Environment, Southwest State University, Kursk, Russian Federation

e-mail: tomakovmv@mail.ru

ORCID iD: 0000-0003-3158-964X

Scopus Author ID: 57195918541

Author ID: 452881

**Лупандин Владислав Валерьевич**, аспирант, Юго-Западный государственный университет, г. Курск, Российская Федерация  
e-mail: Vladv1902@gmail.com

**Vladislav V. Lupandin**, Post-Graduate Student, Southwest State University, Kursk, Russian Federation  
e-mail: Vladv1902@gmail.com

## Оригинальная статья/Original article

УДК 81.23

## «Blended Learning» в рамках дистанционного обучения в вузе

Т.В. Кружилина<sup>1</sup> ✉, В.В. Звягинцева<sup>1</sup>

Юго-Западный государственный университет  
50 лет Октября 94, г. Курск 305040, Российская Федерация

✉ e-mail: t.kruzhilina@yandex.ru

## Резюме

Актуальность данной работы обусловлена сменой на современном этапе образовательной парадигмы высшего профессионального образования в контексте повсеместного внедрения идеи цифрового университета в ситуации существующей в обществе угрозы распространения коронавирусной инфекции и вынужденном стремительном переходе на онлайн-обучение. Целью данной работы является исследование возможностей применения онлайн-курсов в процессе преподавания иностранного языка в вузе и создания организационно-технологических, кадровых и методических условий для успешной реализации этих возможностей на практике. Ключевым направлением в трансформации имеющихся образовательных программ с учетом современных онлайн-технологий признаётся *blended learning*, соединяющее в себе разные методики смешанного обучения, онлайн и оффлайн. В задачи статьи входит исследование феномена «*blended learning*», проводится анализ современных направлений и перспектив онлайн-обучения с обращением к данным исследований и мониторинга достижений мировых лидеров онлайн-рынка образования. В качестве методологической базы выступают как теоретические методы-операции и методы-действия, например, анализ и проверка научных теорий практикой, так и эмпирические – изучение результатов деятельности, наблюдение, опрос, привлечение экспертных оценок, метод прогнозирования. Делается вывод о том, что современный образовательный подход, подразумевающий постепенную диффузию интернет-технологий с обучающим процессом, может быть внедрён повсеместно и в сжатые сроки при готовности всех звеньев и участников педагогического взаимодействия при соблюдении ряда условий. Высокая эффективность новых образовательных технологий возможна только в случае синергетического взаимодействия преподавательских, технических, административных и психологических ресурсов всех участников образовательного процесса.

**Ключевые слова:** иностранный язык; методика преподавания; онлайн-обучение; смешанное обучение; онлайн-курс.

**Конфликт интересов:** Авторы декларируют отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов, связанных с публикацией настоящей статьи.

**Для цитирования:** Кружилина Т.В., Звягинцева В.В. «Blended Learning» в рамках дистанционного обучения в вузе // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2021. Т. 11, № 2. С. 111–122.

Статья поступила в редакцию 01.02.2021

Статья подписана в печать 19.04.2021

Статья опубликована 10.06.2021

© Кружилина Т.В., Звягинцева В.В., 2021

## "Blended Learning" in the Framework of Distance Learning at the University

Tatyana V. Kruzhilina<sup>1</sup> ✉, Victoria V. Zviagintseva<sup>1</sup>

Southwest State University  
50 let Oktyabrya 94, Kursk 305040, Russian Federation

✉ e-mail: t.kruzhilina@yandex.ru

### Abstract

*The relevance of this work is due to the change of the higher professional education paradigm in the context of the widespread idea of a digital University in the situation of the threat of spreading the coronavirus infection and the forced rapid shift to online education. The purpose of this article is to study the possibilities of using online courses in teaching the foreign language at the University and creating organizational, technological, personnel and methodological conditions for the successful implementation of these opportunities in practice. The key direction in the transformation of existing educational programs with the help of modern online technologies is considered to be blended learning, which combines different methods of mixed learning, online and offline. The article aims to study the phenomenon of "blended learning", analyze current trends and prospects of online learning with reference to research data and monitoring the achievements of world leaders on the online education market. The methodological base includes both theoretical methods-operations and methods-actions, for example, analysis and verification of scientific theories by practice, and empirical methods – studying the results of activities, observation, survey, attracting expert assessments, and the method of forecast. It is concluded that the modern educational approach, which implies a gradual diffusion of Internet technologies with the learning process, can be implemented everywhere and in a short time with the readiness of all participants of pedagogical interaction, subject to a number of conditions. High efficiency of new educational technologies is possible only in the case of synergistic interaction of teaching, technical, administrative and psychological resources of all participants in the educational process.*

**Keywords:** foreign language; teaching methodology; online learning; mixed learning, online course.

**Conflict of interest:** The Authors declare the absence of obvious and potential conflicts of interest related to the publication of this article.

**For citation:** Kruzhilina T.V., Zviagintseva V.V. "Blended Learning" in the Framework of Distance Learning at the University. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika = Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics.* 2021, 11(2): 111–122 (In Russ.).

Received 01.02.2021

Accepted 19.04.2021

Published 31.03.2021

\*\*\*

Новые реалии нашего времени предусматривают переосмысление многих принципиальных вопросов, касающихся профессиональных аспектов деятельности. Современная ситуация, связанная с угрозой распространения коронавирусной инфекции и временным переходом на онлайн-формы обучения, оказалась проверкой на прочность для всех участников образовательного процесса. Два месяца внедрения и апробации онлайн-обучения в начальном и среднем звене, а также в высшей школе показали как

сильные, так и слабые стороны данного вида обучения в качестве основной формы и обнаружили необходимость всестороннего анализа вопроса целесообразности внедрения новых форматов онлайн-обучения.

Сегодня стратегия любого динамично развивающегося университета направлена на поиск возможностей применения онлайн-курсов и создание организационно-технологических, кадровых и методических условий для успешной реализации этих возможностей на практике [18]. Он-



лайн-обучение – самое перспективное направление в сфере образовательных технологий в современном обществе. Мир стремительно развивается, и образование призвано успеть за растущими требованиями работодателей и технологически компетентными обучающимися, оно должно быть эффективным. Привычные, существовавшие долгое время модели обучения не соответствуют потребностям современного поколения, которое комфортно живёт и эффективно функционирует в цифровом высокотехнологичном мире [10].

В отечественном научном сообществе широко обсуждается тема смены парадигмы высшего профессионального образования в связи с переходом на частичное или полное онлайн-обучение [1, 11]. Исследуются разные аспекты данного вопроса: различные категории обучающихся, гендерные, возрастные, узкоспециальные особенности обучающихся, преимущества и недостатки нового типа обучения, использование дополнительных технологических возможностей социальных сетей, групповой и проектной деятельности внутри MOOCs и SPOCs, облачных технологий, автономных MLS и пр. [4–7].

Но анализ современных направлений и перспектив онлайн-обучения невозможен без обращения к данным исследований и мониторинга онлайн-рынка образования мировыми лидерами в этой области. Установлено, что оборот в этой сфере достиг 80 млрд. долларов к 2020 году [17]. Интересен тот факт, что технологические инновации часто не вызваны потребностями образования, но наоборот, образование является эффективной площадкой для применения новых технологий, например, технологии VR и AR, виртуальной и дополненной реальностей.

Неоспоримым плюсом данной технологии является возможность моделирования образовательной среды через ор-

ганы чувств человека. Для современного поколения обучающихся это комфортная образовательная среда, в которой решена проблема «чистоты» новых знаний, поскольку обучающийся сам обрабатывает и переосмысливает поступающую информацию [2]. Данные технологии сегодня находятся уже не на уровне стартапов, но серьёзных проектов крупных компаний. Так, европейский проект «CLASSVR» предложил пользователям полный набор средств VR, состоящий из программного обеспечения и технического устройства, и комплексное методическое решение, допускающее осуществление массового обучения в классах с большим количеством учеников. Преподаватель имеет возможность создавать элементы авторского курса с помощью адаптированного интерфейса, не обладая при этом навыками программирования.

Дополненная реальность позволяет размещать различные объекты в среде, в которой они изначально отсутствуют, например, вырисовка стрелок и разных обозначений в обучающих материалах для большей наглядности, пояснения и акцентирование внимания. В качестве примера можно привести масштабный проект «Handheld Augmented Reality», воплощённый совместными усилиями учёных из трёх американских университетов, в рамках которого были созданы алгоритмы дополненной реальности для обучения в школе.

Очень популярны сегодня (не только среди астронавтов, но и обычных пользователей) приложения «Star Walk» и «Solar Walk» от производителя VITO Technology. Офис этой компании есть во многих странах мира, в их числе и Россия. Эти приложения рассказывают о реалиях космического мира с помощью технологий виртуальной реальности.

Также очень ожидаем тренд на внедрение VR и AR решений в мобильной индустрии. Очень наглядное применение

AR и VR технологий в области точных и инженерных наук было представлено в проекте Ханнеса Кауфмана и Бернда Мейера «PhysicsPlayground», в котором предлагаются возможности моделирования физических экспериментов в области механики. Имея в распоряжении огромное количество инструментов для изучения воздействия силы, скорости, массы, траектории и прочих характеристик объектов окружающего мира, обучающийся может детально изучать различные физические процессы и проводить эксперименты в трехмерном виртуальном пространстве, не тратясь материально на оригинальные испытания [10].

Форматы AR и VR в образовательном процессе довольно различны, многие говорят о преимуществах этой технологии перед очным обучением. В первую очередь «за» выступает высокая степень вовлеченности обучающихся, что позволяет строить благоприятные прогнозы относительно эффективности обучения.

Однако у сообщества разработчиков остается одна сложность, возникающая на пути полноценной интеграции этих технологий в образовательное пространство. Быстро растущий объем знаний об окружающем мире очень проблематично своевременно воплотить в интерактивных формах, ведь специализированные базы знаний интерактивного содержания в реальности попросту отсутствуют.

Безусловно, достижения мировых лидеров на рынке образования впечатляют. Если обратиться к современной ситуации в нашей стране, очевидным становится тот факт, что новые технологии неизбежно затрагивают абсолютно все этапы и ниши образовательного процесса. Нововведения касаются таких аспектов, как деятельность преподавателя по организации пространства в учебных классах, оснащение оных современными техническими ресурсами, готовность испытывать и применять появившиеся об-

разовательные технологии на разных этапах аудиторной и самостоятельной работы студентов. Современные информационные образовательные технологии призваны внести в обучение открытость и прозрачность, они способствуют мобильности и доступности передачи знания. И ключевой фигурой в данной ситуации становится именно преподаватель, его готовность освоить и применить новые технологии [3, 9, 12, 14]. Повсеместные прогнозы относительно реальности доступности современных инноваций в наших региональных вузах выглядят довольно оптимистично. В данной работе мы подводим предварительные итоги первого опыта полного перехода на онлайн-обучение, состоявшегося в апреле 2020 года.

Все последние годы Юго-Западный университет очень уверенно развивается в области онлайн-образования, что имеет своей целью развитие сотрудничества в международной образовательной сфере, вариативность и высокий уровень качества предлагаемых образовательных услуг, удобство в контроле и управлении обучением. Новая система выдвигает ряд вполне обоснованных требований к качеству преподавания на всех ступенях с учетом потребностей разных дисциплин в новых подходах и новых технологиях [16]. Ключевым направлением здесь является создание необходимых условий для трансформации имеющихся образовательных программ с учетом современных онлайн-технологий. Одной из актуальных организационных моделей является так называемое *blended learning*, соединяющее в себе разные методики смешанного обучения, онлайн и оффлайн [1]. Очное обучение развивает навыки общения и социализирует. Электронное — дисциплинирует и ускоряет процесс получения знаний. Теоретики и практики педагогической науки прогнозировали, что в будущем эти образовательные мо-

дели сольются воедино, что в итоге и произошло. Имя нового продукта – blended learning.

Исходя из того, что данная обучающая модель делает возможным эффективно спланировать время всех участников образовательного процесса и одновременно делает изучение иностранного языка доступным и интересным, она зарекомендовала себя как одна из самых продуктивных и востребованных технологий. Кроме того, применение данной образовательной модели говорит в пользу конкурентоспособности и современности университета.

Термин blended learning появился в корпоративном сообществе 30 лет назад, когда компания Boeing предложила своим сотрудникам программу повышения квалификации без отрыва от основного вида деятельности с помощью прослушивания аудио-дисков и просмотра обучающих фильмов [17]. Данный подход был подхвачен другими компаниями ввиду его эргономичности. Сторонники высказывали предположение о свершившейся революции в образовании, ведь на начальном этапе все замечали только положительные стороны данного вида обучения. Однако практика показала, что ни преподаватели, ни обучающиеся не готовы полностью отказаться от живого общения. При всех своих удобствах дистанционная форма не даёт должного уровня развития речевых и социокультурных навыков. В связи с этим именно смешанное обучение – blended learning – совмещает плюсы технологических достижений и реальное живое общение ученика и учителя (blend – смешивать (англ.)).

В современном образовании термин blended learning активно применяется после выхода книги Кёртиса Бонка и Чарльза Грэхема *The Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs* [17]. Разные источники также интерпретируют

термин как гибридное обучение – hybrid learning, интегрированное / веб-расширенное обучение – web-enhanced instruction, комбинированное обучение – mixed-model instruction. И хотя в специальной литературе встречаются другие наименования со слегка смещёнными акцентами, суть одна. Blended learning вообрал в себя лучшее из обеих форм образования – традиционного и электронного.

Данная образовательная модель наиболее активно проявила себя в США. В 2000 году технология была использована 45 тысячами американских школьников, в 2009-м их количество было уже три миллиона, к 2019 году по плану было проведение 50% всех школьных уроков в смешанном режиме. В связи с ситуацией самоизоляции и карантина в 2020 году этот процент составил почти 100%, причём доля традиционных форм была совсем незначительна, уступив место онлайн-образованию [10].

Выделяют несколько моделей смешанного обучения [17]. Face-to-Face Driver предполагает передачу учебного материала на очных занятиях в аудитории. Электронные ресурсы призваны закрепить и углубить знания. Online Driver подразумевает повсеместное использование онлайн-ресурсов и онлайн-тестирования. Консультирование с преподавателем по всем сложным вопросам доступно по требованию. При использовании Flex model основная часть обучающего процесса проходит онлайн, преподаватель является координатором, отслеживающим возникающие трудности, которые впоследствии очно обсуждаются на занятии в группе или индивидуально. Rotation model характерна чередованием онлайн и оффлайн занятий. Модель Self-blend предполагает аудиторные занятия по предмету с дополнительной опцией выбрать онлайн-занятия сверх запланированных программой часов. Online Lab даёт возможность заниматься в специальных про-

граммах в онлайн-лабораториях под просмотром педагога в стенах учебного заведения. Часто разные модели комбинируются. Так, Flex реализуется с Face-to-Face, когда кроме посещения занятий студенты занимаются онлайн самостоятельно, а сложные вопросы и трудности моменты обсуждают потом с преподавателем. По оценкам The Sloan Consortium, более 60% американских обучающихся считают, что смешанное обучение гораздо эффективнее обычного. Связано это с плюсами данного вида обучения – гибкостью образовательного процесса, открытостью и прозрачностью обучения, индивидуальным подходом, возможностью развивать самостоятельность и повышать мотивацию.

Большинство англоязычных издательств учебной литературы, например такие, как Cambridge University Press, Oxford University Press, Pearson и другие, уже реализовали технологию смешанного обучения в своих учебных курсах, когда к учебнику студента теперь не прикладывается печатная рабочая тетрадь с заданиями, а предлагается онлайн-ресурс, где преподаватель может в рамках LMS (Learning Management System) давать задания, следить за прогрессом в обучении студентов и видеть все их действия в режиме реального времени. Такие курсы широко и успешно используются в нашей стране, и в системе высшего образования в том числе. Если говорить конкретно о нашем опыте применения смешанного обучения, то следует отметить, что на кафедре иностранных языков уже несколько лет используются возможности онлайн-лаборатории My English Lab на программах дополнительного образования «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» и «Английский язык для преподавателей». Также благодаря предоставленному образовательным порталом Pearson льготному доступу к My English Lab на весь период самоизо-

ляции студенты самых разных профилей подготовки получили возможность обучения английскому языку с использованием этого высокотехнологичного ресурса.

Возвращаясь к вопросу преподавания в период самоизоляции 2020 г., хочется отметить, что преподаватели кафедры иностранных языков были поставлены в ситуацию, когда для продуктивной и успешной профессиональной деятельности необходимо было задействовать все возможности информационных технологий, а также решить для себя ряд вопросов, как то – какими ресурсами пользоваться, в каком виде подавать учебный материал, как обеспечить качество связи, как поддерживать интерес и мотивировать студента в новой психологически очень непростой для него ситуации самоизоляции.

Современный образовательный подход, подразумевающий постепенную диффузию интернет-технологий с обучающим процессом, был внедрён стремительно и повсеместно. Как показал новый опыт, можно ожидать хороших результатов, если высококвалифицированные преподаватели готовы к интенсивной нагрузке, подразумевающей не только преподавательские, но также и технические, административные и психологические аспекты работы. Что же до используемой методики преподавания, подразумевающей применение смешанного обучения, то следует отметить её целесообразность и состоятельность в вопросе формирования у обучающихся навыков самоорганизации, планирования и ориентирования деятельности на итоговый конечный результат [15]. В контексте решения задачи формирования функциональной грамотности студента вуза это очень важное достижение, т.к. студент подготавливается к ситуации действия в надпрофессиональных и внутрипрофессиональных жизненных ситуациях, учится делать осознанный выбор, проводить анализ много-

численных данных, принимать непростые решения, делая осознанный выбор и возлагая на себя дальнейшую ответственность за этот выбор [13].

Тип личности, о котором идёт речь, безусловно является функционально грамотной личностью. По определению, функциональная грамотность – это способность человека вступать в отношения с внешней средой и максимально быстро адаптироваться в ней. Проблема состоит в том, что процент таких людей в современном обществе стремительно уменьшается. Парадоксален факт, что именно глобализация, благодаря которой арсенал образовательных методик пополнился разнообразными онлайн-технологиями, является катализатором развития функциональной неграмотности. В нашей стране данный феномен получил масштабное распространение в связи со сломом традиционной системы образования, произошедшим в последние десятилетия. Параллельно идущие процессы компьютеризации и цифровизации, внедрение дистанционных методов на ранних этапах обучения, преуменьшение роли учителя и преподавателя и прочие характеристики глобализации обладают поистине разрушительной силой для образования как в школах, так и в вузах. Ведущая роль в развитии современного человека сегодня взяли на себя средства массовой информации.

Ухудшение качества российского образования на всех его ступенях официально признано при оценке результатов международных сравнительных исследований PISA, PIRLS, TIMSS [10]. Настораживает один из выводов официальной комиссии в отчёте за 2017 год «Сравнительный анализ результатов тестов PISA и TIMSS в России и странах Европы»: «Говоря о достижениях российских школьников из семей с разным социально-экономическим положением, следует отметить, что в случае с тестом PISA были

выявлены следующие тенденции: ученики, слабо обеспеченные академическими ресурсами, получали за тест в среднем не меньше баллов, чем представители данной группы из других стран, опережая школьников Венгрии, Литвы и Швеции, в то время как ученики из семей с высоким социально-экономическим положением демонстрировали относительно слабые результаты в своей группе по сравнению с другими рассматриваемыми странами. На протяжении всего периода обследования школьники из России с высоким уровнем обеспеченности академическими ресурсами стабильно получали одни из самых низких баллов за тест по математике среди учащихся других стран» [10]. Под академическими ресурсами понимается обеспеченность современными цифровыми средствами и гаджетами. Очень наглядный вывод, на наш взгляд.

В более ранних публикациях авторов уже освещалась роль социализации и различных факторов среды в формировании когнитивных способностей индивида [8]. Продукт мышления индивида – картина мира, представляющая собой набор представлений о мире, развивается за пределами мышления, в сфере активной деятельности, в мире образов и слов, с помощью которых можно выразить эти образы, обозначив их языковыми средствами. Внутренняя форма слова подразумевает образ и действие, действие – образ и слово, а образ – действие и слово. Это рамки, в которых развивается мышление, путь, по которому проходит каждый носитель языка с самого раннего детства. Действия с предметами рожают образы этих предметов. В процессе коммуникации эти образы получают словесное оформление и закрепляются в памяти с помощью конкретных языковых единиц. На последующих этапах в ходе читательской деятельности слово, вплетённое в контекст, рождает образ и усваивается благодаря деятельности читаю-

щего в вообразаемой им реальности, «проживания» истории, созданной автором. В процессе же обучения на первый план выходит намерение, когда запоминание слов является задачей и отправной точкой процесса освоения и усвоения знания [2]. Слово ищет ассоциативные связи. Чем их больше, тем ярче образ. Чем многообразнее вариации употребления слова в разных контекстах, т.е. чем активнее деятельность, тем эффективнее обучение. Когда же мы строим высказывание, возникающий мыслеобраз мы облекаем в слова и в процессе коммуникативной деятельности создаём продукт нашего мышления – речевое высказывание [8]. Роль языка для освоения, усвоения и присвоения знаний первостепенна. Конечный продукт этого сложного многоступенчатого процесса – индивидуальная картина мира носителя языка, которую метафорично можно представить в виде «конденсата» деятельности человека с предметами и понятиями внешнего мира.

У функционально неграмотного носителя языка нарушены все звенья этой цепи. Детально и точно выразить характер нарушений не представляется возможным, т.к. функциональная неграмотность – это комплекс нарушений когнитивного, а впоследствии, и эмоционального развития, растянутых по времени и этапам онтогенетического развития индивида. В общем виде эти нарушения можно охарактеризовать следующим образом: навыки оперирования понятиями в ходе предметной деятельности в раннем детстве и навыки чтения и письма в школьный период, не отработанные до автоматизма на каждом этапе, имеют результатом дефектный навык, приводящий к трудностям в обучении в связи с неспособностью понимать и анализировать текстовую информацию [13]. Специалистами по возрастной психологии отмечается, что многие нарушения когнитивного развития в сензитивные периоды не

могут быть декомпенсированы, и функциональные искажения «развиваются» вместе с индивидом, искажая его картину мира, как в кривом зеркале [8]. Неспособность к пониманию и анализу характеризуется примитивностью и неполнотой знаний и представлений о мире, приводящие в итоге к непониманию процессов, происходящих в мире, неспособностью анализировать потоки информации и критично оценивать достоверность оной, что, в свою очередь, рождает разнообразные сложности в обучении. Картины мира у таких людей также довольно примитивны и состоят из визуально полученной информации, набора программ из детства и обрывочных школьных и обыденных знаний, которые часто не взаимодействуют синергетически в силу неспособности носителя к анализу и синтезу информации. В контексте образовательных перспектив следует признать, в вуз приходит индивид с уже сформированными когнитивными способностями. Вот почему так важна мотивация и личный настрой на обучение. У функционально неграмотного человека часто возникают трудности с осуществлением волевых усилий в обучении. Это главная причина неуспешности, независимо от применяемых методик.

Возвращаясь к вопросу смешанного обучения, подчеркнём, что его применение возлагает дополнительную ответственность на обучающегося, так как требует сформированных навыков работы в информационном пространстве, где необходимо уметь ориентироваться и находить нужные данные в многочисленных информационных потоках, что в итоге позволяет студенту анализировать и синтезировать усвоенный материал, представляя свой собственный продукт также с помощью различных информационных технологий.

Учитывая сказанное выше и принимая во внимание преимущества, которые

даёт метод смешанного обучения, есть основания утверждать, что данный метод при его повсеместном внедрении позволит организовать гибкое обучение иностранным языкам с привлечением техно-

логических ресурсов и снимет проблему эффективности преподавания данного предмета в вузе.

### Список литературы

1. Андреева Н.В. Педагогика эффективного смешанного обучения // Современная зарубежная психология. 2020. Т. 9. №3. С. 8–20.

2. Андреева О.А., Звягинцева В.В. Формирование общей профессиональной культуры студентов направления подготовки «правоохранительная деятельность» в процессе ознакомления с тезаурусом латинского языка // Обучение иностранному языку: современность и перспективы: сборник научных статей региональной научно-методической конференции, посвященной 55-летию Юго-Западного государственного университета и кафедры ин. языков. Курск, 2019. С. 32-36.

3. Власенко Н.И. Способы и формы выражения коммуникативной цели ассертивов в англоязычной переписке // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2015. № 1 (14). С. 44-49.

4. Звягинцева В.В. К вопросу об определении границ семейного дискурса в свете лингво-прагматической теории // Теория языка и межкультурная коммуникация. 2010. №1 (7). С. 50-53.

5. Звягинцева В.В., Кружилина Т.В. Из опыта обучения английскому языку студентов детского университета и технопарка «ЮЗГУ Юниор» // Обучение иностранному языку: современность и перспективы: сборник научных статей региональной научно-методической конференции, посвященной 55-летию Юго-Западного государственного университета и кафедры ин. языков. Курск, 2019. С. 133-139.

6. Кондратенко Е.Н. Прецедентный текст при обучении иностранным языкам // Обучение иностранному языку: современность и перспективы: сборник научных статей региональной научно-методической конференции, посвященной 55-летию Юго-Западного государственного университета и кафедры ин. языков. Курск, 2019. С. 183-187.

7. Краснова Т.И. Анализ восприятия онлайн дискуссий в смешанном курсе обучения иностранному языку // Образовательные технологии и общество. 2016. Т. 19. №1. С. 399-409.

8. Кружилина Т.В. Понимание текста детьми дошкольного возраста с учётом факторов социального окружения ребёнка (экспериментальное исследование): автореф. дис. ... канд. филол. наук. Тверь, 2014.

9. Кружилина Т.В. К вопросу обучения студентов переводу научной и технической литературы // Обучение иностранному языку: современность и перспективы: сборник научных статей региональной научно-методической конференции, посвященной 55-летию Юго-Западного государственного университета и кафедры ин. языков. Курск, 2019. С. 198-208.

10. Кружилина Т.В., Селютина Е.О. Современные медийные технологии как образовательный ресурс на занятиях иностранным языком в вузе // Язык для специальных целей: система, функции, среда: сборник научных статей VIII Международной научно-практической конференции. Курск, 2020. С. 250–254.

11. Левин А.И., Левина Л.В., Береснев Е.Б., Миловидова Н.Ю. Качество жизни как социологическая категория // Учёные записки Российского государственного социального университета. 2011. №6 (94). С. 74–78.
12. Мягкова Е.Ю. «Внутренняя грамматика» и грамматическая ошибка // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Филология. 2014. №4. С. 230-235.
13. Мягкова Е.Ю. Цифровое слабоумие: миф или реальность? // Слово и текст: психолингвистический подход. 2016. №16. С. 63-73.
14. Таныгина Е.А. Возможности использования андрогогической модели обучения на занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе // Обучение иностранному языку: современность и перспективы: сборник научных статей региональной научно-методической конференции, посвященной 55-летию Юго-Западного государственного университета и кафедры ин. языков. Курск, 2019. С. 465-474.
15. Толмачёва И.А. Проблемы идентификации слова // Методика преподавания иностранных языков и РКИ: традиции и инновации: сборник материалов II Международной научно-методической конференции-вебинара. Курск, 2017. С. 593-601.
16. Степыкин Н.И. Типология реакций: в поисках путей решения проблемы // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2017. Т. 7, № 2 (23). С. 70-79.
17. Charles R. Graham and Curtis J. Bonk. The Handbook of Blended Learning: Global Perspectives. San Francisco, 2005. 234 p.
18. Krasnova T., Sidorenko T. Blended learning in teaching foreign languages // ICT for language learning. 6th Conference edition : Conference proceedings. 2013.

## References

1. Andreeva N.V. Pedagogika effektivnogo smeshannogo obucheniya [Pedagogy of effective blended learning]. *Sovremennaya zarubezhnaya psihologiya = Modern Foreign Psychology*, 2020, vol. 9, no. 3, pp. 8–20.
2. Andreeva O.A., Zvyaginceva V.V. [Formation of the general professional culture of students of the direction of training "law enforcement" in the process of familiarization with the thesaurus of the Latin language]. *Obuchenie inostrannomu yazyku: sovremennost' i perspektivy. Sbornik nauchnyh statej regional'noj nauchno-metodicheskoy konferencii* [Teaching a foreign language: modernity and prospects. Collection of scientific articles of the regional scientific and methodological conference]. Kursk, 2019, pp. 32–36 (In Russ.).
3. Vlasenko N.I. Sposoby i formy vyrazheniya kommunikativnoj celi assertivov v angloyazychnoj perepiske [Methods and forms of expressing the communicative purpose of assertives in English-language correspondence]. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika = Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics*, 2015, no. 1 (14), pp. 44–49.
4. Zvyaginceva V.V. K voprosu ob opredelenii granic semejnogo diskursa v svete lingvo-pragmaticheskoy teorii [On the question of defining the boundaries of family discourse in the light of linguistic-pragmatic theory]. *Teoriya yazyka i mezhkul'turnaya kommunikaciya = Language Theory and Intercultural Communication*, 2010, no. 1 (7), pp. 50–53.
5. Zvyaginceva V.V., Kruzhilina T.V. [From the experience of teaching English to students of the Children's University and the Technopark "SWSU Junior"]. *Obuchenie inostrannomu yazyku: sovremennost' i perspektivy. Sbornik nauchnyh statej regional'noj nauchno-metodicheskoy konferencii* [Teaching a foreign language: modernity and prospects. Collection of



scientific articles of the regional scientific and methodological conference]. Kursk, 2019, pp. 133–139 (In Russ.).

6. Kondratenko E.N. [A case-law text for teaching foreign languages]. *Obuchenie inostrannomu yazyku: sovremennost' i perspektivy. Sbornik nauchnyh statej regional'noj nauchno-metodicheskoy konferencii* [Teaching a foreign language: modernity and prospects. Collection of scientific articles of the regional scientific and methodological conference]. Kursk, 2019, pp. 183-187 (In Russ.).

7. Krasnova T.I. Analiz vospriyatiya onlajn diskussij v smeshannom kurse obucheniya inostrannomu yazyku [Analysis of the perception of online discussions in a mixed foreign language course]. *Obrazovatel'nye tekhnologii i obshchestvo = Educational Technologies and Society*, 2016, vol. 19, no. 1, pp. 399-409.

8. Kruzhilina T.V. *Ponimanie teksta det'mi doshkol'nogo vozrasta s uchytom faktorov social'nogo okruzeniya rebyonka (eksperimental'noe issledovanie)*. Avtoreferat diss. kand. filol. nauk [Understanding of the text by preschool children taking into account the factors of the child's social environment (experimental study). Cand. of philol. sci. autoref. diss.]. Tver', 2014.

9. Kruzhilina T.V. [On the issue of teaching students to translate scientific and technical literature]. *Obuchenie inostrannomu yazyku: sovremennost' i perspektivy. Sbornik nauchnyh statej regional'noj nauchno-metodicheskoy konferencii*. [Teaching a foreign language: modernity and prospects. Collection of scientific articles of the regional scientific and methodological conference]. Kursk, 2019, pp. 198-208 (In Russ.).

10. Kruzhilina T.V., Selyutina E.O. [Modern media technologies as an educational resource in foreign language classes at the university]. *Yazyk dlya special'nyh celej: sistema, funkcii, sreda. Sbornik nauchnyh statej VIII Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii* [Language for special purposes: system, functions, environment. Collection of scientific articles of the VIII International Scientific and Practical Conference]. Kursk, 2020, pp. 250–254 (In Russ.).

11. Levin A.I., Levina L.V., Beresnev E.B., Milovidova N.Yu. Kachestvo zhizni kak sociologicheskaya kategoriya [Quality of life as a sociological category]. *Uchyonye zapiski Rossijskogo gosudarstvennogo social'nogo universitet = Scientific Notes of the Russian State Social University*, 2011, no. 6 (94), pp. 74–78.

12. Myagkova E.YU. «Vnutrennyaya grammatika» i grammaticheskaya oshibka ["Internal grammar" and grammatical error]. *Vestnik Tverskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Filologiya = Bulletin of the Tver State University. Series: Philology*, 2014, no. 4, pp. 230-235.

13. Myagkova E.YU. Cifrovoye slaboumie: mif ili real'nost'? [Digital dementia: Myth or reality?]. *Slovo i tekst: psiho-lingvisticheskij podhod = Word and Text: a Psycholinguistic Approach*, 2016, no. 16, pp. 63-73.

14. Tanygina E.A. [The possibilities of using the androgogic model of teaching in foreign language classes at a non-linguistic university]. *Obuchenie inostrannomu yazyku: sovremennost' i perspektivy. Sbornik nauchnyh statej regional'noj nauchno-metodicheskoy konferencii* [Teaching a foreign language: modernity and prospects. Collection of scientific articles of the regional scientific and methodological conference]. Kursk, 2019, pp. 465–474 (In Russ.).

15. Tolmachyova I.A. [Problems of word identification]. *Metodika prepodavaniya inostrannyh yazykov i RKI: tradicii i innovacii. Sbornik materialov II Mezhdunrodnoj nauchno-metodicheskoy konferencii-vebinara* [Methods of teaching foreign languages and RCTs: traditions and innovations. Collection of materials of the II International Scientific and Methodological Conference-webinar]. Kursk, 2017, pp. 593-601 (In Russ.).

16. Stepykin N.I. Tipologiya reakcij: v poiskah putej resheniya problem [Typology of reactions: in search of solutions to the problem]. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo uni-*

versiteta. Seriya: *Lingvistika i pedagogika* = *Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics*, 2017, vol. 7, no. 2 (23), pp. 70-79.

17. Charles R. Graham and Curtis J. Bonk. *The Handbook of Blended Learning: Global Perspectives*. San Francisco, 2005. 234 p.

18. Krasnova T., Sidorenko T. Blended learning in teaching foreign languages. *ICT for language learning. 6th Conference edition: Conference proceedings*, 2013.

### Информация об авторах / Information about the Authors

**Кружилина Татьяна Владиславовна**, кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков, Юго-Западный государственный университет, г. Курск, Российская Федерация  
e-mail: t.kruzhilina@yandex.ru  
SPIN-код: 8142-0010  
Researcher ID: 738898

**Tatiana V. Kruzhilina**, Candidate of Philologic Sciences, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Southwest State University, Kursk, Russian Federation  
e-mail: t.kruzhilina@yandex.ru  
SPIN-code: 8142-0010  
Researcher ID: 738898

**Звягинцева Виктория Валерьевна**, кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков, Юго-Западный государственный университет, г. Курск, Российская Федерация  
e-mail: viktorija.zviagintseva@yandex.ru  
SPIN-код: 7970-8910  
Researcher ID: 738851

**Viktorija V. Zviagintseva**, Candidate of Philologic Sciences, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Southwest State University, Kursk, Russian Federation  
e-mail: viktorija.zviagintseva@yandex.ru petrov@mail.ru  
SPIN-code: 7970-8910  
Researcher ID: 738851

## Оригинальная статья/Original article

УДК 378

**Влияние уровня эмоционального интеллекта  
на образовательную и профессиональную деятельность юриста  
в современных условиях****И. А. Мартыненко<sup>1</sup> ✉, Н. Н. Карандашева<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Московский государственный юридический университет имени О.Е. Кутафина (МГЮА)  
ул. Садовая-Кудринская 9, г. Москва 125993, Российская Федерация

<sup>2</sup>Многофункциональный центр предоставления государственных и муниципальных услуг городского округа Химки  
Юбилейный проспект 67А, Б, г. о. Химки 141400, Московская обл., Российская Федерация

✉ e-mail: irineta@rambler.ru

**Резюме**

*В статье рассматривается влияние уровня эмоционального интеллекта на учебную и профессиональную деятельность юриста в современных условиях. Авторы анализируют отечественную и зарубежную научную литературу по теме, акцентируя внимание на определении эмоционального интеллекта от более широкого понятия до узкой и четкой формулировки. Цель статьи – внести вклад в изучение влияния эмоционального интеллекта на профессиональную деятельность юриста в современных условиях, начиная со студенческой скамьи, заканчивая дистанционной формой занятости. Приводятся примеры влияния уровня развитости в указанном отношении на профессиональное общение, как иноязычное, так и в среде родного языка. Авторы приходят к выводам о том, что замена личного профессионального общения электронной коммуникацией несколько по-иному раскрывает уровень эмоционального интеллекта человека, в частности, юриста. Ситуация осложняется отсутствием прописанных или негласно созданных на основе опыта хотя бы одного поколения граждан норм поведения при дистанционном обучении/форме работы. Причинно-следственная связь «студент на дистанционном образовании» – «юрист на дистанционной позиции» сегодня упирается не только в полученные профессиональные компетенции, но и в развитость или неразвитость эмоционального интеллекта. Предлагаются меры для решения проблемы эмоционально-интеллектуального становления личности. Авторы убеждаются в том, что EQ в процессе удаленного обучения/формы работы играет крайне важную роль, и, обозначая круг существующих на сегодняшний день проблем в данной области, выделяют возможные пути их решения.*

**Ключевые слова:** эмоциональный интеллект; развитие; юридический; профессиональный; EQ.

**Конфликт интересов:** Авторы декларируют отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов, связанных с публикацией настоящей статьи.

**Для цитирования:** Мартыненко И. А., Карандашева Н. Н. Влияние уровня эмоционального интеллекта на образовательную и профессиональную деятельность юриста в современных условиях // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2021. Т. 11, № 2. С. 123–133.

Статья поступила в редакцию 07.12.2020

Статья подписана в печать 02.03.2021

Статья опубликована 10.06.2021

© Мартыненко И. А., Карандашева Н. Н., 2021

## Current Influence of the Emotional Intelligence Level on the Educational and Professional Activities of a Lawyer

Irina A. Martynenko<sup>1</sup> ✉, Natalya N. Karandasheva<sup>2</sup>

<sup>1</sup>English Department, Kutafin Moscow State Law University (MSAL)  
9 Sadovaya-Kudrinskaya str., Moscow 125993, Russian Federation

<sup>2</sup>Chief Legal Officer, Multifunctional Public Services Center  
67A, B, Yubilejnyj prospect, Khimki 141400, Moscow Region, Russian Federation

✉ e-mail: irineta@rambler.ru

### Abstract

*The article examines the influence of emotional intelligence on a lawyer's professional activity in the modern context. The authors analyze domestic and foreign scientific literature on the topic, focusing on the definition of emotional intelligence from a broader concept to a narrow and clear formulation. The purpose of the article is to contribute to the study of the influence of emotional intelligence on the professional activity of a lawyer in modern conditions, from the student days to the distance employment. Examples of the influence of the level of development in this respect on professional communication, both in a foreign language and in the environment of the native language, are given. The authors come to the conclusion that replacing personal professional communication with electronic communication reveals the level of emotional intelligence of a person, in particular, a lawyer, in a slightly different way. The situation is complicated by the absence of prescribed or tacitly created norms of behavior in distance learning / form of work based on the experience of at least one generation of citizens. The causal relationship "student in distance education" - "lawyer in a distance position" today rests not only on the acquired professional competencies, but also on the development or underdevelopment of emotional intelligence. Measures are proposed to solve the problem of emotional and intellectual formation of a personality. The authors are convinced that EQ plays an extremely important role in the process of distance learning / form of work, and, outlining the range of current problems in this area, highlight possible ways to solve them.*

**Keywords:** emotional intelligence; development; legal; professional; EQ.

**Conflict of interest:** The Authors declare the absence of obvious and potential conflicts of interest related to the publication of this article.

**For citation:** Martynenko I.A., Karandasheva N.N. Current Influence of the Emotional Intelligence Level on the Educational and Professional Activities of a Lawyer. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika = Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics.* 2021, 11(2): 123–133 (In Russ.).

Received 07.12.2020

Accepted 02.03.2021

Published 10.06.2021

\*\*\*

### Введение

В современную эпоху особую актуальность приобретает способность индивида понимать и оценивать эмоциональную информацию и применять это понимание для принятия решений и эффективного разрешения проблем. Практический интерес к развитию эмоционального интеллекта значительно опережает уровень его теоретической разработанности. В то время как значительный пласт данных подтверждает важность эмоциональ-

ного интеллекта в социальном и профессиональном функционировании, ни нейронные основы, ни как таковое влияние этой способности на профессиональную коммуникацию на сегодняшний день достаточно не исследованы.

Цель данной статьи – внести вклад в изучение влияния эмоционального интеллекта на профессиональную деятельность юриста в современных условиях, начиная со студенческой скамьи, заканчивая дистанционной формой занятости.

## Результаты и обсуждение

### Эмоциональный интеллект в отечественной и зарубежной научной литературе

Влияние эмоционального интеллекта на успешную реализацию индивида в профессиональной деятельности устойчиво закрепилось в научной литературе как предиктор учебной успешности [1] и как основа успешности в бизнесе [2].

Предпосылка к появлению концепции об эмоциональном интеллекте заложена в работах Э. Торндайка (1920 г.), Дж. Хилфорда (1967 г.), Г. Айзенка (1995 г.), каждая из которых посвящена социальному интеллекту [3].

Г. Гарднер описывал модель «множественного интеллекта», включающего в себя семь подвидов (форм) интеллекта, особый интерес из которых для дальнейшего исследования составили внутриличностный и межличностный интеллект [4].

В 1990 году П. Сэловей и Дж. Мэйер разрабатывают и вводят в научное обращение определение эмоционального интеллекта. Это способность отслеживать собственные и чужие чувства и эмоции, различать их и использовать эту информацию для направления мышления и действий [5]. Модель рассматривается как совокупность когнитивных способностей, тесно связанных с переработкой эмоциональной информации.

Познание методов развития способностей индивида в психологической науке привело к развитию в целом и побудило появление в конце 90-тых годов XX века иных исследований относительно моделей эмоционального интеллекта, направленных на усиление роли личностных характеристик. Например, Д. Гоулман соединил когнитивные способности с личностными характеристиками, определяя эмоциональный интеллект как «способность человека истолковать собственные эмоции и эмоции окружающих с тем, чтобы использовать полученную информацию для реализации собственных целей» [6]. Иную точку зрения высказывает

в своей работе Р. Бар-Он, рассматривая модель эмоционального интеллекта как множество некогнитивных способностей и навыков, влияющих на способность успешно справляться с требованиями и давлением окружения [7].

Стремительно возраставший интерес вокруг введенного нового критерия успешности порождает насущный вопрос: как измерить эмоциональный интеллект? На этот вопрос отвечает Р. Бар-Он, введя в 1985 году *EQ – emotional quotient – коэффициент эмоциональности*, первый разработанный психометрический инструмент, позволяющий оценить эмоционально-интеллектуальное поведение людей.

В 1997 году в свет выходит работа Дж. Мэйера, Д. Карузо и П. Соловей, совершенствующая ранее разработанную модель эмоционального интеллекта [8]. Эмоциональный интеллект, согласно рассматриваемой модели, – это набор иерархически организованных способностей («ветвей») перерабатывать эмоциональную информацию.

Среди множества моделей эмоционального интеллекта, известна идея более широкого толкования исследуемого явления: как способности – традиционная психология интеллекта, измерение происходит путем выполнения заданий, интеллектуальных тестов; как черта – оценивается устойчивостью поведения индивида в различных ситуациях, для его измерения следует применять опросники [9]. Ученые обращают свое внимание на то, что характер модели определяется не столько теорией, сколько используемыми методами измерения конструкта.

Комплексные исследования на тему становления понятия эмоционального интеллекта были проведены такими отечественными учеными, как Л. С. Выготского [10], С.Л. Рубинштейна [11], А.Н. Леонтьева [12].

Д. Гоулман, Р. Бояцис и Э. Макки анализировали эмоциональный интеллект сквозь призму развития лидерских навыков [13]. Определяя конкретные катего-

рии, способствующие развитию эмоционального интеллекта, ученые выделяют специальные знания и умения, когнитивные способности и черты, свидетельствующие о высоком эмоциональном интеллекте.

В последние годы за рубежом имеет место сосредоточение на исследованиях нейронных систем, лежащих в основе EQ [14].

### **Современные разработки российских ученых**

Среди исследований концепций эмоционального интеллекта, изученных авторами, следует выделить работы отечественных ученых И.Н. Андреевой, О.В. Белоконь, О.А. Гулевич, С.П. Деревянко, Д.В. Люсина, В.В. Овсянниковой, Е.А. Сергиенко Т.А, Сысоевой, Д.В. Ушакова и др. Работы представленных авторов имеют общую направленность: эмоциональный интеллект рассматривается в неразрывной связи с его влиянием на успех индивида в профессиональной деятельности, а также лидерством.

Так, например, О. В. Белоконь полагает, что лидерам, обладающим высоким эмоциональным интеллектом, удастся организовать слаженную работу сотрудников, а также создать благоприятный социально-психологический климат, тем самым мотивируя работников повышать свою компетентность [15].

О раскрытии эмоционального интеллекта студентов-юристов на занятии по английскому языку пишет Н. Ф. Ежова [16]. Автор предлагает ряд методических приемов, направленных не только на отработку умений и навыков языкового владения, но и на формирование эмоционального интеллекта студентов-юристов как показателя их профессионализма.

Важный вклад в парадигму отечественной науки внес Д. В. Люсин, представив принципиально отличающуюся своим конструктом модель эмоционального интеллекта, в которой допускается введение личностных характеристик [17].

Детальный хронологический анализ становления сущности развития эмоционального интеллекта в нашем исследовании, а также изучение современных теоретических представлений, позволяет сделать вывод о том, что, впервые представленное в научной среде во второй половине XX века, формирование понятия и сущности эмоционального интеллекта изначально сводилось к свойствам и умением разума. Затем, путем проведения практических исследований представленных теорий, ученые пришли к выводу о том, что эмоциональный интеллект – это не врожденная способность индивида, а совокупность умений и способностей, напрямую зависящих от уровня воздействия на них через формы индивидуального поведения и восприятия действительности. Другими словами, эмоциональный интеллект выступает приобретенным умением использовать чувства, чтобы принимать правильные решения. Это способность, позволяющая обрабатывать все виды информации, связанные с управлением собственных и чужих эмоций, понимание социального настроения внутри и вокруг себя, рефлексии, способность к убеждению и лидерству. Человек, обладающий высоким уровнем эмоционального интеллекта, может использовать эмоции, иногда и негативные, для достижения поставленной цели.

Относительно отсутствия единства в определении эмоционального интеллекта необходимо отметить следующее: сложность исследуемого феномена как личностного интегрированного образования, объединяющая противоположные сферы человеческой психики, исследовались изолированно, поэтому сущность и содержание исследуемого феномена не получили общепризнанной обоснованной интерпретации.

Принимая во внимание компетентностную стратегию, научное сообщество пришло к согласию, что для успешного выполнения поставленных профессиональных задач или профессиональных

обязанностей зачастую условного критерия умственного развития, накопленных знаний и умений недостаточно для построения успешной карьеры. Существует внушительное количество теорий и социологических исследований, которые доказывают влияние высокого уровня эмоционального интеллекта (EQ) на результативность работы, достижения успеха в сравнении с уровнем IQ. В ходе анализа основных факторов, оказывающих влияние на достижение успеха и реализации в профессии, выявлено, что 20% зависит от применения интеллекта и 80% – от эмоционального интеллекта [18].

На наш взгляд, наиболее практичными методами измерения уровней эмоционального интеллекта выступают: 1) Опросник на эмоциональный интеллект ЭМИН Д. В. Люсина [19]; 2) Тест Дж. Мэйера, П. Сэловея и Д. Карузо «Эмоциональный интеллект» (MSCEIT v.2.0) в адаптации Е. И. Сергиенко и И.И. Ветровой [20].

### **Эмоциональный интеллект и юридическая профессия**

Высокий уровень эмоционального интеллекта в юридической профессии выступает как система сигналов, которые помогают считывать происходящее, чувствовать настроенность людей, анализировать их действия и эмоции и выстраивать благоприятную атмосферу для совместной деятельности, что отражается на конечном результате.

Изучение особенностей целенаправленного развития эмоционального интеллекта связано с возрастающей необходимостью профилактики эмоционального здоровья личности юриста, что поясняется необходимостью эффективной коммуникации представителей профессий типа «человек-человек». Эмоциональный интеллект в профессиональной деятельности юриста отображает уровень эмоциональной осведомленности, способность к пониманию эмоций собеседника, подготовленность профессионала, систему сигналов, при помощи которых специалист демонстрирует свое отношение к

конкретным ситуациям. Способность юриста к регулированию своих эмоций, эмоций собеседника дает возможность спрогнозировать вероятность конфликтов и принять необходимые меры. Вместе с этим EQ предотвращает профессиональное выгорание, что позитивно влияет на эмоциональное здоровье юриста в целом.

Профессия юриста часто предполагает чрезвычайно сильное и длительное психологическое перенапряжение, примером могут выступать переговоры с контрагентами или судебные тяжбы. В таких ситуациях недостаточный уровень эмоционального интеллекта может привести к эмоциональной разреженности и стрессу, что дезорганизовывает работу и разрушает профессиональную деятельность. Ценность относительно развитого эмоционального интеллекта у юристов в цифровую эпоху проявляется в способности быстро адаптироваться к значительно изменившимся условиям работы. Проявление как когнитивных способностей, так и личностных характеристик индивида приведет к более качественному результату в работе.

На этапе вузовской подготовки интегрирование когнитивно-лингвистических приемов в процесс изучения английского языка способствует не только развитию языковых навыков студентов, но и расширению их профессионального кругозора и развитию эмоционального интеллекта. Студенты учатся адекватно интерпретировать английские правовые концепты, что позволяет углубить их профессиональные знания и развить навыки профессионально ориентированного общения [21]. Так, например, в рамках беседы с коллегой из Великобритании, юрист с развитыми эмоционально-интеллектуальными компетенциями не задаст ему вопрос о том, каким годом датируется последняя конституция Соединенного королевства, ведь там она относится к рангу неписанных. Также признаком развитого эмоционального интеллекта можно считать умение поддержать оживленную бе-

седу с англоязычным коллегой об альтернативных методах разрешения конфликтов, распространенных в западных правоотношениях и пока только набирающих силу в РФ.

Особое значение в наши дни приобретает разработка темы правового обеспечения национальной безопасности. Этому способствует открытие на некоторых юридических факультетах страны профильных направлений обучения (как, например, в Институте публичного права и управления Университета имени О. Е. Кутафина (МГЮА) и на юридическом факультете Юго-Западного государственного университета). Созданные для данных направлений рабочие программы по изучению иностранных языков предполагают формирование, наряду с другими, следующих компетенций: ОК-5 (способность работать в коллективе, толерантно воспринимать социальные, культурные, конфессиональные и другие различия, предупреждать и конструктивно разрешать конфликтные ситуации в процессе профессиональной деятельности) и ОК-11 (способность к деловому общению, профессиональной коммуникации на одном из иностранных языков). Эмоциональный интеллект важен в данном контексте для того, чтобы по итогам освоения учебной дисциплины (модуля) Иностранный язык у выпускника были сформированы указанные навыки. Таким образом, при реализации этих программ преподавателями большое внимание уделяется не только развитию языковых навыков, но и созданию ситуативных условий, при которых эволюционирует эмоциональный интеллект, объяснению различных политических реалий и привитию толерантного отношения к чужим суждениям, религиозным традициям и особенностям восприятия, обусловленным социальным фактором.

### **Эмоциональный интеллект и удаленная работа юриста**

За первое полугодие 2020 года, в связи с распространением коронавируса

ной инфекции, значительно возросла доля дистанционной работы юристов. На сегодняшний день удаленная форма занятости все больше входит в обиход правоотношений. Появившиеся веб-страницы, размещающие вакансии лишь на замещение должностей на удаленной работе, содержат массу объявлений, где требуется специалист с юридической подготовкой [22].

Замена личного профессионального общения электронной коммуникацией несколько по-иному раскрывает уровень эмоционального интеллекта человека, в частности, юриста. Рассматривая интернет-коммуникацию как альтернативу очному вербальному контакту, необходимо обратить внимание на статистику исследователей EQ, которые говорят об утрате способностей распознавать истинные эмоции, которые скрываются за стандартами деловой переписки и корпоративной этики. Ранее предложенные модели общения успешно функционировали и позволяли повысить продуктивность работников в прежних условиях. Сложившаяся же ныне ситуация повышает актуальность разработки способов роста эмоционального интеллекта. Выработанных механизмов для совершенствования навыков становится недостаточно, необходимы новые теоретические и практические подходы к возникшей реальности.

Ситуация осложняется отсутствием прописанных или негласно созданных на основе опыта хотя бы одного поколения граждан норм поведения при дистанционном обучении/ форме работы.

Ни один специалист, в частности юрист, как правило, не становится успешным в одночасье. Успех юриста – это совокупность факторов, одним из которых является навык моментального считывания эмоциональной информации, переработки ее с учетом ситуативной среды и принятия максимально верного решения в создавшихся условиях, в идеале – являющегося консенсусом для всех участвующих сторон. Описанный навык чаще не является врожденным, это при-



обретенное умение, и многому в данном аспекте учит вуз.

Сегодня у студентов на первый план выходит способность оценить обстановку при онлайн обучении и самоинтегрироваться в данные обстоятельства. Не все с успехом проходят это, казалось бы, несложное испытание: голый торс, халат, непричесанные волосы, неубранная постель на заднем плане, громкое прихлебывание чаем перед камерой – это то, что зачастую видит перед собой преподаватель в экране компьютера во время практических онлайн занятий. И здесь необходимо отметить, что внешний вид преподавателя, деловой стиль в одежде, не влияет на ситуацию. Студент, позволяющий себе на время семинара не надевать нижнюю часть гардероба и при этом встающий, чтобы поправить камеру, индифферентно относится к тому, как выглядит преподаватель и какой посыл он несет своим внешним обликом.

Подчеркнем, что речь в данном случае идет не о воспитании, а именно об эмоциональном интеллекте: лишь новое поколение школьников, волею судеб, получает сейчас навыки дистанционного образования и правил поведения, обозначаемых учителями в подобных обстоятельствах. Предыдущие поколения подобного опыта не имеют и призваны сами очерчивать для себя грани дозволенного и приемлемого.

Таким образом, причинно-следственная связь «студент на дистанционном образовании» – «юрист на дистанционной позиции» сегодня упирается не только в полученные профессиональные компетенции, но и в развитость или неразвитость эмоционального интеллекта. Студент, не включавший камеру на практических занятиях, не будет пытаться включить ее при онлайн общении с клиентом, что неминуемо приведет к сокращению клиентской базы. Обучающийся, позволивший себе весь семинар параллельно вести личную переписку, выйдя на удаленную работу с такой моделью

поведения, рискует потерять доверие клиента. И, наконец, непрезентабельный внешний вид, за который никто не делал замечаний студенту «на удаленке», может сыграть с ним впоследствии злую шутку, если до выхода на работу он не успеет понять, что профессиональное общение через компьютер не отменяет базовых поведенческих норм.

Для решения проблемы развития эмоционального интеллекта в современных условиях нам представляется разумным:

1) проанализировать содержание существующих методологических подходов и тренингов развития эмоционального интеллекта таких авторов, как Д. Гоулман, Г. Орме [23] и др., а также программы эмоционального развития RULER – научно обоснованного подхода к социальному и эмоциональному обучению (SEL), разработанного в Йельском центре эмоционального интеллекта [24];

2) выработать методологические правила подведения для развития эмоционального интеллекта работников и студентов юридических вузов и факультетов во время удаленного обучения и использовать их при интернет-коммуникациях...

3) разработать и внедрить на базе школы методологическую программу развития эмоционального интеллекта, которая могла бы впоследствии отвечать современным требованиям удаленной работы;

4) сделать тесты Холла [25] и Люси-на общедоступными, оптимизировав их интерфейс.

В целом именно индивиды с развитым эмоциональным интеллектом формируют здоровое общество.

## Выводы

Развитие эмоционального интеллекта юриста начинается с раннего возраста, особенно важно на этапе вузовской подготовки и является собой результат приложенных в данной сфере усилий в виде его профессиональной деятельности как при

очной, так и при удаленной форме занятости.

На сегодняшний день теоретические концепции эмоционального интеллекта очерчены и отечественными, и зарубежными учеными достаточно четко. Однако

все еще не хватает инструментов для его точного определения и дифференциации его подразделений. Существует огромное поле для дальнейших научных разработок в этой области, приобретающих в современных условиях особую актуальность.

### Список литературы

1. Белкина О. А. Эмоциональный интеллект как предиктор учебной успешности у математически одаренных старшеклассников // Известия ЮФУ. Технические науки. 2009. № 11. С. 92-101.
2. Магазанник В.Д., Демьяновский В.А. Эмоциональный интеллект как основа успешности в бизнесе // Человеческий фактор: проблемы психологии и эргономики. 2005. № 3-2 (32). С. 18-19.
3. Симбирцева Н. В. Современные теоретические представления об эмоциональном интеллекте // Вестник Кемеровского государственного университета. 2008. № 3 (35). С. 54-56.
4. Гарднер Г. Структура Разума. Теория множественного интеллекта. М.: Вильямс, 2007.
5. Salovey P., Mayer D. Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*. 1990; V.9: 185-211.
6. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. М.: ВКТ, 2009.
7. Bar-On, R. Emotional Quotient Inventory (EQ-i): A Measure of Emotional Intelligence. Technical Manual. Toronto: Multi-Health Systems, 2004.
8. Симбирцева Н. В. Современные теоретические представления об эмоциональном интеллекте // Вестник Кемеровского государственного университета. 2008. № 3 (35). С. 54-56.
9. Petrides K.V., Furnham A. On the dimensional structure of emotional intelligence // *Personality and Individual Differences*. 2000; 29: 313-320.
10. Выготский Л. С. Психология развития человека. М.: Смысл, 2005.
11. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2000.
12. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1977.
13. Гоулман Д., Бояцис Р., Макки Э. Эмоциональное лидерство: Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта. М.: Альпина Паблишерз, 2010.
14. Pisner D., Smith R., Alkozei A., Klimova A., Killgore W. Highways of the Emotional Intellect: White Matter Microstructural Correlates of an Ability-Based Measure of Emotional Intelligence // *Social neuroscience*. 2017. Vol. 12. N 3. P. 253-267.
15. Белоконь О. В. Эмоциональный и социальный интеллект и феномен лидерства // Социальный и эмоциональный интеллект: от процессов к изменениям / под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. М.: Наука, 2009.
16. Ежова Н. Ф. Развитие эмоционального интеллекта студентов-юристов на занятиях английского языка // Вестник Университета имени О.Е. Кутафина (МГЮА). 2018. № 11 (51). С. 47-53.
17. Люсин Д. В. Современные представления об эмоциональном интеллекте // Социальный интеллект: теория, измерение, исследования / под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. М.: Институт психологии РАН, 2004.

18. Гасанпур М.К. Сравнение эмоционального интеллекта у студентов-спортсменов и не спортсменов с точки зрения его роли в управлении индивидуальными и социальными эмоциями // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. 2014. №1 (16). С. 46-49.
19. Люсин Д. В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭМИн // Психологическая диагностика. 2006. № 4. С. 3-22. Available at: <https://www.sites.google.com/site/emocionalnyjintellekt5555/metody-diagnostiki-ei/oprosnik-emin-d-lusina>.
20. Сергиенко Е. И., Ветрова И.И. Тест Дж. Мэйера, П. Сэловея, Д. Карузо «Эмоциональный интеллект» (MSCEIT v.2.0): руководство. М.: Институт психологии РАН, 2010.
21. Мартыненко И. А., Бородин Е. А. Когнитивная лингвистика: современные тенденции и практика ее применения в юридическом вузе // Филологические науки в МГИМО. 2018; № 4 (16): 91.
22. Remote-job. Available at: <https://remote-job.ru/page/udalennaya-rabota-na-domu-yuristom-vakansii>.
23. Орме Г. Эмоциональное мышление как инструмент достижения успеха. М.: КСП+, 2003.
24. Йельский центр эмоционального интеллекта. Available at: <http://eqinstitut.com/ycei/>
25. Тест на эмоциональный интеллект (методика Н. Холла на эмоциональный интеллект). Available at: <https://sites.google.com/site/emocionalnyjintellekt5555/metody-diagnostiki-ei/test-eq>
26. Дегтярёв А. В. «Эмоциональный интеллект»: становление понятия в психологии // Психолого-педагогические исследования. 2012. №2. Available at: <http://psyedu.ru/journal/2012/2/2912.phtml>

## References

1. Belkina O.A. Emocional'nyj intellekt kak prediktor uchebnoj uspešnosti u matematicheski odarennyh starsheklassnikov [Emotional intelligence as a predictor of educational success among mathematically gifted high school students]. *Izvestiya YuFU. Tekhnicheskie nauki = Izvestiya SFedU. Engineering Sciences*, 2009, no. 11, pp. 92-101.
2. Magazannik V.D., Dem'yanovskij V.A. Emocional'nyj intellekt kak osnova uspešnosti v biznese [Emotional intelligence as the basis for business success]. *Chelovecheskij faktor: problemy psihologii i ergonomiki = The Human Factor: Problems of Psychology and Ergonomics*, 2005, no. 3-2 (32), pp. 18-19.
3. Simbirceva N.V. Sovremennye teoreticheskie predstavleniya ob emocional'nom intellekte [Modern theoretical concepts of emotional intelligence]. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta = Bulletin of the Kemerovo State University*, 2008, no. 3 (35), pp. 54-56.
4. Gardner G. *Struktura Razuma. Teoriya mnozhestvennogo intellekta* [Structure of the Mind. Multiple intelligences theory]. Moscow, Vil'yams Publ, 2007.
5. Salovey P., Mayer D. Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 1990, vol. 9, pp. 185-211.
6. Goulman D. *Emocional'nyj intellect* [Emotional intelligence]. Moscow, VKT Publ, 2009.
7. Bar-On, R. Emotional Quotient Inventory (EQ-i): A Measure of Emotional Intelligence. Technical Manual. Toronto: Multi-Health Systems, 2004.

8. Simbirceva N.V. Sovremennye teoreticheskie predstavleniya ob emocional'nom intellekte [Modern theoretical concepts of emotional intelligence]. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta = Bulletin of the Kemerovo State University*, 2008, no. 3 (35), pp. 54-56.
9. Petrides K.V., Furnham A. On the dimensional structure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 2000, no. 29, pp. 313-320.
10. Vygotskij L.S. *Psihologiya razvitiya cheloveka* [Psychology of human development]. Moscow, Smysl Publ., 2005.
11. Rubinshtejn S.L. *Osnovy obshchej psihologii* [Fundamentals of General Psychology]. St. Petersburg, Piter Publ., 2000.
12. Leont'ev A.N. *Deyatel'nost'. Soznanie. Lichnost'* [Activity. Consciousness. Personality]. Moscow, Politizdat Publ., 1977.
13. Goulman D., Boyacis R., Makki E. *Emocional'noe liderstvo: Iskusstvo upravleniya lyud'mi na osnove emocional'nogo intellekta* [Emotional Leadership: The Art of Managing People Based on Emotional Intelligence]. Moscow, Al'pina Pablisherz Publ, 2010.
14. Pisner D., Smith R., Alkozei A., Klimova A., Killgore W. Highways of the Emotional Intellect: White Matter Microstructural Correlates of an Ability-Based Measure of Emotional Intelligence. *Social neuroscience*, 2017, vol. 12, no. 3, pp. 253-267.
15. Belokon' O.V. [Emotional and social intelligence and the phenomenon of leadership] *Social'nyj i emocional'nyj intellekt: ot processov k izmeneniyam* [Social and emotional intelligence: from processes to changes]; ed. by D. V. Lyusin, D. V. Ushakov. Moscow, Nauka Publ., 2009 (In Russ.).
16. Ezhova N.F. Razvitie emocional'nogo intellekta studentov-yuristov na zanyatiyah anglijskogo yazyka [Development of emotional intelligence of law students during English language lessons]. *Vestnik Universiteta imeni O.E. Kutafina (MGYuA) = Courier of Kutafin Moscow State Law University (MSAL)*, 2018, no. 11 (51), pp. 47-53.
17. Lyusin D. V. [Modern concepts of emotional intelligence] *Social'nyj intellekt: teoriya, izmerenie, issledovaniya* [Social intelligence: theory, measurement, research]; ed. by D. V. Lyusin, D. V. Ushakov]. Moscow, Institut psihologii RAN Publ, 2004 (In Russ.).
18. Gasanpur M.K. Sravnenie emocional'nogo intellekta u studentov-sportsmenov i ne sportsmenov s tochki zreniya ego roli v upravlenii individual'nymi i social'nymi emociyami [Comparison of emotional intelligence in student-athletes and non-athletes in terms of its role in managing individual and social emotions]. *Vektor nauki TGU. Seriya: Pedagogika, psihologiya = Science Vector of Togliatti State University. Series: Pedagogy, Psychology*, 2014, no. 1 (16), pp. 46-49.
19. Lyusin D.V. Novaya metodika dlya izmereniya emocional'nogo intellekta: oprosnik EmIn [A new technique for measuring emotional intelligence: the EmIn questionnaire]. *Psihologicheskaya diagnostika = Psychological Diagnosis*, 2006, no. 4, pp. 3-22. Available at: <https://www.sites.google.com/site/emocionalnyjintellekt5555/metody-diagnostiki-ei/oprosnik-emin-d-lusina>.
20. Sergienko E.I., Vetrova I.I. Test Dzh. Mejera, P. Seloveya, D. Karuzo «Emocional'nyj intellekt» (MSCEIT v.2.0): Rukovodstvo [Emotional Intelligence (MSCEIT v.2.0): Manual]. Moscow, Institut psihologii RAN Publ, 2010. (In Russ.)
21. Martynenko I.A., Borodina E.A. Kognitivnaya lingvistika: sovremennye tendencii i praktika ee primeneniya v yuridicheskom vuze [Cognitive linguistics: modern trends and practice of its application in a law school]. *Filologicheskie nauki v MGIMO = Philology at MGIMO*, 2018, no. 4 (16), pp. 85-92.

22. Remote-job. Available at: <https://remote-job.ru/page/udalennaya-rabota-na-domu-yuristom-vakansii>.

23. Orme G. *Emocional'noe myshlenie kak instrument dostizheniya uspekha* [Emotional thinking as a tool for achieving success]. Moscow, KSP+ Publ., 2003.

24. Yale Center for Emotional Intelligence. Available at: <http://eqinstitut.com/ycei/>.

25. *Test na emocional'nyj intellekt (metodika N. Holla na emocional'nyj intellekt)* [Test for emotional intelligence (N. Hall's method for emotional intelligence)]. Available at: <https://sites.google.com/site/emocionalnyjintellekt5555/metody-diagnostiki-ei/test-eq>

26. Degtyaryov A.V. «Emocional'nyj intellekt»: stanovlenie ponyatiya v psihologii ["Emotional intelligence": the formation of a concept in psychology]. *Psihologo-pedagogicheskie issledovaniya = Psychological-Educational Studies*, 2012, no. 2. Available at: <http://psyedu.ru/journal/2012/2/2912.phtml>.

### Информация об авторах / Information about the Authors

**Мартыненко Ирина Анатольевна**, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры английского языка Московского государственного юридического университета имени О.Е. Кутафина (МГЮА), г. Москва, Российская Федерация  
e-mail: [irineta@rambler.ru](mailto:irineta@rambler.ru)

**Irina A. Martynenko**, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of English Department, Kutafin Moscow State Law University (MSAL), Moscow, Russian Federation  
E-mail: [irineta@rambler.ru](mailto:irineta@rambler.ru)

**Карандашева Наталья Николаевна**, магистр юриспруденции, главный специалист-юрисконсульт МФЦ, г. Химки, Российская Федерация  
e-mail: [nkarandasheva@gmail.com](mailto:nkarandasheva@gmail.com)

**Natalya N. Karandasheva**, Master of Law, Chief Legal Officer, Multifunctional Public Services Center Khimki, Russian Federation  
e-mail: [nkarandasheva@gmail.com](mailto:nkarandasheva@gmail.com)

## Оригинальная статья/Original article

УДК 378

**Реферативные иноязычные упражнения в системе формирования текстовой компетенции будущего спичрайтера****В.Н. Карташова<sup>1</sup>** ✉

<sup>1</sup>Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина  
ул. Коммунаров 28/1, г. Елец 399770, Российская Федерация

✉ e-mail: cartashova.vale@yandex.ru

**Резюме**

Статья посвящена проблеме формирования текстовой компетенции будущего спичрайтера, в частности, ее реферативной составляющей. Тема публикации актуализируется пониманием необходимости решения задачи становления у студентов университета филологического направления подготовки умений работы с информацией, приобретение которых представляется особенно актуальным в контексте современного информационного общества. Цель статьи: представить комплекс реферативных упражнений, направленных на формирование реферативной составляющей текстовой компетенции будущего спичрайтера в процессе обучения иностранному языку. Будущий спичрайтер должен научиться работать с текстами различных видов и типов, он должен овладеть умениями их создавать, обрабатывать и дорабатывать (анализировать, интерпретировать, экспертировать, трансформировать). Дисциплина «Иностранный язык» обладает большим потенциалом в решении данной задачи. На занятиях по иностранному языку текст выступает в качестве предмета, средства и результата обучения. Методологическую базу исследования составил компетентностный подход к профессиональной подготовке будущих бакалавров прикладной филологии, который направлен на формирование у обучающихся компетенций УК-4, ОПК-4, связанных с анализом и интерпретацией текста. В статье описан комплекс упражнений, ориентированных на формирование у студентов умений смыслового восприятия текста и понимания его содержания, навыков изложения первоисточника в сжатом виде. За основу разработки комплекса реферативных упражнений положен алгоритм деятельности спичрайтера в процессе создания текста. Технология формирования реферативной составляющей текстовой компетенции включает несколько этапов по работе с иноязычным текстом: организационный, процессуальный, итоговый. В статье представлен комплекс упражнений на немецком языке, позволяющих выработать умения обработки текста, его анализа, сжатия, создания вторичного текста. В процессе их выполнения происходит формирование текстовой компетенции студентов.

**Ключевые слова:** спичрайтер; текст; универсальная компетенция; текстовая компетенция; реферативная составляющая; компетентностный подход; комплекс упражнений; немецкий язык.

**Конфликт интересов:** Автор декларирует отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов, связанных с публикацией настоящей статьи.

**Для цитирования:** Карташова В.Н. Реферативные иноязычные упражнения в системе формирования текстовой компетенции будущего спичрайтера // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2021. Т. 11, № 2. С. 134–143.

Статья поступила в редакцию 12.02.2021

Статья подписана в печать 04.03.2021

Статья опубликована 10.06.2021

© Карташова В.Н., 2021

## Abstract Foreign Language Exercises in the System of Forming the Textual Competence of the Future Speechwriter

Valentina N. Kartashova<sup>1</sup> ✉

<sup>1</sup>Bunin Yelets State University  
28/1 Kommunarov str., Yelets 399770, Russian Federation

✉ e-mail: cartashova.vale@yandex.ru

### Abstract

*The article is devoted to the problem of the formation of the textual competence of the future speechwriter, in particular, its abstract component. The topic of the publication is actualized by the understanding of the need to solve the problem of the formation the skills of working with information among university students of the philological direction, the acquisition of which seems to be especially relevant in the context of the modern information society. Purpose of the article: to present a set of abstract exercises aimed at the formation of the abstract component of the textual competence of a future speechwriter in the process of teaching a foreign language. A future speechwriter must learn how to work with texts of various types, he must master the skills to create, process and refine (analyze, interpret, expert, transform) texts. The discipline "Foreign language" has great potential in solving this problem. In foreign language classes the text acts as a subject, means and learning outcome. The methodological basis of the research was formed by a competence-based approach to the professional training of future bachelors of applied philology, which is aimed at developing students' competencies UK-4, OPK-4, related to the analysis and interpretation of the text. The article describes a set of exercises focused on the formation of students' skills of semantic perception of the text and understanding of its content, skills of presenting the original source in a concise form. The basis for the development of a complex of abstract exercises is the algorithm of speechwriter's activity in the process of creating a text. The technology of forming the abstract component of textual competence includes several stages for working with a foreign language text: organizational, procedural and final. The article presents a set of exercises in German, allowing to develop the skills of text processing, its analysis, compression, creation of secondary text. In the process of their implementation students' textual competence is formed.*

**Keywords:** *speechwriter; text; universal competence; textual competence; abstract component; competence-based approach; set of exercises; German.*

**Conflict of interest:** *The Author declare the absence of obvious and potential conflicts of interest related to the publication of this article.*

**For citation:** Kartashova V.N. Abstract Foreign Language Exercises in the System of Forming the Textual Competence of the Future Speechwriter. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika = Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics.* 2021, 11(2): 134–143 (In Russ.).

Received 12.02.2021

Accepted 04.03.2021

Published 10.06.2021

\*\*\*

### Введение

Современная ситуация на рынке образовательных услуг в России характеризуется новыми ориентирами в области подготовки специалистов различных сфер деятельности. Вне зависимости от области знаний присутствует социальный запрос на выпускников с развитыми познавательным интересом, навыками работы

в команде и навыками решения проблемных ситуаций, а также рядом сформированных свойств личности, таких, как рефлексивное (критическое) мышление, креативность, находчивость и др. Особое внимание в подготовке бакалавров в высшей школе уделяется становлению умений работы с информацией, приобретение которых представляется особенно

актуальным в контексте современного информационного общества. Умения работать с информацией являются предпосылкой формирования позитивного отношения к образованию в течение всей жизни, условием повышения информационной грамотности населения (развития способностей к самостоятельному поиску и отбору релевантной информации, её присвоению и использованию в конкретной ситуации, в том числе, с применением современных технических средств).

В процессе изучения иностранного языка в период обучения в вузе будущий бакалавр развивает свои способности поиска, сбора, обработки, анализа, организации, передачи и интерпретации информации. Современный уровень развития массовых коммуникаций, достаточно высокая насыщенность информационного пространства различными источниками заставляет искать новые пути развития способности обучаемого быстро ориентироваться в потоке иноязычной информации. Профессионалы, умеющие работать с иноязычными текстами (понимать, систематизировать, отбирать полученную информацию, грамотно создавать собственный текст на основе переработки оригинального), являются более востребованными на современном рынке труда. Поэтому овладение студентами так называемой иноязычной текстовой компетенцией в настоящее время является важной задачей образовательных организаций.

Особенно это актуально для будущего спичрайтера. Спичрайтинг как прикладной профиль филологического направления подготовки в образовательных организациях высшего образования появился не так давно. Спрос на подготовку высокоэффективных специалистов, обладающих знаниями в области прикладной филологии (работа в пресс-службах, PR-агентствах, литературное редактирова-

ние, спичрайтинг и копирайтинг и др.) актуализировался в современном обществе в связи с возросшим объемом информации, процессами глобализации, интеграции. Главное требование к выпускнику профиля «Прикладная филология» – овладение текстовой компетенцией. Это значит, что будущий спичрайтер должен научиться работать с текстами различных видов и типов, он должен научиться их создавать, обрабатывать и дорабатывать (анализировать, интерпретировать, экспертировать, трансформировать).

### Обзор литературы

Дисциплина «Иностранный язык» обладает большим потенциалом для развития текстовой компетенции обучающихся. При изучении иностранного языка особое внимание уделяется тексту. «Статус текста как универсальной дидактической единицы подтверждается самой способностью текста объединять главные функции обучения – образовательную, развивающую, воспитательную и, кроме того, контролирующую функцию, вытекающую из логики образовательного процесса и традиционно приписываемую тексту» [1 с. 117].

Анализ литературы по проблеме текста показывает, что у ученых нет единой точки зрения на понимание понятия «текст». Текст является основной коммуникативной и коммуникативно-познавательной единицей [2, 3], текст выступает в качестве основного способа хранения и передачи информации [4]. Данными науками сформировано представление о тексте как «непосредственном проявлении мысли» [5], важнейшем инструменте социального взаимодействия людей [6, 7], феномене культуры [8]. Текст является основным учебным инструментарием преподавателя иностранного языка [9, 10].

В связи с этим, в научном сообществе очевидным признан тот факт, что



будущему спичрайтеру необходимо овладеть иноязычной текстовой компетенцией, включающей «комплекс знаний о тексте как форме коммуникации», а также «набор опирающихся на это знание, навыков и умений личности осуществлять текстовую деятельность» [11, с. 69]. «Текстовая компетенция является приоритетной для филологов, профессиональная деятельность которых в теоретическом плане связана с анализом и интерпретацией, а в практическом – с созданием (включая доработку и обработку) и распространением различных типов текста» [12, с. 131]. И.В. Салосина трактует данную компетентность как «обладание компетенциями, определяющими готовности к текстовой деятельности» [13, с. 55].

На занятиях по иностранному языку текст выступает в качестве предмета, средства и результата иноязычного обучения. На занятиях надо обучить будущего спичрайтера использовать и обрабатывать иноязычные источники. Значимым компонентом в структуре текстовой компетенции обучающегося является его готовность к осуществлению интерпретационной деятельности, сформированная в процессе работы над первичным текстом. В результате данной деятельности является новый текст, «имеющий в своей структуре некоторые компоненты предыдущего, но облеченный в другую форму» [13].

Ввиду того, что в учебной деятельности вторичный текст в большей степени направлен на извлечение информации с ее последующим обменом и, следовательно, носит информативный и поисковый характер, а также предполагает наличие адресата, акцент делается на жанр реферата, который обладает вышеперечисленными признаками [14, с.53]. В научной литературе разработана следующая классификация: реферат-резюме, научный реферат, библиографические и научно-учебные реферат-конспект, рефе-

рат-резюме, реферат-обзор и реферат-доклад.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования по направлению подготовки 45.03.01 Филология (уровень бакалавриата) Направленность, (профиль) Прикладная филология<sup>1</sup> в качестве требований к результатам освоения программы бакалавриата по иностранному языку у выпускника должна быть сформирована универсальная компетенция (УК-4) «способность осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах)»<sup>1</sup>. За период обучения будущий бакалавр должен овладеть также «ОПК-4. Способность осуществлять на базовом уровне сбор и анализ языковых и литературных фактов, филологический анализ и интерпретацию текста»<sup>1</sup>. В связи с этим актуальным становится вопрос о разработке технологии формирования умений и навыков реферирования иноязычного текста, являющихся составным компонентом текстовой компетенции. В данной статье мы акцентируем внимание на комплексе реферативных упражнений, предусматривающем организацию учебного процесса по работе с иноязычным текстом в несколько этапов: организационном, процессуальном, итоговом.

## Методы исследования

В качестве информационной базы исследования использовались материалы нормативных документов: Федеральный государственный образовательный стан-

<sup>1</sup> Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 45.03.01 Филология, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 07.08.2014 г. № 947.

дарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 45.03.01 Филология, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 07.08.2014 г. № 947<sup>1</sup>; Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ<sup>2</sup>.

Методологическую базу исследования составил компетентностный подход к профессиональной подготовке будущих бакалавров прикладной филологии, который направлен на формирование у обучающихся компетенций УК-4, ОПК-4, ориентированных на изучение иностранного языка и прописанных в Федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования по данному направлению подготовки.

В качестве методов исследования применялись теоретический и методологический анализ, систематический анализ послужил целостному рассмотрению проблемы.

### Результаты и обсуждение

Вызовом для педагога в ситуации высокой насыщенности информационного пространства становится поиск, отбор и реализация в образовательном процессе наиболее эффективных методов и приёмов, направленных на формирование умений работы с информацией и обеспечивающих возможность интеллектуального развития обучающихся.

В научной литературе выделены следующие методы познания, которые предполагают взаимодействие с инфор-

мацией: аннотирование, реферирование, рецензирование, резюмирование, конспектирование, составление плана текста (в том числе, по ключевым словам), тезирование, цитирование, составление библиографии. Особые трудности обычно вызывает разграничение понятий аннотирование, реферирование, резюмирование, рецензирование.

Аннотирование предполагает составление аннотации, которая определяется как «небольшое связное описание и оценка содержания и структуры книги или статьи» [15, с. 23-24]. Аннотация, как правило, предваряет основной текст работы и в ней содержатся ответы на вопросы «О чём говорится в статье (книге)?», «Какой теме и проблеме она посвящена?».

Реферирование, по мнению Суровой Л.В., представляет собой «интеллектуальный творческий процесс, включающий осмысление текста, преобразование информации аналитико-синтетическим способом и создание нового (вторичного) текста». Реферирование предполагает краткое изложение содержания прочитанного текста с выделением главных моментов и возможным изложением собственной позиции. Иногда под ним понимают процесс создания реферата, который также направлен на вдумчивое изучение и переосмысление первоисточников и сопутствующей литературы [16, с. 137].

Резюмирование – это такая компрессия текста, при которой обучающимся составляется резюме и приводятся краткие выводы по прочитанному тексту, подводятся итоги. В «Малом академическом словаре» резюме определяется как «краткое заключительное изложение сути сказанного, написанного или прочитанного» [17].

При рецензировании рецензент подвергает первичный текст критическому

<sup>1</sup> Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 45.03.01 Филология, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 07.08.2014 г. № 947.

<sup>2</sup> Об образовании в Российской Федерации: федер. закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ.

анализу. На этапе высшего образования рецензирование может осуществляться как в форме взаимной оценки студентами работ друг друга, так и в форме рецензий на научные статьи других авторов. Также умение составлять рецензии требуется для написания некоторых видов научных работ.

Обучение всем вышеуказанным методам и приёмам целесообразно начинать ещё в школе, а на ступени высшего образования – совершенствовать полученные умения и навыки работы с информацией. В учебном плане по направлению подготовки 45.03.01 Филология (уровень бакалавриата) Направленность (профиль) Прикладная филология предусмотрено определенное количество учебных дисциплин, способствующих формированию и совершенствованию текстовой компетенции будущего спичрайтера. К ним можно отнести следующие дисциплины: «Основы филологической работы с текстом» (2 семестр), «Основы научного исследования» (3 семестр), «Правка и экспертиза текста» (6 семестр), дисциплина по выбору «Конструирование, редактирование и реферирование текста» (8 семестр). Дисциплины «Иностранный язык» (1-3 семестр), «Деловой иностранный язык» (4 семестр), «Перевод и переводоведение» (6 семестр) удачно дополняют этот модуль и позволяют совершенствовать умения и навыки работы с иноязычной текстовой информацией.

За основу разработки системы реферативных упражнений нами был положен алгоритм деятельности спичрайтера в написании речи. Приступая к ее написанию, спичрайтер должен ответить на вопросы: кто, где, когда, о чем речь? В ее написании присутствует последовательность этапов подготовки, исследования и организации и написания речи.

Поэтому на организационном (подготовительном) этапе работы с иноязыч-

ным текстом обучающиеся выполняют лексические предтекстовые упражнения, предусматривающие:

– овладение обучающимися текстовым вокабуляром, т.е. конкретной лексикой;

– отработку наиболее сложных языковых явлений;

– развитие у обучающихся умений анализа иноязычного слова в контексте. Здесь применяются традиционные упражнения, совершенствующие лексические навыки, развивающие языковую догадку.

Далее студенты выполняют лексические задания, направленные на развитие умения сжатия текста:

– *ersetzen Sie jede der folgenden Wortgruppen durch ein generalisiertes Wort;*

– *verwenden Sie den Begriff (aus einer Gruppe von Begriffen, Daten in Klammern), um jeden dieser Prozesse zu bezeichnen;*

– *finden Sie Synonyme dieser Wörter im Text.*

На этом этапе уместно выполнение упражнений, способствующих развитию умения обучающихся на проведение реляционного анализа текста, например:

– *heben Sie in diesem Auszug alle Mittel der formalen Kommunikation hervor ;*

– *heben Sie die formalen Mittel hervor, wodurch Kausalzusammenhänge in diesem Auszug ausgedrückt werden;*

– *finden Sie die Stelle, die diese Sätze verbindet;*

– *finden Sie in diesem Auszug die Textwörter, die die Logik der Argumentation des Autors widerspiegeln.*

– *betonen Sie in diesem Auszug alle Mittel der formellen Verbindung;*

– *betonen Sie formale Mittel, mit denen die Ursache-Wirkungs-Beziehung in diesem Auszug ausgedrückt wird;*

– *suchen Sie nach dem Auszug, der die Satzdaten verbindet;*

Применяемые на процессуальном (основном) этапе реферативные упраж-

нения направлены на овладение приемами ориентировки в тексте. Сюда можно отнести задания, способствующие формированию аналитических умений обучающихся. Студенты формулируют тему, определяют информационную ценность сообщения. Они выполняют упражнения с заданиями найти, выделить необходимую информацию:

- *beantworten Sie Fragen zum Text;*
- *beenden Sie die basierenden auf dem Inhalt des Textes Angebotsdaten;*
- *suchen Sie im Text eine Passage, deren Inhalt der vorgeschlagenen Illustration entspricht;*

Далее следуют упражнения, способствующие формированию умений логики изложения, раскрытия средств связи:

- *markieren Sie strukturelle semantische Blöcke im Text;*
- *teilen Sie den Text in semantische Passagen auf, bezeichnen Sie sie;*
- *kombinieren Sie Material thematisch;*
- *stellen Sie in einer strengen logischen Reihenfolge Fragen zum Text;*
- *stellen Sie eine nichtlogische Sequenz in dem Text ein und ordnen Sie den Text an;*
- *wählen Sie zu jedem Teil des Textes aus einer Reihe von Diagrammen und Illustrationen die entsprechende;*

Большое значение в формировании умений логико-смыслового анализа имеют следующие упражнения:

- *lesen Sie die vorgeschlagenen Struktur-semantischen Blöcke, markieren Sie die Blocknummern mit paralleler Struktur;*
- *suchen Sie in diesem Auszug nach Wörtern, die die Argumentationslogik des Autors widerspiegeln;*
- *definieren Sie die Art der prädikativen Struktur dieses Blocks;*
- *stellen Sie schematisch die Art der logischen und semantischen Struktur dieses Blocks dar;*
- *welche Ausdrücke können für die Argumentation, Konkretisierung der obenge-*

*nannten Information, den Übergang zu einem neuen Unterthema dienen.*

Отдельная серия упражнений направлена на отработку навыков выделения главного:

- *finden Sie das semantische Zentrum des Satzes;*
- *beachten Sie die Sätze, die die größte informative Last tragen;*
- *stellen Sie fest, ob die vorgeschlagene theoretische Position mit der Grundidee des Textes übereinstimmt;*

Далее следуют упражнения, способствующие формированию умений генерализации информации по абзацам:

- *lesen Sie den Absatz und wählen Sie den Titel;*
- *verallgemeinern Sie den Inhalt dieses Absatzes mit einem Satz;*
- *beenden Sie diese Passage mit dem endgültigen Satz.*

На итоговом (заключительном) этапе студенты выполняют задания, позволяющие критически подойти к содержанию текста. На этом этапе происходит создание своего собственного суждения:

- *beweisen Sie, daß diese Aussage nicht mit der Wahrheit übereinstimmt;*
- *stellen Sie den Zweck des Auszuges fest, bestimmen Sie den Grad seiner Neuheit;*
- *gruppieren Sie ähnliche Standpunkte aus der im Text angegebenen Anzahl, drücken Sie Ihre Meinung aus;*
- *welche Tatsachen sind für Sie streitbar, argumentieren Sie Ihre Schlussfolgerung.*

## Выводы

Как показывает практика, многократное выполнение упражнений в данной последовательности *понимание и выделение основного содержания текста – семантико-структурная сжатие информации – создание нового текста* позволяет достичь желаемой цели. На практи-

ческих занятиях по дисциплине «Иностранный язык» будущие спичрайтеры обучаются целостному восприятию учебных текстов и созданию новых текстов, содержащих основную информацию о тексте-оригинале. В результате такой переработки получается вторичный текст, в котором представлены основные оптимальные для восприятия идеи первичного текста. В процессе освоения навыков ре-

феративной деятельности происходит формирование текстовой компетенции студентов через выполнение основных мыслительных операций (анализ и синтез, структурирование дедуктивного, индуктивного рассуждения и доказательства по аналогии). Данные умения образуют базовую компоненту текстовой компетенции.

### Список литературы

1. Клеменцова Н. Н. Роль текста в системе языкового образования в неязыковом вузе // Проблемы современного образования. 2007. № 6. С. 114-126.
2. Дридзе Т.М. Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации. Проблемы семиосоциопсихологии. М.: Наука, 1984. 232 с.
3. Chomsky N. Knowledge of Language. New York Prager, 1986. 132 p.
4. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. М.: Наука, 1981. 140 с.
5. Bever T.G. Perception, Thought and Language. Language comprehension and the acquisition of knowledge (ed. by J.V. Carroll). 1972.
6. Леонтьев А. А. Языкознание и психология. М.: Наука, 1966. 80 с.
7. Blakar R.M. Language as a means of social power // Pragmalinguistics; J. Mey ed. The Hague Paris-Monton, 1979. p. 131-169.
8. Assman J. Das kulturelle Gedächtnis. München Beck. 2000. 251 s.
9. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам. М.: АРКТИ, 2000. 165 с.
10. Мазунова Л. К. Текст как культурно-языковое пространство и единица обучения иностранному языку // Вестник Башкирского университета. 2001. № 4. С. 70–74.
11. Болотнова Н. С. Текстовая компетенция и пути ее формирования в школе // Коммуникативно-деятельностные и тексто-ориентированные подходы к преподаванию русского языка: материалы науч.-практ. конф. (12 марта 2001 г.). Томск: Изд-во ТГПУ, 2001. С. 66–76.
12. Гольшикина Л. А. Текстовая компетенция как ценностная доминанта современного образования: риторический подход // Философия образования. 2011. № 1. С. 129–135.
13. Салосина И. В. Текстовая компетентность: от восприятия к интерпретации // Вестник Томского государственного педагогического университета (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2007. Вып. 10 (73). С. 55–59.
14. Бабаева И. А. Обучение реферированию научно-технического текста // Вестник ТГПУ. 2011. Вып. 1 (103). С. 53–58.
15. Филиппова А.В. Основы научных исследований. Кемерово: Изд-во Кемеровского государственного университета, 2012. 75 с. URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=232346> (дата обращения: 03. 02.2021).
16. Сурова Л.В. Реферирование как основной элемент самообразования студентов в курсе «Безопасность жизнедеятельности» // Вестник Казанского государственного энерге-

тического университета. 2011. № 1 (8). С. 135-142. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/referirovanie-kak-osnovnoy-element-samoobrazovaniya-studentov-v-kurse-bezopasnost-zhiznedeyatelnosti> (дата обращения: 03.02.2021).

17. Малый академический словарь // Gufo.me – словари и энциклопедии: сайт. 2019. URL: <https://gufo.me/dict/mas/резюме> (дата обращения: 03.02.2021).

## References

1. Klementsova N. N. Rol teksta v sisteme yazykovogo obrazovaniya v neyazykovom vuze [The role of text in the system of language education in a non-language university]. *Problemy sovremennogo obrazovaniya = Problems of Modern Education*, 2007, no. 6, p. 114-126.

2. Dridze T.M. *Tekstovaya deyatel'nost' v strukture sotsialnoy kommunikatsii. Problemy semiosotsiopsikhologii* [Textual activity in the structure of social communication. Problems of semiosociopsychology]. Moscow, Nauka Publ., 1984. 232 p.

3. Chomsky N. *Knowledge of Language*. New York Prager, 1986. 132 p.

4. Galperin I.R. *Tekst kak obyekt lingvisticheskogo issledovaniya* [Text as an object of linguistic research]. Moscow, Nauka Publ., 1981. 140 p.

5. Bever T.G. *Perception. Thought and Language. Language comprehension and the acquisition of knowledge* (ed. by J.B. Carroll), 1972.

6. Leontyev A. A. *Yazykoznanie i psikhologiya* [Linguistics and psychology]. Moscow, Nauka Publ., 1966. 80 p.

7. Blakar R.M. *Language as a means of social power*. Pragmalinguistics J. Mey; ed. The Hague Paris-Monton, 1979, pp. 131-169.

8. Assman J. *Das kulturelle Gedächtnis*. München Beck, 2000, 251 p.

9. Galskova N. D. *Sovremennaya metodika obucheniya inostrannym yazykam* [Modern methods of teaching foreign languages]. Moscow, ARKTI Publ., 2000. 165 p.

10. Mazunova L. K. *Tekst kak kulturno-yazykovoye prostranstvo i edinitsa obucheniya inostrannomu yazyku* [Text as a cultural-linguistic space and a unit of foreign language teaching]. *Vestnik Bashkirskogo universiteta = Bulletin of the Bashkir University*, 2001, no. 4, pp. 70-74.

11. Bolotnova N. S. [Textual competence and ways of its formation in school]. *Kommunikativno-deyatelnostnye i teksto-orientirovannye podhody k prepodavaniyu russkogo yazyka: materialy nauch.-prakt. konf. (12 marta 2001 g.)* [Communication-activity and text-oriented approaches to teaching the Russian language. Materials of scientific and practical. conf.]. Tomsk, 2001, pp. 66-76 (In Russ.).

12. Golyshkina L. A. *Tekstovaya kompetentsiya kak tsennostnaya dominanta sovremenno-go obrazovaniya: ritoricheskiy podkhod* [Textual competence as a value dominant of modern education: a rhetorical approach]. *Filosofiya obrazovaniya = Philosophy of Education*, 2011, no. 1, pp. 129-135.

13. Salosina I. V. *Tekstovaya kompetentnost: ot vospriyatiya k interpretatsii* [Textual competence: from perception to interpretation]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta = Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2007, is. 10 (73), pp. 55-59.

14. Babayeva I. A. *Obucheniye referirovaniyu nauchno-tekhnicheskogo teksta* [Teaching abstracting of scientific and technical text]. *Vestnik TGPU = Bulletin of TSPU*, 2011, is. 1(103), pp. 53-58.

15. Filippova A.V. *Osnovy nauchnykh issledovaniy* [Fundamentals of scientific research: study guide]. Kemerovo, Kemerovo State University Publ., 2012. 75 p. Available at: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=232346> (accessed 03.02.2021).

16. Surova L.V. Referirovaniye kak osnovnoy element samoobrazovaniya studentov v kurse «Bezopasnost zhiznedeyatelnosti» [Referencing as the main element of self-education of students in the course "Life Safety"]. *Vestnik Kazanskogo gosudarstvennogo energeticheskogo universiteta = Bulletin of Kazan State Power Engineering University*, 2011, no. 1 (8), pp. 135-142. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/referirovanie-kak-osnovnoy-element-samoobrazovaniya-studentov-v-kurse-bezopasnost-zhiznedeyatelnosti> (accessed 03.02.2021).

17. *Malye akademicheskiy slovar* [Small academic dictionary]. Gufo.me - dictionaries and encyclopedias: website. 2019. Available at: <https://gufo.me/dict/mas/summary> (accessed 03.02.2021).

### Информация об авторе / Information about the Author

**Карташова Валентина Николаевна**, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры иностранных языков и методики их преподавания, Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, г. Елец, Российская Федерация  
e-mail: [cartashova.vale@yandex.ru](mailto:cartashova.vale@yandex.ru)  
ORCID: 0000-0002-2057-5659  
Researcher ID: V-5845-2017

**Valentina N. Kartashova**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Foreign Languages and methods of their teaching. Bunin Yelets State University, Yelets, Russian Federation  
e-mail: [cartashova.vale@yandex.ru](mailto:cartashova.vale@yandex.ru)  
ORCID: 0000-0002-2057-5659  
Researcher ID: V-5845-2017

## Оригинальная статья/Original article

УДК 378.147:004

**Дистанционные обучающие технологии как современный способ образовательной коммуникации****М. Т. Шехине<sup>1</sup>, Д.В. Поляков<sup>2</sup>, Е.Н. Озерова<sup>1</sup> ✉, Л.А. Чернякова<sup>1</sup>**

<sup>1</sup> Курский государственный медицинский университет  
ул. Карла Маркса 3, г. Курск 305041, Российская Федерация

<sup>2</sup> Российский национальный исследовательский медицинский университет имени Н.И. Пирогова  
ул. Островитянова, 1, г. Москва 117997, Российская Федерация

✉ e-mail: ozerovaen@kursksmu.net

**Резюме**

Актуальность статьи обусловлена остротой ситуации в связи с пандемией, а именно: необходимостью использования дистанционных образовательных технологий в полном объеме на протяжении длительного времени без потери качества процесса обучения.

Цель работы – осмыслить теоретические основы дистанционного обучения (ДО) и обобщить опыт его применения в Международном медицинском институте (ММИ) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Курский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации (ФГБОУ ВО КГМУ Минздрава России; КГМУ).

Задачами исследования являются поиск и дальнейшее совершенствование инструментария, приемов и технологий ДО, повышение его результативности и минимизация отрицательных факторов, влияющих на результаты учебного процесса.

Для достижения поставленной цели были выбраны следующие методы: опрос и анкетирование репрезентативных групп, получение и репрезентация эмпирических данных, сравнение полученных результатов, а также обработка статистических данных. В статье рассматриваются данные социологического опроса об удовлетворенности иностранных студентов качеством ДО в весеннем семестре 2019/2020 учебного года. Проведен анализ процесса обучения с позиции потребителя образовательных услуг (обучающегося) с целью переосмысления имеющегося опыта методики преподавания в режиме дистанта для достижения оптимального уровня усвоения знаний и формирования необходимых умений и навыков у обучающихся для будущей профессиональной деятельности. В качестве респондентов выступали обучающиеся ММИ первого-шестого года обучения, которые постарались объективно отразить свой опыт дистанционного обучения в ФГБОУ ВО КГМУ Минздрава России, с какими трудностями им пришлось столкнуться, как они решали возникающие проблемы и что хотели бы изменить.

Результаты анализа опроса обучающихся показали необходимость коррекции приёмов, методов и подходов при неконтактном обучении.

Преимущества ДО с использованием цифровых сервисов в существующих обстоятельствах очевидны, но его применение сопряжено с некоторыми негативными явлениями, которые нужно исключить, учитывая результаты исследования удовлетворённости потребителя (иностранцев граждан, обучающихся в КГМУ) в системе образования.

**Ключевые слова:** дистанционное обучение; иностранные студенты; образовательный портал; социологический опрос; педагогические технологии; информационно-образовательное пространство; контактное обучение; бесконтактный образовательный процесс; непрерывное образование; электронный обучающий ресурс; Международный медицинский институт (ММИ).

**Конфликт интересов:** Авторы декларируют отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов, связанных с публикацией настоящей статьи.

**Для цитирования:** Дистанционные обучающие технологии как современный способ образовательной коммуникации / М.Т. Шехине, Д.В. Поляков, Е.Н. Озерова, Л.А. Чернякова // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2021. Т. 11, № 2. С. 144–154.

Статья поступила в редакцию 25.12.2020    Статья подписана в печать 02.03.2021

Статья опубликована 10.06.2021

© Шехине М.Т., Поляков Д.В., Озерова Е.Н., Чернякова Л.А., 2021



## Distance Learning Technologies as a Modern Way of Educational Communication

Mohamad Toufic Chahine<sup>1</sup>, Dmitriy V. Polyakov<sup>2</sup>, Ekaterina N. Ozerova<sup>1</sup> ✉, Larisa A. Chernyakova<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Kursk State Medical University  
3 Karla Marks str., Kursk 305041, Russian Federation

<sup>2</sup> Pirogov Russian National Research Medical University  
1 Ostrovityanova str., Moscow 117997, Russian Federation

✉ e-mail: ozerovaen@kursksmu.net

### Abstract

*The relevance of the article is conditioned by the urgency of the situation due to the pandemic, specifically: the necessity of using distance learning technologies to the full extent for a long period of time with no loss in quality of educational process.*

*The aim of the article is to comprehend theoretical basics of distance learning (DL) and generalize the experience of its use at the International Medical Institute (IMI) of Federal State Budgetary Educational Establishment of Higher Education "Kursk State Medical University" of the Ministry of Health of the Russian Federation (FSBEE HE KSMU of the Ministry of Health of Russia; KSMU).*

*The objectives of the research are search and further improvement of tools, methods and techniques of DL, enhancing its outcome and minimizing the negative factors, which affect the results of educational process.*

*In order to achieve the target goal, the following methods were chosen: survey of the representative groups, receiving and revealing of the empiric data, comparison of the obtained results and statistical data processing as well. The article is concerned with the results of the sociological survey on satisfaction of foreign students with the quality of DL in the spring semester of 2019/2020 academic year. The analysis of the educational process is carried out from the perspective of an educational service consumer (student) in order to reconsider the existing experience of teaching methods used in the remote mode for the achievement of the appropriate level of knowledge acquisition and shaping skills and abilities among students necessary for future professional activity. The IMI students from 1 to 6<sup>th</sup> year of study served as respondents. They tried to describe objectively their distance learning experience at FSBEE HE KSMU of the Ministry of Health of Russia, all the difficulties that they had to face, the way they solved emerging challenges and things that need to be changed.*

*The results of the student survey showed the necessity of improving tools, methods and techniques in distance learning.*

*The advantages of DL with the use of digital services are evident under the existing circumstances, but its use is connected with certain negative developments that must be excluded in accordance with the research results of customer satisfaction within the educational system.*

**Keywords:** distance learning; foreign students; educational portal; sociological survey; pedagogical technologies; information and education space; contact learning; non-contact educational process; continuing education; electronic learning source; the International Medical Institute (IMI).

**Conflict of interest:** The Authors declare the absence of obvious and potential conflicts of interest related to the publication of this article.

**For citation:** Chahine M. T., Polyakov D. V., Ozerova E. N., Chernyakova L. A. Distance Learning Technologies as a Modern Way of Educational Communication. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika = Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics.* 2021, 11(2): 144–154 (In Russ.).

Received 25.12.2020

Accepted 02.03.2021

Published 10.06.2021

\*\*\*

### Введение

В современной педагогике под дистанционным обучением понимается «обу-

чение с помощью средств телекоммуникации, при котором субъекты образования (обучающиеся, педагоги, тьюторы),

имея пространственную или временную удаленность, осуществляют общий учебный процесс, который направлен на создание ими внешних образовательных продуктов и соответствующих внутренних изменений самих субъектов образования» [10]. При таком понимании дистанционные курсы или отдельные элементы органично встраиваются в общую образовательную систему.

По мнению многих ученых, основные требования обучающей системы определяются особенностями дистанционных форм обучения: индивидуальный подход, диалоговый характер взаимодействия, сочетание обучения онлайн и офлайн, проведение текущего, промежуточного и итогового контроля, регулярное обновление учебных материалов [6].

### Материалы и методы

Согласно современным методическим подходам дистанционное обучение базируется на трех составляющих: технологической (материально-техническая база, аппаратные средства, программное обеспечение, техническая поддержка, апгрейд системы и контента), содержательной (структурированный учебный контент, предусматривающий инвариантные компоненты определенного типа электронных обучающих ресурсов, а также его методическая поддержка) и организационной (организация и проведение учебного процесса с использованием различных моделей ДО) [5]. «Эти составляющие создают единое информационно-образовательное пространство, включающее алгоритм учебного процесса, его информационное обеспечение, управление этим процессом, а также использование современных педагогических технологий, отвечающих требованиям новой парадигмы образования» [9].

Организация дистантного образования включает в себя не только компьютеры, сети, программы и техническую поддержку, но и специализированные курсы ДО с методическим обеспечением [8].

Немаловажным фактором, на наш взгляд, является обучение и переподготовка преподавателей дистанционного обучения, а также регулирование учебно-воспитательной коммуникации между педагогом и обучающимся. Перепрофилирование профессорско-преподавательского состава необходимо с целью развития новых компетенций в сфере бесконтактного обучения, что способствует усовершенствованию и пополнению знаний для более компетентной работы. В свою очередь важно отметить, что учебно-воспитательная коммуникация выступает основным параметром, влияющим на весь процесс обучения, а также способом организации взаимоотношений преподавателя и обучающегося. Без этих составляющих сложно достигнуть эффективного решения учебных задач и социально-психологического обеспечения учебно-воспитательного процесса.

Российский учёный, профессор Э.Г. Азимов отмечает в ДО следующие особенности:

- личностная направленность (взаимодействие с обучающимся как субъектом, иницирующим и планирующим собственный процесс образования);
- эффективность применения информационных технологий с целью увеличения объема учебного материала, повышение качества знаний, а также обеспечение устойчивости приобретенных компетенций;
- развивающее и проблемное образование (диалогичный учебный процесс, самостоятельный поиск информации, творческое ее осмысление, самостоятельные действия в изменяющихся условиях);
- модульный принцип в обучении (разделение содержания образования на самостоятельные комплексные блоки) [1; 2].

В соответствии с современными исследованиями, дистанционная форма обучения как самостоятельная система и как компонент системы непрерывного образования состоит из двух этапов [4].

В задачи первого этапа входит разработка учебно-материального обеспечения образовательного процесса (концепция обучения, целей, содержания, методов, организационных форм, создание электронного обучающего ресурса (ЭОР), педагогических технологий организации учебного процесса в сети). Задачами второго этапа является организация деятельности обучающихся по данному ЭОР [3].

Современная педагогика, согласно последним научным публикациям, допускает наличие следующих видов ДО:

1) обучение по традиционной системе (проведений лекций и семинарских занятий с учетом территориальной разобщённости и необходимостью применения технических средств связи);

2) асинхронное обучение (в рамках установленных сроков происходит изучение материалов дисциплины и выполнение заданий по представленному графику; проверка и оценка преподавателем сданных материалов);

3) самообучение (прочтение необходимых материалов и прорешивание тестов по дисциплине; внесение специалистом-методистом базы данных и записей в электронные зачетки)[11].

## Результаты и обсуждение

В педагогическом сообществе при осуществлении ДО нет единства в способах организации занятий и занятости студентов, а также траектории реализации образовательного процесса. В силу того, что иностранные студенты Международного медицинского института ФГБОУ ВО «Курский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации являются студентами очной формы обучения, предполагающей значительное количество практических занятий, то были избраны первые два вида дистантного образования. Переход к дистанционному формату в Курской области состоялся 16-23 марта 2020 г [7]. Уже третий семестр иностранные обучающиеся продолжают учиться дистанционно с использованием

образовательного портала «Цифровой КГМУ» (Moodle) и сервиса для проведения видеоконференций, онлайн-встреч и дистанционного обучения ZOOM. Имея определенный опыт в реализации дистанционного обучения, мы можем выявить некоторые сложности в организации и реализации данного формата обучения и скорректировать дальнейшие пути развития.

По окончании весеннего семестра было проведено социологическое исследование с целью изучения опыта обучения, подведения его итогов и планирования дальнейшей работы. Вопросы анкеты отразили такие аспекты ДО, как техническое обеспечение, организация, методика, дидактика.

Респонденты – это 95 иностранных студентов Международного медицинского института ФГБОУ ВО КГМУ Минздрава России с первого по шестой курс по специальности «Лечебное дело». Статистическая обработка и анализ данных были произведены с помощью пакета программ Microsoft Office.

В первую очередь оценивались технические возможности обучающихся в дистанционном формате:

- 88,4±3,3% опрошенных не имели технических проблем при переходе на дистанционное образование;

- самый распространённый тип подключения к Интернету – это Wi-Fi (88,2±3,3%);

- устройства, через которые респонденты выходили на образовательные платформы университета распределились следующим образом: стационарный компьютер – 3,2±1,8%, планшет – 12,6±3,4%, ноутбук – 31,6±4,8%, смартфон – 52,6±5,1%.

Факт использования смартфона как основного средства для обучения (52,6 ± 5,1%) объясняет наличие существенных трудностей, которые появлялись в учебном процессе.

Во-вторых, проанализировано удобство обучения в дистанционном режиме (табл. 1).

**Таблица 1.** Комфортность получения образовательных услуг с использованием дистанционных технологий**Table 1.** Convenience of receiving educational services through the use of remote technologies

№ п/п	Варианты ответов	Количество респондентов	Удельный вес, %
1.	Да, удобно. Мне всё нравится	35	36,8±8,3%
2.	Да, удобно, но сложно	43	45,3±7,7%
3.	Нет, очень трудно.	16	16,9±9,4%
4.	Нет, слишком легко.	1	1±9,9%
<b>Всего</b>		N=95	100,0

В процессе обучения с помощью дистанционных технологий для практических занятий, ликвидации задолженностей по изучаемым дисциплинам, общения, сообщения необходимой информации, решения возникающих вопросов и проблем использовались следующие каналы:

- конференц-платформа Zoom;
- мессенджер WhatsApp;
- электронная почта (корпоративная и личная);
- телефонная связь.

Разнообразны были и способы коммуникации: 1) организационные собрания с обучающимися; 2) индивидуальная и групповая видео- и аудиокommunikация; 3) чат; 4) телефонные разговоры.

Перед началом занятий обучающиеся получали расписание специальной формы, где были указаны контакты (номера телефонов, e-mail, номера конференций в Zoom) преподавателей и сотрудников отдела образования ММИ. При необходимости обучающиеся обращались в удобной для них форме к преподавателям и администрации. У преподавателей тоже были номера телефонов и e-mail обучающихся. В мессенджере WhatsApp преподаватели создавали группы, через которые осуществляли коммуникацию со своими студентами. Благодаря разностороннему подходу к организации учебной и внеучебной коммуникации, обучающиеся преимущественно не

испытывали дискомфорта в получении образовательных услуг.

Учитывая, что удобство (совокупность положительных психологических и физиологических ощущений) в обучении является одним из важнейших условий комфортности и способствует успешному формированию необходимых компетенций, следует отметить, что его наличие зафиксировали 82,1±3,9% респондентов. Но более 45±5,1% отметили сложность, а почти 18±4% констатировали неудобство образовательного процесса.

Второе направление, на которое было ориентировано исследование, – это уровень удовлетворённости применением платформы Moodle (образовательный портал Цифровой КГМУ), Сервиса Zoom, электронной почты, Skype, других мессенджеров и систем в процессе обучения.

Интерпретацию ответов респондентов осуществляли в соответствии со следующей шкалой: 8-10 баллов – высокий уровень удовлетворённости; 6-8 баллов – уровень удовлетворённости выше среднего; 4-6 баллов – средний уровень удовлетворённости; 2-4 балла – уровень удовлетворённости ниже среднего и 1-2 балла – низкий уровень удовлетворённости. В табл. 2 и 3 представлены полученные результаты удовлетворённости обучающихся используемыми платформами в образовательном процессе и оперативностью связи с профессорско-преподавательским составом и службой технической поддержки.

**Таблица 2.** Уровень удовлетворённости применением платформы Moodle (образовательный портал Цифровой КГМУ), Сервиса Zoom, Электронной почты, Скайпа, других мессенджеров и систем в процессе обучения

**Table 2.** Level of satisfaction with the use of Moodle platform (educational portal Digital KSMU), Zoom service Email, Skype, other messaging services and systems in training process

№ п/п	Используемые сервисы	Количество респондентов	Удельный вес, %
1.	Moodle (образовательный портал Цифровой КГМУ)	24	25±8,8%
2.	Сервис Zoom	28	30±8,7%
3.	Электронная почта	19	20±9,2%
4.	Skype	14	15±9,5%
5.	Другие мессенджеры и системы	10	10±9,5%
	<b>Всего</b>	N=95	100,0

Среди опрошенных лидерскую позицию занял сервис Zoom, потому что он позволял воспринимать видео- и аудиоматериалы в хорошем качестве, осуществлялась обратная связь с преподавателем во время лекционных и практических занятий. Немаловажным фактором является возможность делать записи на виртуальной доске. Преимущество Zoom

очевидно и для организаторов процесса обучения, так как можно осуществлять управление докладчиками, организовывать сессионные залы для выполнения индивидуальных заданий, а демонстрация экрана позволяет использовать различные виды обучающих и контрольных материалов.

**Таблица 3.** Уровень удовлетворённости респондентов техническим сопровождением и оперативностью решения технических проблем, системой навигации на платформах, обратной связью с преподавателем, взаимодействием с другими обучающимися

**Table 3.** Level of respondent satisfaction with technical support and efficiency of solving technical difficulties, platform navigation, teacher feedback, interaction with other students

№ п/п	Техническое сопровождение	Количество респондентов	Удельный вес, %
1.	Оперативность решения технических проблем	19	20±9,2%
2.	Система навигации на платформах	25	26±8,8%
3.	Обратная связь с преподавателем	23	24±8,9%
4.	Взаимодействие с другими обучающимися	28	30±8,7%
	<b>ВСЕГО</b>	N=95	100,0

Было выявлено, что 71,6±4,6% опрошенных активно использовали для учебных целей официальный сайт университета, на котором регулярно выкладывалась необходимая для работы в Moodle и

Zoom информация: видеоинструкции для работы в сервисах, рекомендации для решения технических проблем, расписания вебинаров, ссылки на необходимые сайты. Однако при неконтактном обуче-

нии взаимодействие студентов друг с другом является менее активным: затруднен обмен мнениями, советами, отсутствует поддержка и помощь, так как на общение через телекоммуникационные пути влияют ощущения психологического дискомфорта, формальной оторванности от коллектива.

Устранение технических проблем на начальном этапе обучения иногда было несвоевременным в силу отсутствия по-

добного опыта работы с огромным количеством пользователей сети одновременно, поэтому респонденты отметили негативность этого явления, которое тоже подлежит тщательному рассмотрению.

Во время переходного периода обучающиеся испытали представленные на рис. 1 трудности, которые обусловлены как объективной, так и субъективной реальностью.

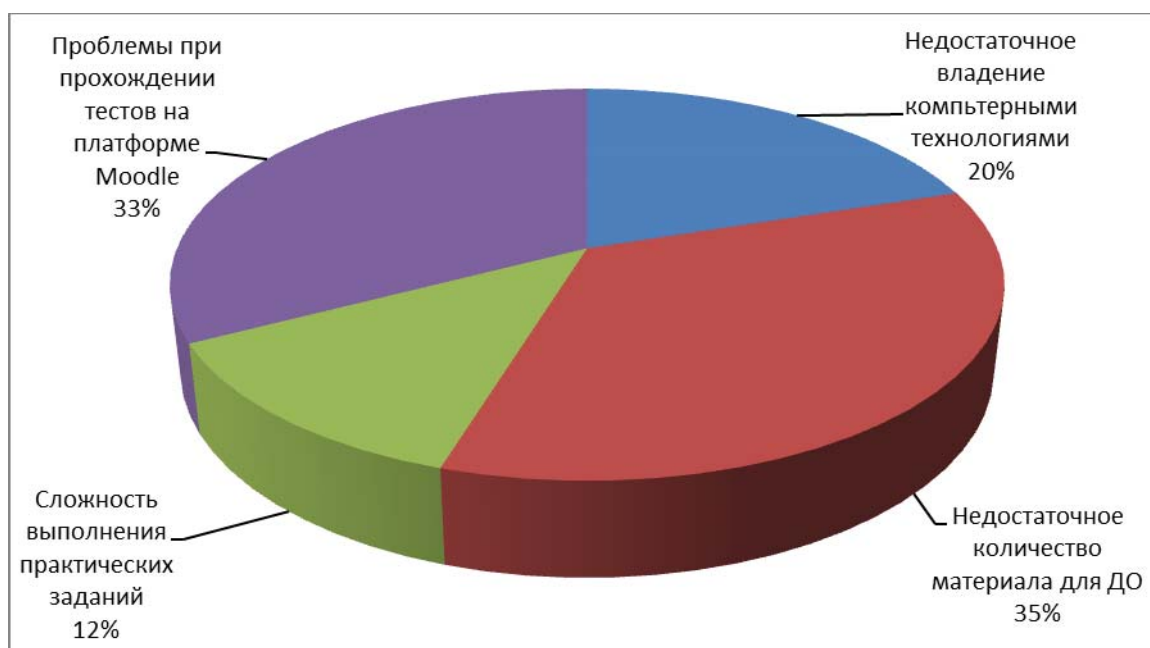


Рис. 1. Трудности ДО, заявленные респондентами в процессе опроса

Fig. 1. Difficulties that respondents faced in process of distance training

Объективной причиной всех трудностей процесса обучения, конечно, явилась экстренная необходимость его перехода с привычного на незнакомый, новый формат, который стал неожиданным как для студентов, так и для профессорско-преподавательского состава. Результаты социологического опроса демонстрируют реальную картину взаимодействия «преподаватель – телекоммуникационные технологии/электронные платформы – студент». Учащиеся отметили следующие интегральные сложности за прошедший

период бесконтактного образовательного процесса:

- технические сбои в работе платформ/порталов (удлинение периода выполнения задания, несохранение информации и т.д.);
- значительное увеличение объема самостоятельной работы;
- отсутствие обратной связи между педагогом и студентом (чаще всего из-за отсутствия качественных технических средств связи: смартфонов, ноутбуков, компьютеров, планшетов и т.п.);

– усложнение усвоения учебного материала из-за использования студентами смартфонов в качестве технического средства обучения;

– ощущение дискомфорта, физической усталости, деконцентрация внимания после трёх-четырёх часов занятий;

– возросшее количество «отработок» вследствие пропущенных по техническим причинам занятий.

## Выводы

Проанализировав результаты опроса, мы смогли сделать следующие выводы:

1. Обучающиеся испытывали потребность в общении, которого обычно достаточно в процессе традиционного обучения, но которое при телекоммуникационном образовании изменило своё качество: стало более лаконично, невербальные средства общения (жесты, мимика, рукопожатия, прикосновение, поза и т.д.) оказались ограниченными или совсем отсутствовали. Снять состояние психологической обособленности, на наш взгляд, можно с помощью участия обучающихся в различных внеаудиторных мероприятиях, которые, помимо формирования у студентов уважительного отношения к духовным и материальным ценностям других стран и народов, снятия трудностей социокультурной адаптации, должны быть направлены на вовлечение в коллективное творчество, совместную работу по подготовке к конкурсам, вебинарам, фестивалям, выставкам, экскурсиям.

2. Большинство опрошенных испытывало состояние усталости ещё до окончания образовательного процесса. Этот факт свидетельствует о том, что необходимо комбинировать различные формы дистанционного взаимодействия с учетом времени занятия, чередовать виды заня-

тий и использовать активные виды отдыха во время перерывов (физзарядка, ролевая игра и т.п.).

3. Респонденты склонны оценивать назначение «отработки» пропущенного по технической причине занятия как несправедливое, в связи с этим несомненно необходимость осмысления условий, при которых сетевые нарушения будут классифицироваться как уважительная причина пропуска урока.

4. Студенты ощущали информационные барьеры из-за недостаточного навыка самостоятельной работы, самоорганизации и самоконтроля, поэтому их необходимо обеспечить методическими рекомендациями, способствующими организации режима дня, работы и отдыха при обучении в дистанционном формате.

Таким образом, при осуществлении обучения в дистанционном режиме необходимо решить ряд вопросов, которые можно объединить в группы. Первая группа – организационные сложности: техническая организация процесса обучения; организация взаимодействия с обучающимися, коллегами, кругом лиц, причастных к учебной деятельности в рамках дистанта; организация внеурочной работы с обучающимися. Вторая группа – методические проблемы: отбор средств обучения; разработка методического обеспечения учебного процесса; изучение и внедрение педагогических технологий дистанционного обучения, которые описаны и используются в настоящее время; выбор системы контроля. Третья группа вопросов – психолого-педагогические: регулирование межличностных отношений «преподаватель – студент» с учётом отсутствия контактного общения; воспитание обучающихся на дистанции; владение этическими нормами взаимоотношений дистанционных пре-

подавателей и обучающихся. Четвертая группа – дидактические: методически правильное построение модели урока с учётом превалирования визуального канала восприятия информации; дистанционное проведение контроля; организация самостоятельной работы обучающихся; умение учитывать психолого-личностные особенности при неконтактном общении

в процессе занятий и внеурочных мероприятий.

Глубокое профессиональное овладение формами организации и методикой проведения дистанционного образования – это залог надежного управления процессами обучения, воспитания и развития студенчества.

### Список литературы

1. Азимов Э.Г. Методика организации дистанционного обучения РКИ. М., 2005.
2. Азимов Э.Г. Методика применения компьютерных технологий в обучении русскому языку как иностранному // Методика преподавания русского языка как иностранного. Ч.1. М., 2004. С. 158–159, 164–165.
3. Блоховцова Г.Г., Маликова Т.Л., Симоненко А.А. Перспективы развития дистанционного обучения // Новая наука: Стратегии и векторы развития. 2016. № 118-3. С. 89-92.
4. Богомолов А.Н. К вопросу о моделях дистанционного обучения РКИ // Проблемы преподавания русского языка в Российской Федерации и зарубежных странах. Т. 1. М., 2005. С. 226-229.
5. Бухаркина М.Ю. Мультимедиа – от уличных шоу до средств обучения // Иностранные языки в школе. 2009. № 5.
6. Капитонова Т.И., Московкин Л.В., Щукин А.Н. Методы и технологии обучения русскому языку как иностранному / под ред. А.Н. Щукина. 2-е изд., стереотип. М.: Русский язык. Курсы, 2009. 312 с.
7. Кириллова А.И. Опыт организации дистантного изучения курсов по истории для студентов вузов: сложности реализации // Кубанские исторические чтения: материалы XI Международной научно-практической конференции. Краснодар, 2020. С. 164-169.
8. Мусамедова К.А., Халиков А.А. Анализ методов дистанционного обучения и внедрения дистанционного обучения в образовательных учреждениях // Труды Северо-Кавказского филиала Московского технического университета связи и информатики. 2013. № 1. С. 458-461.
9. Теория и практика дистанционного обучения / под ред. Е.С. Полат. М., 2004. С. 44.
10. Хуторской А.В. Интернет в школе. Практикум по дистанционному обучению. М., 2000. С. 53-58.
11. Щукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного. М.: Высш.шк., 2003. С. 95-96.

### References

1. Azimov E.G. *Metodika organizatsii distantionnogo obucheniya RKI* [Methods of Organizing Distance Learning of Russian as a Foreign Language]. Moscow, 2005.



2. Azimov E.G. [Methods of Using Computer Technologies in Teaching Russian as a Foreign Language]. *Metodika prepodavaniya russkogo yazyka kak inostrannogo* [Methods of Teaching Russian as a Foreign Language]. Moscow, 2004, pp. 158-159, 164-165 (In Russ.).
3. Blokhovtsova G.G., Malikova T.L., Simonenko A.A. Perspektivy razvitiya distantsionnogo obucheniya [Prospects for Distance Learning Further Development]. *Novaya nauka: Strategii i vektory razvitiya = New Science: Strategies and Vectors of Development*, 2016, no. 118-3, pp. 89-92.
4. Bogomolov A.N. [Revisiting Models of Distance Learning of Russian as a Foreign Language]. *Problemy prepodavaniya russkogo yazyka v Rossijskoj federatsii i zarubezhnykh stranakh* [Problems of Teaching Russian in the Russian Federation and Foreign Countries]. Moscow, 2005, vol. 1, pp. 226-229 (In Russ.).
5. Bukharkina M. Ju. Mul'timedia – ot ulichnykh shou do sredstv obucheniya [Multimedia – From Street Shows to Training Resources]. *Inostrannye yazyki v shkole = Foreign Languages at School*, 2009, no. 5.
6. Kapitonova T.I., Moskovkin L.V., Shchukin A.N. *Metody i tekhnologii obucheniya russkomu yazyku kak inostrannomu* [Methods and Technologies of Teaching Russian as a Foreign Language]; A.N. Shchukin eds. Moscow, Russky Yazyk. Kursy Publ., 2009. p. 312.
7. Kirillova A.I. [Experience of Organizing Distance Learning History Courses for Students of Higher Educational Establishments: Implementation Complexities]. *Kubanskije istoricheskie chteniya. Materialy XI Mezhdunarodnoj naucho-prakticheskoj konferentsii* [Kuban Historical Readings. Materials of XI International Research-to-Practice Conference]. Krasnodar, 2020, pp. 164-169 (In Russ.).
8. Musamedova K.A., Khalikov A.A. Analiz metodov distantsionnogo obucheniya i vnedreniya distantsionnogo obucheniya v obrazovatel'nykh uchrezhdeniyakh [Analysis of Distance Learning Methods and Implementation of Distance Learning at Educational Establishments]. *Trudy Severo-Kavkazskogo filiala Moskovskogo tekhnicheskogo universiteta svyazi i informatiki = Materials of Severo-Kavkazsky Branch Campus of Moscow Technical University of Communications and Informatics*, 2013, no. 1, pp. 458-461.
9. *Teoriya i praktika distantsionnogo obucheniya* [Theory and Practice of Distance Learning]; ed. by E.S. Polat. Moscow, 2004. p. 44.
10. Khutorskoy A.V. *Internet v shkole. Praktikum po distantsionnomu obucheniyu* [Internet at School. Workshop on Distance Learning]. Moscow, 2000, pp. 53-58.
11. Shchukin A.N. *Metodika prepodavaniya russkogo yazyka kak inostrannogo* [Methodology of Teaching Russian as a Foreign Language: Manual for Higher Educational Establishments]. Moscow, Vyssh. shk. Publ., 2003, pp. 95-96.

### Информация об авторах / Information about the Authors

**Шехине Мохамад Туфик**, кандидат технических наук, доцент кафедры биологической и химической технологии, Курский государственный медицинский университет, г. Курск, Российская Федерация  
e-mail: chahine@kgmu.com  
ORCID: 0000-0001-8504-2418

**Mohamad Toufic Chahine**, Candidate of Technical Sciences, Associate Professor of the Department of Biological and Chemical Technology, Kursk State Medical University, Kursk, Russian Federation  
e-mail: chahine@kgmu.com  
ORCID: 0000-0001-8504-2418

**Поляков Дмитрий Викторович**, кандидат медицинских наук, доцент кафедры пропедевтики внутренних болезней педиатрического факультета, Российский национальный исследовательский медицинский университет имени Н.И. Пирогова, г. Москва, Российская Федерация  
e-mail: [dima-polaykov@mail.ru](mailto:dima-polaykov@mail.ru)  
ORCID: 0000-0002-8738-6924

**Dmitry V. Polyakov**, Candidate of Medical Sciences, Associate Professor of the Department of propaedeutic of internal diseases of the pediatric faculty, N.I. Pirogov Russian National Research Medical University, Moscow, Russian Federation  
e-mail: [dima-polaykov@mail.ru](mailto:dima-polaykov@mail.ru)  
ORCID: 0000-0002-8738-6924

**Озерова Екатерина Николаевна**, кандидат педагогических наук, преподаватель Международного медицинского института, Курский государственный медицинский университет, г. Курск, Российская Федерация  
e-mail: [ozeroваen@kursksmu.net](mailto:ozeroваen@kursksmu.net)  
ORCID: 0000-0002-9091-226X

**Ekaterina N. Ozerova**, Candidate of Pedagogical Sciences, teacher of International medical institute, Kursk State Medical University, Kursk, Russian Federation  
e-mail: [ozeroваen@kursksmu.net](mailto:ozeroваen@kursksmu.net)  
ORCID: 0000-0002-9091-226X

**Чернякова Лариса Алексеевна**, преподаватель Международного медицинского института, Курский государственный медицинский университет, г. Курск, Российская Федерация  
e-mail: [chernjakovala@kursksmu.net](mailto:chernjakovala@kursksmu.net)  
ORCID: 0000-0002-0048-5074

**Larisa A. Chernjakova**, teacher of International medical institute, Kursk State Medical University, Kursk, Russian Federation  
e-mail: [chernjakovala@kursksmu.net](mailto:chernjakovala@kursksmu.net)  
ORCID: 0000-0002-0048-5074

Оригинальная статья/Original article

УДК 159.9

## Особенности социально-психологической и профессиональной адаптации сотрудников профессий экстремального профиля (на примере государственной противопожарной службы)

А.А. Кузнецова<sup>1</sup> ✉, К.А. Миняхина<sup>1,2</sup>

<sup>1</sup>Курский государственный медицинский университет  
ул. К. Маркса 3, Курск 305041, Российская Федерация

<sup>2</sup>Медико-фармацевтический колледж КГМУ  
ул. К. Маркса 69, Курск 305041, Российская Федерация

✉ e-mail: kuznetsova.a80@mail.ru

### Резюме

*Условия деятельности, физические и психологические нагрузки, различные требования и ограничения, накладываемые на специалистов противопожарной службы, требуют соответствующих ресурсов для эффективной социально-психологической и профессиональной адаптации.*

*Цель – оценка особенностей социально-психологической и профессиональной адаптации сотрудников профессий экстремального профиля (на примере государственной противопожарной службы). Выборка представлена двумя группами исследования: экспериментальная – 26 сотрудников 1 специализированной пожарно-спасательной части по тушению крупных пожаров МЧС России по Курской области, средний возраст  $32,8 \pm 0,17$  лет, средний стаж работы  $10,8 \pm 0,23$  лет; контрольная – 26 специалистов профессий неэкстремального профиля (в их числе IT-специалисты, лингвисты, юристы, менеджеры, педагоги), средний возраст  $31,7 \pm 0,12$  лет, средний стаж  $10,9 \pm 0,14$  лет. Экспериментальная и контрольная группы были уравнены по возрасту, стажу работы и гендерной принадлежности (в исследовании принимали участие только мужчины).*

*Результаты. Для специалистов противопожарной службы характерны более адаптивное реагирование на стрессовые реакции в профессиональной деятельности, низкая склонность к риску и более ответственный подход к принятию рискованных и опасных для жизни и здоровья решений, высокий уровень жизнестойкости, низкая вероятность суицидального риска при наличии интереса к выполняемой деятельности и общей удовлетворенности профессиональной деятельностью и условиями труда, взаимоотношения с коллегами и профессиональными достижениями. Компоненты социально-психологической и профессиональной адаптации тесно взаимосвязаны и оказывают влияние на процессы взаимодействия сотрудников противопожарной службы внутри рабочего коллектива и вне его, на удовлетворенность профессиональной деятельностью и жизнью в целом, на степень включенности и ответственности в работе, а также на уровень стрессоустойчивости и склонность к острым психоэмоциональным реакциям.*

*Ценность результатов. Результаты исследования могут быть использованы для дальнейшего изучения феноменов социально-психологической и профессиональной адаптации в рамках общей, социальной, организационной психологии, психологии труда, а также для разработки программы психологического сопровождения, направленной на оптимизацию процесса адаптации сотрудников профессий экстремального профиля.*

**Ключевые слова:** социально-психологическая адаптация; профессии экстремального профиля; профессиональная дезадаптация.

---

© Кузнецова А.А., Миняхина К.А., 2021

**Конфликт интересов:** Авторы декларируют отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов, связанных с публикацией настоящей статьи.

**Для цитирования:** Кузнецова А.А., Миняхина К.А. Особенности социально-психологической и профессиональной адаптации сотрудников профессий экстремального профиля (на примере государственной противопожарной службы) // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2021. Т. 11, № 2. С. 155–171.

Статья поступила в редакцию 12.04.2021

Статья подписана в печать 18.05.2021

Статья опубликована 10.06.2021

## Features of Socio-Psychological and Professional Adaptation of Employees of Extreme Professions (on the Example of the State Fire Service)

Alesya A. Kuznetsova<sup>1</sup> ✉, Ksenia A. Minyahena<sup>1,2</sup>

<sup>1</sup>Kursk State Medical University

3 K. Marksa str., Kursk 305041, Russian Federation

<sup>2</sup>Medical and Pharmaceutical College of KSMU

69 K. Marksa str., Kursk 305041, Russian Federation

✉ e-mail: kuznetsova.a80@mail.ru

### Abstract

*Working conditions, physical and psychological loads, various requirements and restrictions imposed on fire service specialists require appropriate resources for effective socio-psychological and professional adaptation.*

*Purpose – comprehensively assess the features of socio-psychological and professional adaptation of employees of extreme professions (on the example of the State fire service).*

*Study design. The sample is divided into two study groups: pilot - 26 employees of 1 specialized fire and rescue unit for the fight of major fires of the Russian Ministry of Emergency Situations in Kursk Oblast, average age 32.8±0.17 years, average length of service 10.8±0.23 years; test - 26 specialists in non-extreme occupations (among them IT specialists, linguists, lawyers, managers, teachers), average age 31.7±0.12 years, average length of service 10.9±0.14 years. The experimental and control groups were equalized by age, length of service and gender (only men participated in the study).*

*Findings. Fire service specialists are characterized by a more adaptive response to stressful reactions in their professional activities, a low propensity to risk and a more responsible approach to making risky and life-threatening decisions, a high level of resilience, a low probability of suicidal risk if there is interest in the activity performed and overall satisfaction with professional activities and working conditions, relationships with colleagues and professional achievements. The socio-psychological and professional adaptation components are closely linked and have an impact on the interaction of fire-fighting staff within and outside the workplace, on job satisfaction and overall life satisfaction, the level of inclusion and responsibility in the work, as well as the level of stress and the propensity for acute psychoemotional reactions.*

*Value of results. The results of the study can be used to further study the phenomena of socio-psychological and professional adaptation within the framework of general, social, organizational psychology, and labor psychology, as well as to develop a program of psychological support aimed at optimizing the adaptation process for employees of extreme professions.*

**Keywords:** socio-psychological adaptation; extreme professions; professional maladaptation.

**Conflict of interest:** The Authors declare the absence of obvious and potential conflicts of interest related to the publication of this article.

**For citation:** Kuznetsova A. A., Minyahena K. A. Features of Socio-Psychological and Professional Adaptation of Employees of Extreme Professions (on the Example of the State Fire Service). *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika = Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics.* 2021, 11(2): 155–171 (In Russ.).

Received 12.04.2021

Accepted 18.05.2021

Published 10.06.2021

## Введение

Сфера профессий экстремального профиля является многогранной и специфичной, объединяя в себе специалистов различных профессий, зачастую сталкивающихся со стрессовыми и рискованными ситуациями. Соответственно, такие профессии, в зависимости от своей специфики, требуют от специалистов не только определенного уровня подготовки и наличия профессионально важных качеств, но и оптимального уровня их сочетания. Процесс вхождения специалиста в профессию связан с его социально-психологической и профессиональной адаптацией. На этапе начала выполнения трудовой деятельности наступает первая фаза адаптации, которая так же носит название первичной.

Актуальная ситуация на рынке труда показывает, что начинающие специалисты еще в процессе поиска работы сталкиваются с рядом трудностей, которые наиболее часто связаны со значительной долей конкуренции среди специалистов одного профиля, а также с высокими требованиями к практической подготовке и стажу потенциального сотрудника, которыми молодые специалисты зачастую не обладают, что в свою очередь увеличивает сроки поиска работы, соответствующей квалификации молодого специалиста. Подобные явления еще до момента вхождения в профессию могут привести к такому нежелательному последствию, как разочарование в своей профессии [2, с. 96].

Когда начинающий специалист приступает к выполнению трудовой деятельности, наступает первая фаза адаптации, которая так же носит название первичной [7, с. 203]. В дальнейшем, смена условий труда и его составляющих приводит к процессу вторичной адаптации [8, с. 45].

Социально-психологическая адаптация представляет собой непрерывный процесс, который заключается в адаптации сотрудника к условиям выполнения трудовых обязанностей, во вхождении в коллектив и коммуникативную среду, в

адаптации к вынужденным изменениям функционирования организма и принятии себя как субъекта профессии [6, с. 91].

В свою очередь, профессиональная адаптация представляет собой процесс вхождения в новую сферу профессиональной деятельности, субъект которой принимает не только новую социальную роль, но и усваивает новую структуру профессиональных норм конкретного вида деятельности [6, с. 92].

Стоит отметить, что процесс социально-психологической и профессиональной дезадаптации напрямую связан с процессами, протекающими в рабочем коллективе. Отсутствие наставничества и зачастую игнорирование молодых специалистов более опытными коллегами в большей степени оказывает влияние на текучесть профессиональных кадров, нежели недостаточно высокая заработная плата [2, с. 101].

Условия деятельности, физические и психологические нагрузки, различные требования и ограничения, накладываемые на специалистов противопожарной службы, требуют соответствующих ресурсов для эффективной социально-психологической и профессиональной адаптации.

Анализ публикационной активности по проблеме социально-психологической и профессиональной адаптации сотрудников противопожарной службы позволил установить, что данный вопрос остается недостаточно изученным. Так, данную проблему освещает лишь 0,0001% публикаций, представленных на информационном ресурсе Elibrary.ru за последние 10 лет (по данным на 14.03.2021г.). При этом, рост интереса к данным проблемам наблюдается в период с 2014 по 2018 гг., пик публикационной активности приходится на 2016 г. и 2018 г., в последние годы наблюдается выраженное снижение научного интереса к этой теме.

Так, ряд публикаций затрагивает вопросы адаптации в процессе профессионального обучения будущих пожарных и спасателей.

Например, разрабатывается программа формирования прикладных физических качеств будущих сотрудников противопожарной службы, которая направлена на повышение профессиональной адаптации в период прохождения стажировки обучающимися [9, с. 163]. Ряд исследователей разрабатывает вопросы создания и применения на всех этапах профессионального обучения будущих сотрудников МЧС дополнительных обучающих методов, которые способны повысить уровень профессиональной компетентности [1, с. 125]. Кроме того, для исследования процессов профессиональной адаптации применялись медицинские технологии [4, с. 312].

Однако большая часть публикаций направлена на изучение различных аспектов социально-психологической и профессиональной адаптации действующих сотрудников противопожарной службы.

Так, в своей публикации А.В. Котенева и С.А. Кобзарев рассматривают вопрос взаимосвязи жизненных ценностей и адаптации у спасателей-пожарных. Согласно результатам исследования, социально-психологическая адаптация спасателей-пожарных напрямую зависит от уровня личностного адаптационного потенциала, уровня нервно-психической устойчивости и развития коммуникативных навыков, при этом в системе ценностей у спасателей-пожарных на первом месте выступает материальное вознаграждение. Кроме того, профессиональная адаптация зависит от процессов осмысления кризисных ситуаций и восприятия к смерти [5, с. 43].

Н. Ю. Власенко, И. И. Макарова, Н. А. Беличенко в своей работе рассматривают процесс эмоционального выгорания как фактор дезадаптации и его взаимосвязь с особенностями деятельности сердечно-сосудистой системы. Согласно результатам их исследования, адаптация и стабилизация физиологических систем в экстремальных условиях профессиональной деятельности происходит на эта-

пах овладения профессией и становлении в профессии. Однако длительное воздействие неблагоприятных условий труда приводит к постепенной дезадаптации, при этом процесс эмоционального выгорания не связан напрямую с длительностью профессиональной деятельности [3, с. 169].

Педагогическое и тьюторское сопровождение также рассматриваются как факторы повышения уровня профессиональной адаптации и развития профессионально-важных качеств [10-14].

Исследованы возможности применения аппаратных методов коррекции процессов дезадаптации, которые свидетельствуют о положительной динамике физиологического состояния сотрудников противопожарной службы необходимости внедрения аппаратных методов восстановления в рамках направления реабилитации [15, с. 49].

Взаимосвязь длительности профессиональной деятельности с формированием психической ригидности рассматривается в работе Т. И. Шевченко и Н. В. Макаровой, где установлено, что уровень психической ригидности у сотрудников противопожарной службы увеличивается при более длительном стаже работы [16, с. 74].

Сравнительный анализ нервно-психической устойчивости в профессиональных группах пожарных, горноспасателей, а также курсантов МЧС выявил наиболее высокий уровень стрессоустойчивости у пожарных. Кроме того, выявлена зависимость возраста и уровня стрессоустойчивости: чем старше специалист экстремальной деятельности, тем ниже его уровень нервно-психической устойчивости [16, с. 76].

Таким образом, современные исследования демонстрируют особенности тех или иных проявлений различных структурных компонентов социально-психологической и профессиональной адаптации сотрудников противопожарной службы. Однако комплексные исследования про-

фессиональной и социально-психологической адаптации, взаимосвязи их структурных компонентов представлены недостаточно.

### **Цель исследования**

Цель исследования – изучить особенности социально-психологической и профессиональной адаптации и взаимодействия их структурных компонентов у сотрудников профессий экстремального профиля (на примере государственной противопожарной службы).

### **Методы исследования**

В качестве методов исследования нами был подобран ряд психодиагностических методик: методика определения нервно-психической устойчивости «Прогноз», методика оценки интегральной удовлетворенности трудом (Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов), тест склонности к риску А.М. Шуберт, методика диагностики уровня социальной фрустрированности Л.И. Вассермана (в модификации В.В. Бойко), шкала субъективного благополучия Г. Перуэ-Баду (G. Perrudet-Badoux, в адаптации М.В. Соколовой), опросник социально-психологической адаптации личности К. Роджерса и Р. Даймонд (вариант А.К. Осницкого).

Выбор данных методов исследования основан на том, что они в полной мере отражают критерии социально-психологической и профессиональной адаптации, которые, на наш взгляд, являются значимыми при изучении.

Статистическая обработка данных осуществлялась с использованием программного пакета STATISTICA 8.0.

### **Выборка**

Общая численность выборки составила 52 человека, при этом экспериментальная группа исследования была представлена сотрудниками 1 специализиро-

ванной пожарно-спасательной части по тушению крупных пожаров ПСО ФПС ГПС ГУ МЧС России по Курской области в количестве 26 человек, средний возраст которых составил  $32,8 \pm 0,17$  лет, средний стаж работы сотрудников составил  $10,8 \pm 0,23$  лет. Контрольную группу исследования составили 26 специалистов профессий неэкстремального профиля (в их числе IT-специалисты, лингвисты, юристы, менеджеры, педагоги), средний возраст которых составил  $31,7 \pm 0,12$  лет, средний стаж –  $10,9 \pm 0,14$  лет. Экспериментальная и контрольная группы были уравнены не только по возрасту и стажу работы, но и по гендерной принадлежности (в исследовании принимали участие только мужчины).

### **Этапы исследования**

Для достижения заявленной цели было проведено поэтапное исследование, в ходе которого на каждом этапе решались конкретные задачи.

На первом этапе мы ставили перед собой задачу изучить показатели социально-психологической и профессиональной адаптации и критерии их проявления у сотрудников профессий экстремального профиля, на примере государственной противопожарной службы.

Задачей второго этапа выступает проведение сравнительного анализа показателей социально-психологической и профессиональной адаптации.

На третьем этапе задачей являлось изучение взаимосвязи показателей социально-психологической и профессиональной адаптации у сотрудников профессий экстремального профиля, на примере государственной противопожарной службы.

### **Результаты и обсуждение**

Изучение показателей социально-психологической и профессиональной

адаптации сотрудников 1 специализированной пожарно-спасательной части по тушению крупных пожаров ПСО ФПС ГПС ГУ МЧС России по Курской области основывалось на критериях, соответствующих заявленным психодиагностическим методикам.

Так, среднее значение нервно-психической устойчивости составляет  $7,46 \pm 3,06$ , что соответствует высокому уровню и свидетельствует о том, что для специалистов противопожарной службы в большей степени характерно проявление

адаптивных реакций на стрессовые ситуации.

Исследование интегральной удовлетворенности трудом (таб. 1) показывает, что общая удовлетворенность трудом у специалистов соответствует высокому уровню, однако стоит отметить снижение среднего значения по показателю «уровень притязаний в профессиональной деятельности», что может свидетельствовать о несоответствии между мотивацией достижения профессиональных целей и оценкой своих реальных возможностей.

**Таблица 1.** Средние значения показателей интегральной удовлетворенности трудом сотрудников государственной противопожарной службы

**Table 1.** Average values of indicators of integral job satisfaction of employees of the state fire service

Показатели интегральной удовлетворенности трудом	Среднее, X
Интерес к работе	3,8462±0,54
Удовлетворенность достижениями в работе	3,5385±0,81
Удовлетворенность взаимоотношениями с сотрудниками	5,5385±0,7
Удовлетворенность взаимоотношениями с руководством	4,1154±1,34
Уровень притязаний в профессиональной деятельности	1,3846±1,98
Предпочтение выполняемой работы высокому заработку	2,4231±1,63
Удовлетворенность условиями труда	3,4231±0,7
Профессиональная ответственность	1,1923±0,69
Общая удовлетворенность трудом	25,3846±4,19

Средний показатель склонности к риску составляет  $-7,85 \pm 15,14$ , что соответствует среднему уровню и характеризуется как ситуативное поведение, т.е. принятие вынужденных рискованных действий, соответствующих обстановке без потребности в необоснованном риске.

Средний показатель социальной фрустрированности составляет  $0,64 \pm 0,49$ , т. е. очень низкий уровень социальной

фрустрированности, что может говорить об общей удовлетворенности своим социальным положением и взаимоотношениями с окружающими.

Исследование субъективного благополучия (таб. 2) сотрудников 1 СПСЧ свидетельствует о полном эмоциональном благополучии и отсутствии серьезных психологических проблем.



**Таблица 2.** Средние значения показателей субъективного благополучия сотрудников государственной противопожарной службы**Table 2.** Average values of indicators of subjective well-being of employees of the state fire service

<b>Показатели субъективного благополучия</b>	<b>Среднее, X</b>
Напряженность и чувствительность	8,7692±2,5
Признаки, сопровождающие основную психоэмоциональную симптоматику	5,2308±2,75
Изменения настроения	3±1,26
Значимость социального окружения	4,5769±1,33
Самооценка здоровья	2,9231±1,44
Степень удовлетворенности повседневной деятельностью	5,6538±2,53
Общий балл субъективного благополучия	30,1538±9,33

Опросник социально-психологической адаптации (таб. 3) выявил снижение средних значений по показателям «эмоциональный комфорт» и «доминирование», что может свидетельствовать о наличии эмоциональной неопределенности к окружающим их событиям (в частности, это может быть связано с актуаль-

ной на момент исследования эпидемиологической и противопожарной обстановкой на территории г. Курска и Курской области) и снижении стремления к лидерству, что может явиться следствием того, что большая часть исследуемых сотрудников не относилась к числу тех, кто занимает руководящие должности.

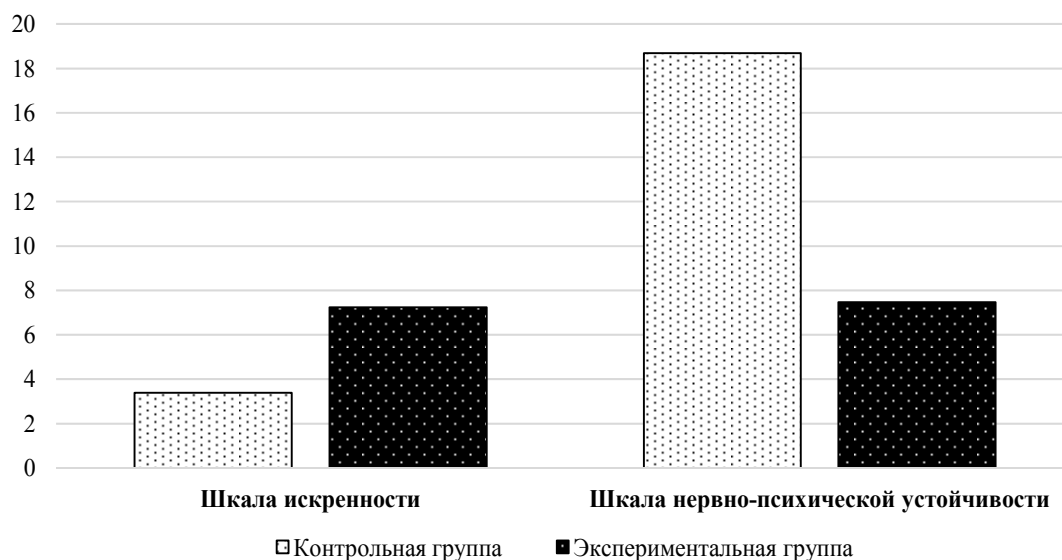
**Таблица 3.** Средние значения показателей социально-психологической адаптации сотрудников государственной противопожарной службы**Table 3.** Average values of indicators of socio-psychological adaptation of employees of the state fire service

<b>Показатели социально-психологической адаптации</b>	<b>Среднее, X</b>
Адаптивность	149,5385±18,81
Дезадаптивность	37,6154±23,92
Лживость	34,8462±11,02
Принятие себя	50,5385±7,6
Непринятие себя	6,1538±5,75
Принятие других	28±3,54
Непринятие других	8,9615±6,7
Эмоциональный комфорт	25,4615±4,84
Эмоциональный дискомфорт	4,4615±6,39

Показатели социально-психологической адаптации	Среднее, X
Внутренний контроль	53,7692±7,45
Внешний контроль	4,9615±7,05
Доминирование	8,4231±4,16
Ведомость	10,4231±4,94
Эскапизм	8,4231±4,28

На втором этапе провели сравнительный анализ показателей социально-психологической и профессиональной адаптации. Были выявлены высоко значимые различия в уровне нервно-психической устойчивости ( $U=29,5$ ;  $p\text{-level}=0,000$ ), а также в уровне достоверности

( $U=151,5$ ;  $p\text{-level}=0,0006$ ), что свидетельствует о более адаптивных реакциях на стрессовые условия у специалистов экстремального профиля, однако для них же в большей степени характерна тенденция искажать результаты тестирования (рис. 1).



**Рис. 1.** Сравнительный анализ результатов по методике определения нервно-психической устойчивости «Прогноз»

**Fig. 1.** Comparative analysis of the results according to the method of determining neuro-psychic stability «Forecast»

Различия на высоком уровне статистической значимости были получены в методике оценки интегральной удовлетворенности трудом по критериям «интерес к работе» ( $U=213$ ;  $p\text{-level}=0,0097$ ), «общая удовлетворенность трудом» ( $U=193,5$ ;  $p\text{-level}=0,008$ ), а также различия на достоверном уровне статистической значимости по критериям «удовлетворенность достижениями в работе» ( $U=$

$=227$ ;  $p\text{-level}=0,025$ ), «удовлетворенность взаимоотношениями с сотрудниками» ( $U=220$ ;  $p\text{-level}=0,019$ ), «уровень притязаний в профессиональной деятельности» ( $U=223,5$ ;  $p\text{-level}=0,026$ ), «предпочтение выполняемой работы высокому заработку» ( $U=211$ ;  $p\text{-level}=0,016$ ), «удовлетворенность условиями труда» ( $U=237$ ;  $p\text{-level}=0,048$ ).

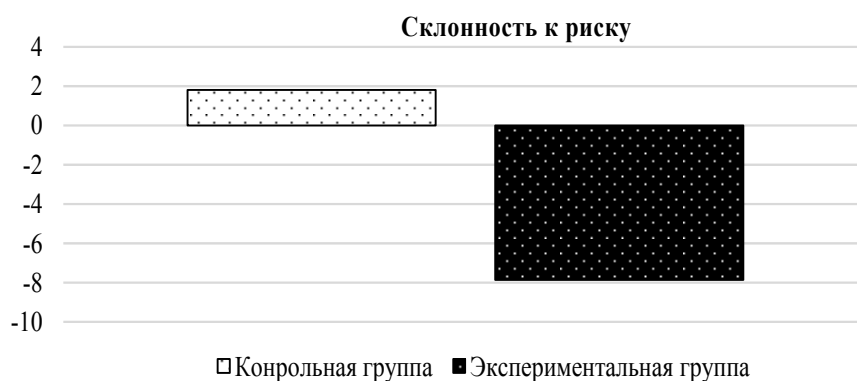


**Рис. 2.** Сравнительный анализ результатов методики оценки интегральной удовлетворенности трудом

**Fig. 2.** Comparative analysis of the results of the methodology for assessing integral job satisfaction

Так, у сотрудников профессий экстремального профиля значительно выше интерес к выполняемой деятельности и общая удовлетворенность их профессиональной деятельностью. Кроме того, они в большей степени удовлетворены теми условиями труда, которые им предоставлены, взаимоотношениями со своими коллегами и своими профессиональными достижениями, а также отдают предпочтение выполняемой работе, нежели высокому заработку. Однако уровень притязаний у работников 1 СПСЧ несколько ниже, нежели у специалистов профессий неэкстремального профиля (рис. 2).

Достоверные различия были обнаружены в исследовании склонности к риску ( $U=222$ ;  $p\text{-level}=0,033$ ), при этом специалисты противопожарной службы имеют более низкие показатели склонности к риску, нежели работники профессий неэкстремального профиля, что, на наш взгляд, может быть связано со спецификой их профессиональной деятельности: для них характерен более ответственный подход к принятию рискованных и опасных для жизни и здоровья решений (рис. 3).

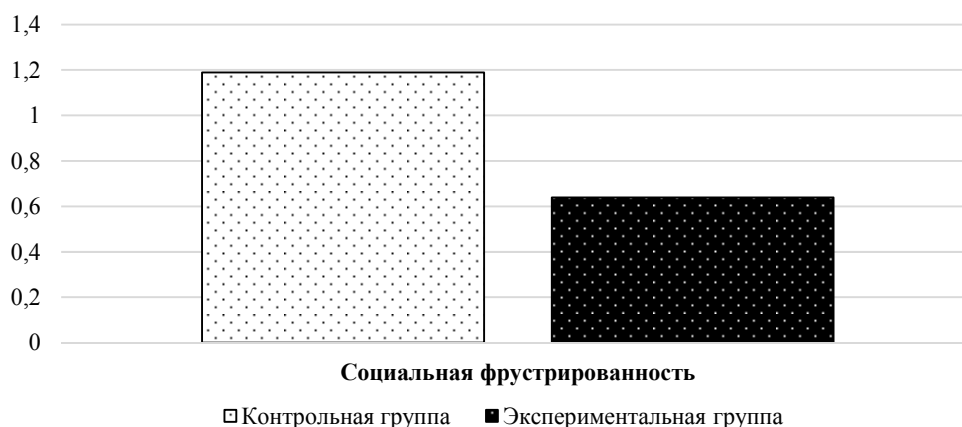


**Рис. 3.** Сравнительный анализ результатов по тесту склонности к риску

**Fig. 3.** Comparative analysis of the results on the risk appetite test

Различия на высоком уровне статистической значимости были обнаружены при исследовании уровня социальной фрустрированности ( $U = 136,5$ ;  $p\text{-level} = 0,0002$ ), что свидетельствует о большей

удовлетворенности специалистами противопожарной службы своим положением в обществе и сложившимися взаимоотношениями с окружающими (рис. 4).



**Рис. 4.** Сравнительный анализ результатов по методике диагностики уровня социальной фрустрированности

**Fig. 4.** Comparative analysis of the results by the method of diagnosing the level of social frustration

Исследование субъективного благополучия выявило высоко значимые различия по общему баллу субъективного благополучия ( $U=102,5$ ;  $p\text{-level}=0,000016$ ), а также по критериям «напряженность и чувствительность» ( $U=161$ ;  $p\text{-level}=0,0011$ ), «признаки, сопровождающие основную психоэмоциональную симптоматику» ( $U=$

$= 128$ ;  $p\text{-level} = 0,000093$ ), «изменения настроения» ( $U = 133$ ;  $p\text{-level} = 0,00012$ ), «значимость социального окружения» ( $U= 152,5$ ;  $p\text{-level} = 0,0006$ ), «самооценка здоровья» ( $U=79$ ;  $p\text{-level}=0,000001$ ), «степень удовлетворенности повседневной деятельностью» ( $U=150$ ;  $p\text{-level}=0,00053$ ).



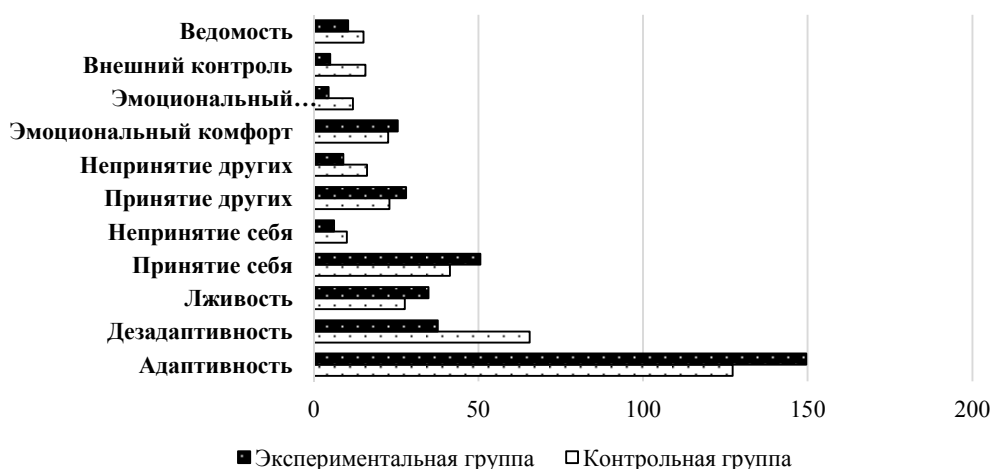
**Рис. 5.** Сравнительный анализ результатов по шкале субъективного благополучия

**Fig. 5.** Comparative analysis of the results on the scale of subjective well-being

Данные результаты могут свидетельствовать о том, что для специалистов противопожарной службы характерен больший эмоциональный комфорт, а также более эффективное реагирование на стрессовые условия. Кроме того, они обладают более адекватной самооценкой, реже высказывают жалобы на проблемы со здоровьем, в меньшей степени склонны к тревогам (рис. 5).

Согласно опроснику социально-психологической адаптации личности, высоко значимые различия обнаруживаются по критериям «адаптивность» ( $U=182,5$ ;  $p\text{-level} = 0,0044$ ), «дезадаптивность» ( $U = 130,5$ ;  $p\text{-level} = 0,00014$ ), «лживость» ( $U=179$ ;  $p\text{-level}=0,0035$ ), «принятие себя» ( $U=176$ ;  $p\text{-level}=0,003$ ), «принятие других» ( $U=177$ ;  $p\text{-level}=0,003$ ), «непринятие других» ( $U=161$ ;  $p\text{-level}=0,0012$ ), «эмоциональный дискомфорт» ( $U=133$ ;  $p\text{-level} = 0,00016$ ), «внешний контроль» ( $U=87,5$ ;  $p\text{-level}=0,000004$ ), «ведомость» ( $U=181$ ;  $p\text{-level}=0,004$ ). Достоверные различия бы-

ли обнаружены по критериям «непринятие себя» ( $U=207,5$ ;  $p\text{-level} = 0,016$ ) и «эмоциональный комфорт» ( $U = 227$ ;  $p\text{-level}=0,041$ ). Таким образом, мы можем говорить о том, что специалисты профессий экстремального профиля имеют более выраженный навык приспособления к обществу и тем условиям, которые они предоставляют, в меньшей степени склонны к невротическим проявлениям личности, в большей степени удовлетворены собой и испытывают большую потребность во взаимодействии с окружающими, склонны к большему эмоциональному комфорту в оценке происходящей действительности, а также в большей степени предрасположены к приписыванию ответственности за происходящие с ними события особенностям своей личности. Кроме того, они в меньшей степени, нежели работники профессий неэкстремального профиля, стремятся к подчинению (рис. 6).



**Рис. 6.** Сравнительный анализ результатов по опроснику социально-психологической адаптации личности

**Fig. 6.** Comparative analysis of the results of the questionnaire of socio-psychological adaptation of personality

На третьем этапе реализована оценка взаимосвязи показателей социально-психологической и профессиональной адаптации с применением корреляционного

анализа (коэффициент ранговой корреляции R Спирмена).

Значимые корреляционные связи были обнаружены при исследовании показателей интегральной удовлетворенности

трудом. Показатель «удовлетворенность взаимоотношениями с сотрудниками» значимо положительно коррелирует с показателем «принятие других» ( $R=0,554$ ,  $p \leq 0,01$ ).

Показатель «общая удовлетворенность трудом» значимо отрицательно коррелирует с показателями «общее субъективное благополучие» ( $R=-0,541$ ,  $p \leq 0,01$ ).

Таким образом, удовлетворенность во взаимоотношениях с коллегами способствует стремлению к взаимодействию с окружающими, что может способствовать большей включенности в выполнение профессиональных обязанностей. Чем выше уровень профессиональной ответственности, тем больше стремление к получению удовольствия от жизни и осознание необходимости борьбы за благополучие и тем ниже формализм и безучастность в профессиональной деятельности.

Социальная фрустрированность значимо положительно коррелирует с показателями «общее субъективное благополучие» ( $R=0,533$ ,  $p \leq 0,01$ ), «дезадаптация» ( $R=0,738$ ,  $p \leq 0,01$ ), «непринятие себя» ( $R=0,595$ ,  $p \leq 0,01$ ), «эмоциональный дискомфорт» ( $R=0,811$ ,  $p \leq 0,01$ ), «внешний контроль» ( $R=0,572$ ,  $p \leq 0,01$ ), а также значимо отрицательно коррелирует с показателем «принятие других» ( $R=-0,555$ ,  $p \leq 0,01$ ).

Это позволяет сделать вывод о том, что удовлетворенность специалистами противопожарной службы своим положением в обществе и сложившимися взаимоотношениями с окружающими способствует общему субъективному благополучию, более выраженному навыку приспособления к обществу и тем условиям, которые они предоставляют, большей удовлетворенностью собой и эмоциональному комфорту, уходу от ответственности за происходящие с ними события.

Значимые корреляционные связи были обнаружены при исследовании показателей субъективного благополучия. Об-

щий балл субъективного благополучия имеет значимую положительную корреляционную связь с показателями «социальная фрустрированность» ( $R=0,533$ ,  $p \leq 0,01$ ), «дезадаптация» ( $R=0,674$ ,  $p \leq 0,01$ ), «непринятие себя» ( $R=0,611$ ,  $p \leq 0,01$ ), «эмоциональный дискомфорт» ( $R=0,564$ ,  $p \leq 0,01$ ), «внешний контроль» ( $R=0,508$ ,  $p \leq 0,01$ ), «ведомость» ( $R=0,546$ ,  $p \leq 0,01$ ). Значимая отрицательная корреляционная связь наблюдается с показателями «адаптивность» ( $R=-0,540$ ,  $p \leq 0,01$ ), «принятие себя» ( $R=-0,520$ ,  $p \leq 0,01$ ).

Таким образом, высокий показатель напряженности и чувствительности может привести к снижению адаптивных процессов, выраженным эмоциональным проявлениям и повышенному субъективному стрессу, стремлению уходить от решения проблем, более острому реагированию на ситуации неуспеха и снижению самооценки своих профессиональных навыков и достижений. Частая смена настроения может оказать негативное влияние на адаптивные навыки и взаимоотношения с окружающими, повышает уровень субъективного стресса, способствует стремлению уходить от решения проблем, снижению интереса к жизни и уровня самооценки. Кроме того, чем выше субъективное благополучие, тем больше развита способность к адаптации в меняющихся условиях, в большей степени проявляется склонность решать проблемы, нежели избегать их, повышается уровень ответственности и самооценки, при этом снижается выраженность негативных эмоциональных реакций, неудовлетворенность своей жизнью и профессиональными достижениями.

Анализируя полученные результаты, мы приходим к выводу о том, что удовлетворенность своей жизнью и профессиональными навыками возрастает при повышении уровня адаптации. При этом снижение адаптивных способностей может привести к негативным эмоциональным проявлениям, неспособности полу-

чать удовольствие от жизни и контролировать ее, формальному отношению к профессиональной деятельности и неудовлетворенности профессиональными достижениями. Удовлетворенность собой способствует повышению степени удовлетворенности собственной жизнью. Неудовлетворенность собой может негативно повлиять на эмоциональное состояние, способность получать удовольствие от жизни и выполнять свои профессиональные обязанности. Чем больше неудовлетворенность взаимодействием с окружающими, тем больше неудовлетворенность собственной жизнью и более выраженные негативные эмоциональные реакции. Эмоциональный комфорт способствует большей удовлетворенности своими профессиональными навыками и достижениями. При этом снижение эмоционального комфорта приводит к повышению психологического стресса и более выраженному проявлению негативных эмоций. Стремление к подчинению может привести к большему психологическому стрессу, формализму в выполнении профессиональных обязанностей и неудовлетворенности жизнью. Избегание решения проблемных ситуаций способствует развитию негативных эмоциональных реакций, неудовлетворенности своей жизнью и формальному отношению к работе.

## Выводы

Говоря о специфике профессиональной деятельности сотрудников государственной противопожарной службы, стоит отметить, что процесс социально-психологической и профессиональной адаптации для данных сотрудников является особенно важным. Ежедневно сталкиваясь с опасностью и риском для жизни и здоровья не только в отношении себя и своих коллег, но и людей, которым оказывается помощь, сотрудники противопожарной службы должны не только из-

начально обладать набором профессионально важных качеств, но и формировать их в процессе освоения деятельности. Выполнение профессиональных обязанностей взаимосвязано как с внешними факторами, которые представлены экстремальными условиями, в которых эта деятельность выполняется, так и с внутренними ресурсами, которые представлены ценностно-смысловой сферой профессионального пожарного [17, с. 550].

Проведенное нами исследование позволяет сформулировать следующие предположения о том, что для специалистов экстремального профиля, на примере государственной противопожарной службы, характерны более адаптивное реагирование на стрессовые реакции в профессиональной деятельности, низкая склонность к риску и более ответственный подход к принятию рискованных и опасных для жизни и здоровья решений.

Кроме того, нами были получены результаты, свидетельствующие о том, что компоненты социально-психологической и профессиональной адаптации тесно взаимосвязаны и оказывают влияние на процессы взаимодействия сотрудников противопожарной службы внутри рабочего коллектива и вне его, на удовлетворенность профессиональной деятельностью и жизнью в целом, на степень включенности и ответственности в работе, а также на уровень стрессоустойчивости и склонность к острым психоэмоциональным реакциям.

На наш взгляд, для своевременного предупреждения негативных последствий дезадаптации необходимо включение в программу психологического сопровождения сотрудников государственной противопожарной службы специализированных методов, направленных на раннюю диагностику и психологическую коррекцию явлений социально-психологической и профессиональной дезадаптации.

### Список литературы

1. Булгаков В.В. Практический пожарный тест: новая форма подготовки в области пожаротушения // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2018. №3 (31). С. 124-131.
2. Васильева Т.Н., Романов В.В. Социально-психологическая адаптация молодых специалистов-инженеров в проектной организации: проблемы и стратегия их преодоления // Организационная психология. 2019. №9 (2). С. 93-105.
3. Власенко Н.Ю., Макарова И.И., Беличенко Н.А. Исследование показателей вариабельности сердечного ритма и особенностей синдрома эмоционального выгорания у пожарных-спасателей // Ульяновский медико-биологический журнал. 2017. № 3. С. 165-172.
4. Королева С.В., Мкртычян А.С. Новые технологии медицинского сопровождения подготовки пожарных и спасателей // Пожарная и аварийная безопасность: сборник материалов XIII Международной научно-практической конференции, посвященной Году культуры и безопасности. Иваново, 2018. С. 311-314.
5. Котенева А.В., Кобзарев С.А. Особенности ценностно-смысловой сферы спасателей с разным уровнем профессиональной социально-психологической адаптации // Социальная психология и общество. 2019. №10 (1). С. 35-52.
6. Макушкин С.А. Социально-психологическая адаптация сотрудника как субъект управленческой деятельности // Материалы Ивановских чтений. 2016. №2 (6). С. 90-94.
7. Маюров Н.П., Маюров П.Н., Ороева О.Д. Особенности профессиональной адаптации молодых сотрудников ОВД к службе // Ленинградский юридический журнал. 2018. №4 (54). С. 198-213.
8. Митькина М.А. Риски адаптации сотрудников организации к профессиональной деятельности // Вестник социально-гуманитарного образования и науки. 2018. №1. С. 45-48.
9. Могилевская Т.Е., Гареев Д.Р. Педагогическая технология формирования прикладных физических качеств обучающихся образовательных организаций высшего образования МЧС России в период стажировки // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2018. №12 (166). С. 162-166.
10. Симонова О.С. Условия педагогического сопровождения профессиональной адаптации специалистов федерального государственного пожарного надзора // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2015. № 1. С. 89-97.
11. Симонова О.С. Методика педагогического сопровождения профессиональной адаптации специалистов федерального государственного пожарного надзора // Современные проблемы науки и образования. 2015. №4. С. 198.
12. Симонова О.С. Методологические основания построения модели педагогического сопровождения профессиональной адаптации сотрудников федерального пожарного надзора // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2016. №1. С. 26-31.
13. Симонова О.С. Организация тьюторского сопровождения профессиональной адаптации сотрудников пожарного надзора // Достижения вузовской науки. 2016. №20. С. 87-91.
14. Симонова О.С. Историография проблемы педагогического сопровождения профессиональной адаптации сотрудников федерального государственного пожарного надзора // Достижения вузовской науки. 2016. №20. С. 93-98.



15. Актуальные вопросы профилактики состояний дезадаптации у специалистов, участвующих в ликвидации чрезвычайных ситуаций / Т.П. Склярова, Л.Е. Механтьева, А.В. Петрова, Г.И. Сапронов // Научно-медицинский вестник Центрального Черноземья. 2014. №57. С. 49-51.

16. Шевченко Т.И., Макарова Н.В. Сравнительное исследование нервно-психической устойчивости у пожарных, горноспасателей и курсантов пожарно-спасательного колледжа // Медико-биологические и социально-психологические проблемы безопасности в чрезвычайных ситуациях. 2013. №1. С. 74-77.

17. Zhilyakova Ju., Kostsova M. (). Viability as a factor of successful professional activity of firemen // Достижения и перспективы инноваций и технологий: материалы VIII Всероссийской научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых учёных. Керчь, 2019. С. 546-551.

### References

1. Bulgakov V.V. Prakticheskiy pozharnyy test: novaya forma podgotovki v oblasti pozharotusheniya [Practical fire test: a new form of fire-fighting training]. *Professionalnoye obrazovaniye v Rossii i za rubezhom = Professional Education in Russia and Abroad*, 2018, no. 3 (31), pp. 124-131.

2. Vasilyeva T. N., Romanov V.V. Social'no-psihologicheskaya adaptatsiya molodyh spetsialistov-inzhenerov v proektnoy organizatsii: problemy i strategiya ih preodoleniya [Socio-psychological adaptation of young specialists-engineers in the design organization: problems and strategies for overcoming them]. *Organizacionnaya psikhologiya = Organizational Psychology*, 2019, no. 9 (2), pp. 93-105.

3. Vlasenko N. Yu., Makarova I. I., Belichenko N. A. Issledovaniye pokazateley variabelnosti serdechnogo ritma i osobennostey sindroma emotsionalnogo vygoraniya u pozharnykh-spasateley [Research of indicators of heart rate variability and features of the emotional burnout syndrome in firefighters and rescuers]. *Ulianovskiy mediko-biologicheskiy zhurnal = Ulyanovsk Medical and Biological Journal*, 2017, no. 3, pp. 165-172.

4. Koroleva S. V., Mkrtychyan A. S. [New medical support technologies for fire and rescue training]. *Pozharnaya i avariynaya bezopasnost. Sbornik materialov XIII Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii* [Fire and emergency safety. Collection of materials of the XIII International Scientific and Practical Conference]. Ivanovo, 2018, pp. 311-314 (In Russ.).

5. Koteneva A.V., Kobzarev S. A. Osobennosti tsennostno-smyslovoy sfery spasateley s raznym urovnem professionalnoy sotsialno-psikhologicheskoy adaptatsii [Value added features of rescue workers with different levels of professional socio-psychological adaptation]. *Sotsialnaya psikhologiya i obshchestvo = Social Psychology and Society*, 2019, no. 10 (1), pp. 35-52.

6. Makushkin S. A. Sotsialno-psikhologicheskaya adaptatsiya sotrudnika kak subyekt upravlencheskoy deyatel'nosti [Staff member's socio-psychological adaptation as a subject of management]. *Materialy Ivanovskikh chteniy = Materials of Ivanovo Readings*, 2016, no. 2 (6), pp. 90-94.

7. Mayurov N. P., Mayurov P. N., Oroeva O. D. Osobennosti professionalnoy adaptatsii molodykh sotrudnikov OVD k sluzhbe [Characteristics of the professional adaptation of young internal affairs officers to the service]. *Leningradskiy yuridicheskiy zhurnal = Leningrad Law Journal*, 2018, no. 4 (54), pp. 198-213.

8. Mitkina M. A. Riski adaptatsii sotrudnikov organizatsii k professionalnoy deyatel'nosti [Risks of adaptation of the organization's employees to professional activities]. *Vestnik sotsialno-gumanitarnogo obrazovaniya i nauki = Bulletin of Social and Humanitarian Education and Science*, 2018, no. 1, pp. 45-48.

9. Mogilevskaya T. E., Gareev D. R. Pedagogicheskaya tekhnologiya formirovaniya prikladnykh fizicheskikh kachestv obuchayushchikhsya obrazovatelnykh organizatsiy vysshego obrazovaniya MChS Rossii v period stazhirovki [Pedagogical technology for the formation of applied physical qualities of students of educational institutions of higher education EMERCOM of Russia during the internship]. *Uchenyye zapiski universiteta im. P.F. Lesgafta = Scientific Notes of the P. F. Lesgaft University*, 2018, no. 12 (166), pp. 162-166.

10. Simonova O. S. Usloviya pedagogicheskogo soprovozhdeniya professionalnoy adaptatsii spetsialistov federal'nogo gosudarstvennogo pozharnogo nadzora [Conditions for pedagogical support for the professional adaptation of the specialists of the Federal State Fire Department]. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta = Bulletin of the Chelyabinsk State Pedagogical University*, 2015, no. 1, pp. 89-97.

11. Simonova O. S. Metodika pedagogicheskogo soprovozhdeniya professionalnoy adaptatsii spetsialistov federal'nogo gosudarstvennogo pozharnogo nadzora [Pedagogical support for the professional adaptation of specialists from the Federal State Fire Department]. *Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya = Modern Problems of Science and Education*, 2015, no. 4, pp. 198.

12. Simonova O. S. Metodologicheskiye osnovaniya postroyeniya modeli pedagogicheskogo soprovozhdeniya professionalnoy adaptatsii sotrudnikov federal'nogo pozharnogo nadzora [Methodological basis for the model of pedagogical support for the professional adaptation of federal fire inspectors]. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta = Bulletin of the Chelyabinsk State Pedagogical University*, 2016, no. 1, pp. 26-31.

13. Simonova O. S. Organizatsiya tyutorskogo soprovozhdeniya professionalnoy adaptatsii sotrudnikov pozharnogo nadzora [Organization of tutoring support for the professional adaptation of fire safety officers]. *Dostizheniya vuzovskoy nauki = Achievements of University Science*, 2016, no. 20, pp. 87-91.

14. Simonova O. S. Istoriofografiya problemy pedagogicheskogo soprovozhdeniya professionalnoy adaptatsii sotrudnikov federal'nogo gosudarstvennogo pozharnogo nadzora [Historiography of the problem of pedagogical support for the professional adaptation of federal State fire inspectors]. *Dostizheniya vuzovskoy nauki = Achievements of University Science*, 2016, no. 20, pp. 93-98.

15. Sklyarova T.P., Mekhant'yeva L.E., Petrova A.V., Sapronov G.I. Aktualnyye voprosy profilaktiki sostoyaniy dezadaptatsii u spetsialistov, uchastvuyushchikh v likvidatsii chrezvychaynykh situatsiy [Topical issues of prevention of conditions of unsuitability in specialists involved in emergency situations]. *Nauchno-meditsinskiy vestnik Tsentral'nogo Chernozem'ya = Scientific and Medical Bulletin of the Central Chernozem Region*, 2014, no. 57, pp. 49-51.

16. Shevchenko T. I., Makarova N. V. Sravnitel'noye issledovaniye nervno-psikhicheskoy ustoychivosti u pozharnykh, gornospasateley i kursantov pozharno-spasatel'nogo kolledzha [Comparative study of nerve resistance in firefighters, mountain rescue and fire rescue college cadets]. *Mediko-biologicheskiye i sotsialno-psikhologicheskiye problemy bezopasnosti v chrezvychaynykh situatsiyakh = Medico-biological and Socio-psychological Problems of Safety in Emergency Situations*, 2013, no. 1, pp. 74-77.

17. Zhilyakova Ju., Kostsova M. Viability as a factor of successful professional activity of firemen. *Dostizheniya i perspektivy innovatsiy i tekhnologii. Materialy VIII Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii studentov, aspirantov i molodykh uchenykh* [Achievements and prospects of innovations and technologies. Materials of the VIII All-Russian Scientific and Practical Conference of Students, Postgraduates and Young Scientists]. Kerch', 2019, pp. 546-551.

### Информация об авторах / Information about the Authors

**Кузнецова Алеся Анатольевна**, кандидат психологических наук, проректор по воспитательной работе, социальному развитию и связям с общественностью, доцент кафедры психологии здоровья и нейропсихологии, Курский государственный медицинский университет, г. Курск, Российская Федерация  
e-mail: kuznetsova.a80@mail.ru

**Миняхина Ксения Андреевна**, аспирант кафедры психологии здоровья и нейропсихологии, Курский государственный медицинский университет, педагог-психолог, Медико-фармацевтический колледж, г. Курск, Российская Федерация  
e-mail: ksenia46@mail.ru

**Alesya A. Kuznetsova**, Candidate of Psychological Sciences, Vice-Rector for Educational Work, Social Development and Public Relations, Associate Professor of Health Psychology and Neuropsychology KSMU, Kursk, Russian Federation  
e-mail: kuznetsova.a80@mail.ru

**Kseniya A. Minyahena**, Post-Graduate Student of the Department of Health Psychology and Neuropsychology of KSMU, Educational Psychologist Mediko-pharmaceutical College of KSMU, Kursk, Russian Federation  
e-mail: ksenia46@mail.ru

## Оригинальная статья/Original article

УДК 159.9

**Особенности психологического сопровождения лиц с приобретенными нарушениями опорно-двигательного аппарата****Т.Н. Разуваева<sup>1</sup>, А.В. Локтева<sup>1</sup>✉, Ю.Н. Гут<sup>1</sup>, Е.П. Пчелкина<sup>1</sup>**

<sup>1</sup>Белгородский государственный национальный исследовательский университет  
ул. Победы 85, г. Белгород 308015, Российская Федерация

✉ e-mail: Afanasjeva@bsu.edu.ru

**Резюме**

*Изучение условий, определяющих успешность процесса реабилитации у лиц с приобретенными нарушениями опорно-двигательного аппарата (ОДА), детерминировано возрастающей ролью в психологическом сопровождении и интеграции таких личностей в обществе, а также недостаточностью методологических подходов и апробированных рекомендаций, направленных на повышение реабилитационного процесса. Целью исследования являлось изучение индивидуально-психологических характеристик лиц с приобретенными нарушениями ОДА, а также разработка и оценка эффективности модели психологической реабилитации. В статье представлена психологическая характеристика лиц с приобретёнными нарушениями опорно-двигательного аппарата (ОДА). Согласно результатам психодиагностического обследования разработана модель психологического сопровождения лиц с нарушениями ОДА. Осуществлена экспериментальная проверка эффективности модели индивидуальной программы реабилитации и реадaptации. Нами использовались следующие методы исследования: клинико-психологический, психодиагностический, статистические, методы анализа эмпирических данных. Выявлено, что лицам с приобретенными нарушениями ОДА свойственен низкий адаптационный потенциал личности, повышенный уровень психоэмоционального напряжения, характерен недостаточный уровень самоактуализации, саморегуляции, а также способности к осознанному планированию деятельности. Определено, что жизнестойкость характеризуется низкой вовлеченностью, недостаточной способностью к преодолению жизненных сложностей. Показано, что личностным фактором, усиливающим дезадаптацию, является низкая контактность, эмоциональная напряженность при взаимодействии с другими. Предложенная модель психологической помощи лицам с приобретенными нарушениями опорно-двигательного аппарата способствует преодолению пассивности, отчужденности; направлена на развитие самостоятельности, ответственности, активной жизненной позиции, формированию системы ценностных установок, укреплению социальной позиции и успешной социальной интеграции. Психокоррекционная работа с личностью с нарушениями опорно-двигательного аппарата, приобретенными в зрелом возрасте, рассматривается основополагающим направлением в процессе организации психологического сопровождения, поскольку первоочередной задачей является формирование адаптивных способов поведения в трудных жизненных ситуациях, активизация внутренних ресурсов с целью личностного развития и решения психологических проблем, с которыми сталкивается человек.*

**Ключевые слова:** нарушения опорно-двигательного аппарата; реабилитация; психологическая реабилитация; эмоционально-волевая сфера; психокоррекция.

**Конфликт интересов:** Авторы декларируют отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов, связанных с публикацией настоящей статьи.

**Финансирование:** Статья выполнена при финансовой поддержке РФФИ проекта № 18-413-310008 р\_а.

**Для цитирования:** Особенности психологического сопровождения лиц с приобретенными нарушениями опорно-двигательного аппарата / Т.Н. Разуваева, А.В. Локтева, Ю.Н. Гут, Е.П. Пчелкина // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2021. Т. 11, № 2. С. 172–187.

Статья поступила в редакцию 21.01.2021

Статья подписана в печать 03.04.2021

Статья опубликована 10.06.2021

© Разуваева Т.Н., Локтева А.В., Гут Ю.Н., Пчелкина Е.П., 2021

Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика / Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics. 2021; 11(2): 172–187

## Features of Psychological Support of Persons with Acquired Disorders of the Musculoskeletal System

Tatyana N. Razuvaeva<sup>1</sup>, Anna V. Lokteva<sup>1</sup>✉, Julia N. Gut<sup>1</sup>, Eugenia P. Pchelkina<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Belgorod State National Research University  
85 Pobedy str., Belgorod 308015, Russian Federation

✉ e-mail: Afanasjeva@bsu.edu.ru

### Abstract

The study of factors influencing the success of rehabilitation of persons with acquired musculoskeletal disorders acquired in adulthood is determined by the increasing role in the psychological support and integration of such individuals into society, as well as the lack of methodological approaches and proven recommendations aimed at improving the rehabilitation process. The article presents the psychological characteristics of people with musculoskeletal disorders acquired in adulthood. According to the results of psychodiagnostic examination, a model of psychological support for persons with musculoskeletal disorders has been developed. Experimental verification of the effectiveness of the model of an individual program of rehabilitation and readaptation of persons with disorders of the musculoskeletal system acquired in adulthood has been carried out. The aim of the study was to study the psychological characteristics of persons with acquired disorders of musculoskeletal disorders, to develop and evaluate the effectiveness of a model of psychological rehabilitation. We used the following research methods: clinical and psychological, psychodiagnostic, statistical, methods of analysis of empirical data. It was revealed that persons with acquired disorders of musculoskeletal disorders are characterized by low adaptive abilities, an increased level of neuropsychic stress. Characterized by an insufficient level of self-actualization, self-regulation, the ability to consciously plan activities. It is determined that resilience is characterized by low involvement, insufficient ability to overcome life difficulties. It is shown that a personal factor that enhances maladjustment is low contact, emotional tension when interacting with others. The proposed model of psychological assistance to persons with disorders of the musculoskeletal system helps to overcome passivity, alienation; the formation of independence, responsibility, an active life position, a system of value orientations, strengthening of social position, and, ultimately, successful social integration. Psychocorrectional work with a person with disorders of the musculoskeletal system acquired in adulthood is considered a fundamental direction in the process of organizing psychological support, since the primary task is to correct non-adaptive ways of a person's behavior, activate his internal resources for personal development and solve psychological problems with which he collides.

**Keywords:** rehabilitation; psychological rehabilitation; disorders of the musculoskeletal system; emotional-volitional sphere; psychocorrection.

**Conflict of interest:** The Authors declare the absence of obvious and potential conflicts of interest related to the publication of this article.

**Funding:** The article was carried out with the financial support of the RFBR project No. 18-413-310008 r\_a.

**For citation:** Razuvaeva T.N., Lokteva A.V., Gut Y.N., Pchelkina E.P. Features of Psychological Support of Persons with Acquired Disorders of the Musculoskeletal System // *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika = Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics.* 2021, 11(2): 172–187 (In Russ.).

Received 21.01.2021

Accepted 03.04.2021

Published 10.06.2021

\*\*\*

### Введение

В последнее время ситуация с ростом инвалидности ухудшается во всем мире, Россия не является исключением. Количество лиц с приобретенными нарушениями опорно-двигательного аппарата возрастает в связи с объективными причинами (увеличение численности населе-

ния, повышение средней продолжительности жизни, качество медицинского обслуживания, число техногенных катастроф), а также с действием социально-культурных особенностей того или иного региона, уровня жизни, образования, профессионализма, нравственных качеств специалистов и населения (повышение

значимости человеческого фактора). Внезапность нарушения физического здоровья человека несет в себе самостоятельный травматический эффект, сопровождается целым комплексом психологических изменений в эмоциональной, поведенческой, когнитивной сферах.

С.В. Шмелева, А.В. Гольцов отмечают, что лица с приобретенными нарушениями опорно-двигательного аппарата представляют «группу риска» в контексте социально-психологической дезадаптации. Основными причинами данной дезадаптации могут быть: болезнь, с одной стороны, а также особый социальный статус, с другой стороны [20]. Как обозначает О.А. Степанова, реабилитационные мероприятия при нарушениях опорно-двигательного аппарата не могут рассматриваться отдельно вне контекста психологической и психопатологической составляющих [18].

Физические травмы, лежащие в основе нарушений опорно-двигательного аппарата, формируют особую социальную ситуацию развития личности, поскольку у человека, ставшего инвалидом, изменяются условия жизнедеятельности, а, следовательно, меняется качество и стиль жизни.

З.М. Сабанов считает, что для людей с приобретенными нарушениями ОДА физическая травма, которая привела к инвалидности, может являться стрессом, острым горем, кризисом, представлять угрозу жизни, физическому и психическому здоровью [16].

А.А. Дарган рассматривает инвалидность с точки зрения полной или частичной утраты личностью способности или возможности осуществлять процесс самообслуживания, самостоятельно передвигаться, ориентироваться, активно включаться в социальную жизнь, контролировать свое поведение, обучаться, а также заниматься трудовой деятельностью [4].

Т. И. Бонкало, А. В. Гольцов, С.В. Шмелева по результатам исследования определили, что прошлый опыт рас-

сматривается лицами с нарушениями ОДА с точки зрения факта травматизации, который привел к кардинальным изменениям в жизни. Изменяется временная перспектива, настоящее и будущее оценивается в контексте существующих ограничений [2].

По мнению К.В. Кыштымовой [8], Т.А. Орусбаевой [11], после физической травмы в жизни человека происходят значительные изменения, ломаются прежние социальные роли, социальные связи, отношения, возможности личности зачастую не всегда соответствуют ожиданиям окружающих. Малоподвижность, ограничение во взаимодействии, сложность самостоятельных действий в быту ведут к изменениям в эмоционально-волевой сфере, способствуют повышению агрессивности, психоэмоционального напряжения, снижению контактности, уверенности в себе, формированию чувства ненужности.

Зарубежные исследователи (L. Li, D. Moore [21], K. Murphy, A. Cooney, E. O. Shea, D. Casey [22]) считают, что эффективность программ психологического сопровождения, направленных на процесс социальной интеграции лиц с нарушениями ОДА, определена многочисленными факторами, которые способствуют или препятствуют консолидации медицинского, психологического и социального сопровождения.

Изучением реабилитационного потенциала лиц с приобретенными нарушениями ОДА занимались многие исследователи (А. А. Кукшина, А. В. Котельникова, А. С. Гозулов [7], Г. Е. Иванова, В. В. Крылов, М. Б. Цыкунов, Б. А. Поляев [15], М. Е. Пермьякова, Е. А. Леонтьева [12], М. Р. Арпентьева [1]), которые обозначали, что двигательная функция человека является одной из важных в контексте активного функционирования.

Исходя из этого, эффективность реабилитационных мероприятий зависит в значительной степени от реакции человека на заболевание, индивидуально-психо-

логических особенностей, преобладающих защитных механизмов.

Т.Н. Разуваева, Ю.Н. Гут, А.В. Локтева, Е.П. Пчелкина отмечают, что лица с нарушениями ОДА испытывают сложности в рамках социализации, поскольку им свойственна повышенная ранимость, обидчивость, уязвимость, чувство неполноценности, неадекватная самооценка, сниженная способность к самостоятельным решениям в сложных ситуациях, неустойчивый уровень самоуважения. Жизнестойкость характеризуется недостаточной вовлеченностью, сниженной способностью к конструктивному решению возникающих трудностей. Наблюдается низкий уровень самоактуализации, произвольной саморегуляции, а также способности к осознанному планированию деятельности [14, 23].

Опираясь на мнение О. А. Конопкина [6], В. И. Моросановой [9, 10], согласно которым осознанная постановка и достижение субъектом поставленных целей совершается за счет механизмов саморегуляции. Индивидуальные проявления саморегуляции определяются тем, как личность планирует, программирует достижение поставленной цели, учитывает важные внешние и внутренние условия, оценивает итоги и корректирует деятельность для достижения субъективно значимых результатов.

Целью реабилитации лиц с приобретенными нарушениями опорно-двигательного аппарата (ОДА) является их личностный рост, повышение качества жизни и успешная социальная интеграция, что подразумевает коррекцию и формирование адаптивных личностных установок, психологическую готовность к изменениям, обретение психоэмоциональной стабильности, понимание своих целей, изменившихся возможностей и своего ме-

ста в жизни; преодоление пассивности, отчужденности; формирование самостоятельности, ответственности, активной жизненной позиции.

Л. В. Токарская, К. А. Полякова в рамках проведенного исследования выявили, что наличие нарушений опорно-двигательного аппарата способствует снижению показателей жизнестойкости [19].

В исследованиях М.Е. Пермяковой, Е.А. Леонтьевой изучалась эмоциональная сфера лиц с нарушениями ОДА. Выявлено, что чем меньше проявляется эмоциональная вовлеченность мужчин с нарушениями ОДА, а также снижена концентрация на травме, чем в большей степени они абстрагируются от нее, переключаясь на другие интересы, тем выше их стремление и мотивация к процессу реабилитации [12].

А.В. Гольцов, С.В. Шмелева отмечали, что содержательная характеристика образа физического «Я» у лиц с нарушением ОДА взаимосвязана с особенностями адаптационного процесса [3].

В работах З. М. Сабанова [17], Е. Ю. Клочко [5] отмечается, что безбарьерная среда, которая формируется с учетом особенностей различных видов инвалидности, является важной составляющей процесса реабилитации для лиц с ограниченными возможностями.

Комплексность процесса психологического сопровождения лиц с нарушениями ОДА активно исследуется в психологии, медицине. Актуальность исследования продиктована важностью изучения реабилитационного потенциала, а также недостаточной разработанностью теоретико-методологических и практических вопросов, отсутствием научно-обоснованных и апробированных рекомендаций, способствующих повышению эффективности реабилитационного процесса.

## Материалы и методы

В тестовую батарею вошли методики, позволяющие эмпирически операционализировать теоретически обоснованные параметры: опросник «Адаптивность» (А. Г. Маклаков, С. В. Чермянин), Фрайбургский личностный опросник (в модификации А.А. Крылова, Т.И. Ронгинской), «Стиль саморегуляции поведения» (В.И. Моросанова), «Диагностика самоактуализации личности» (САМОАЛ) (А.В. Лазукин в адаптации Н.Ф. Калина), «Тест жизнестойкости» (С. Мадди, адаптация Д.А. Леонтьева).

Основную группу составили 30 человек мужского пола 25-40 лет с приобретенными нарушениями ОДА. 53,3% респондентов имеют высшее профессиональное образование, у 30% средне-профессиональное образование, у 16,7% среднее образование. На момент обследования все испытуемые являлись безработными, 40% респондентов женаты, 10% разведены, 33% проживают с родителями. У 49% испытуемых есть дети. Все респонденты отрицали наличие иных соматических заболеваний.

В контрольную выборку вошли 30 испытуемых мужского пола, не имеющих

ограниченных возможностей здоровья, в возрасте от 25 до 40 лет. В исследовании принимали участие лица с приобретенными нарушениями (ОДА): травматическая болезнь спинного мозга (ТБСМ) (76,7%); ортопедическая травма (10,0%); полиневрит (3,3%), последствия остеомиелита (3,3%), осложнения после оперативного вмешательства (6,7%). У всех представителей данной группы была клинически подтвержденная параплегия и нарушение чувствительности нижних конечностей и тазовых органов. Данные респонденты имеют группу инвалидности (67,7% – 2 группа инвалидности, 33,3% – 1 группа инвалидности). Все испытуемые проживают на территории Белгородской области. Статистическая обработка данных производилась с помощью критериев: U-критерий Манна – Уитни, T-критерий Вилкоксона с помощью пакета SPSS Statistics 19.

## Результаты и обсуждение

В процессе первичной диагностики выявлено, что лица с приобретенными нарушениями ОДА характеризуются низким адаптационным потенциалом. Этот вывод отражен в табл. 1.

**Таблица 1.** Выраженность показателей адаптивности у лиц с нарушениями опорно-двигательного аппарата и без нарушений (средние значения)

**Table 1.** The expressiveness of adaptability indices in persons with and without disorders of the musculoskeletal system (mean values)

Шкала	Группа с нарушениями ОДА	Группа без нарушений ОДА	U-критерий Манна-Уитни
Коммуникативные потребности	2,2	7,2	(U = 109,45; p < 0,01)
Нервно-психическая устойчивость	2,5	7,5	(U = 104,56; p < 0,01)
Моральная нормативность	4,4	5,8	-
Адаптивные способности	3,1	6,2	(U = 98,34 p < 0,01)

Результаты проведенного сравнительного анализа показали, что у респон-

дентов с приобретенными нарушениями ОДА наблюдается низкий уровень выра-



женности коммуникативных потребностей, что проявляется в сложностях построения контактов, проявлении агрессивности по отношению к окружающим, повышенной конфликтности. Для испытуемых с нарушениями ОДА характерен низкий уровень нервно-психической устойчивости, что находит отражение в перепадах настроения, эмоциональной лабильности, преобладании депрессивного фона настроения. У них наблюдаются эмоциональные изменения, проявляющиеся в колебаниях настроения, сниженной нервно-психической устойчивости, повышенной возбудимости, способной продуцировать различные негативные состояния (тревожность, напряженность, беспокойство, растерянность, раздражительность).

**Таблица 2.** Выраженность личностных характеристик у лиц с нарушениями опорно-двигательного аппарата и без нарушений (средние значения)

**Table 2.** The expressiveness of personal characteristics in persons with and without disorders of the musculoskeletal system (mean values))

Шкала	Группа с нарушениями ОДА	Группа без нарушений ОДА	U-критерий Манна – Уитни
Невротичность	7,9	3,5	(U = 93,52; p < 0,01)
Общительность	4,5	6,6	(U = 84,25; p < 0,01)
Открытость	4,8	7,1	(U = 87,71; p < 0,01)

*Примечание:* в таблице отображены только статистически значимые различия.

У испытуемых с приобретенными нарушениями ОДА выявлен повышенный показатель невротичности (7,9) по сравнению с лицами без нарушений ОДА (3,5), что свидетельствует о преобладании невротического синдрома астенического типа со склонностью к психосоматическим нарушениям. Также стоит обозначить средний с тенденцией к низкому показатель общительности и потребности в коммуникации (4,5), средний уровень открытости и стремления к доверительному взаимодействию с окружающими (4,8). В контрольной выборке у испытуе-

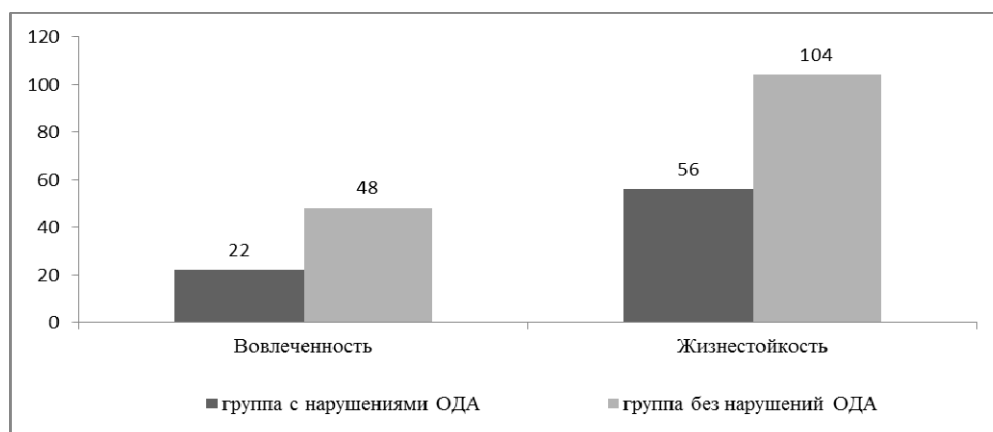
мых без нарушений ОДА данные показатели выше среднего уровня (6,6 и 7,1, соответственно) (p ≤ 0,01).

Их отличают более низкие адаптивные способности по сравнению с испытуемыми контрольной группы. Индикатором психической дезадаптации является повышенный уровень психоэмоционального напряжения, наряду с проявлением астении, тревожности.

С целью решения задачи по изучению личностных особенностей испытуемых с нарушениями ОДА был проведен сравнительный анализ, который показал, что таких респондентов характеризует низкий уровень общительности и склонности к социальному взаимодействию, низкая гибкость в построении межличностных контактов, повышенное психоэмоциональное напряжение. Этот вывод иллюстрирует табл. 2.

Таким образом, одной из задач психологической реабилитации является преодоление негативных реакций со стороны психической деятельности у лиц с повреждением опорно-двигательного аппарата, возникающих в связи с приобретенной инвалидностью.

По результатам изучения компонентов жизнестойкости выявлены различия в показателях шкал вовлеченности и жизнестойкости (рис. 1).



**Рис. 1.** Выраженность показателей жизнестойкости у респондентов (средние значения)

**Fig. 1.** The expressiveness of resilience indicators in respondents (mean values)

Низкий уровень жизнестойкости и вовлеченности, выявленный у обследуемых с нарушением ОДА, свидетельствует о том, что в стрессогенных ситуациях у них возникает напряжение за счет преобладания неконструктивных способов совладания со стрессом. Жизнестойкость характеризуется низким уровнем вовлеченности, недостаточной способностью контролировать события жизни, стремлением избегать принятия решений. Одна-

ко, в свою очередь, жизнестойкость и жизнестойкое совладание со стрессами способствуют успешной самореализации, повышению физического и психического здоровья, а также успешной адаптации в стрессовых ситуациях.

С целью исследования компонентов саморегуляции и показателей самоактуализации проанализируем особенности личностных потенциалов респондентов (табл. 3).

**Таблица 3.** Выраженность показателей процесса личностного развития у испытуемых с нарушениями и без нарушений ОДА (средние значения)

**Table 3.** The expressiveness of indicators of the process of personal development in subjects with and without disorders of the musculoskeletal system (mean values)

Группа	Саморегуляция поведения			Самоактуализация	
	Планирование	Самостоятельность	Общий уровень саморегуляции	Потребность в познании	Автономность
Лица с нарушениями ОДА	5	1,5	18	40,3	42,7
Лица без нарушений ОДА	8,6	7,8	33	61,4	63,1
P	(U = 103,46; p < 0,01)	(U = 125,76; p < 0,01)	(U = 141; p < 0,01)	(U = 128,17; p < 0,01)	(U = 114,96; p < 0,01)

*Примечание:* в таблице отображены только статистически значимые различия.

По результатам проведенного исследования были выявлены различия у респондентов с нарушениями ОДА и без нарушений ОДА в выраженности показателя по шкале «Планирование деятельности», однако крайне низкий результат был получен по шкале «Самостоятельность». Это указывает на менее развитую способность респондентов с нарушениями ОДА к осознанному планированию своей деятельности с целью достижения поставленных задач.

Результаты исследования склонности к самоактуализации говорят о том, что у испытуемых с нарушениями ОДА снижена потребность в познании чего-то нового, а также об отсутствии ярко выраженных интересов и целей. Происходит нарушение процесса интеграции, наблюдается рассогласование, фрагментарность представлений субъекта о целях и перспективах своей жизни. Характерны негативные ожидания по отношению к будущему, в целом они не строят оптимистичных планов на будущее. Самоактуализация заключается в стремлении выстраивать стратегии жизни, иерархию ценностей, в обретении смысла жизни.

По результатам беседы определили, что лиц с приобретенными нарушениями ОДА характеризует отсутствие гибкости поведения, контактности. Они склонны в большей степени скорее приписывать ответственность за свою жизнь и происходящие с ними события внешним условиям, обстоятельствам, окружающим.

Лица с приобретенными нарушениями ОДА не склонны проявлять социальную активность, испытывать потребность в общении, тяжело реагируют на обычные жизненные ситуации, тревожны, неуверенны. У них вероятны колебания настроения, повышенная возбудимость, неустойчивость эмоционального состояния, раздражительность, а также недостаточность саморегуляции.

Сравнительный анализ результатов диагностики двух групп респондентов показал, что у лиц с нарушениями ОДА

наблюдаются повышенная возбудимость, тревожность, астения, напряженность, беспокойство, растерянность, раздражительность, нервно-психическая неустойчивость, колебания настроения, компенсированный страх, чувства растерянности и незащитности, психическая дезадаптация, эмоциональное напряжение при взаимодействии с окружающими; снижение уровня таких показателей, как: адаптационный потенциал, контактность, жизнестойкость, самоактуализация, саморегуляция, гибкость поведения, самостоятельность, способность к планированию деятельности, неконструктивные способы преодоления жизненных трудностей.

По результатам первичной диагностики нами была разработана модель индивидуальной программы реабилитации и реадaptации на территории Белгородской области инвалидов с нарушениями ОДА, приобретенными во взрослом возрасте. Психологическая реабилитация включала диагностическую и коррекционную программы поддержки, а также консультационные услуги. Данная модель предполагает работу по следующим 7 направлениям:

1. Разработка программы социально-психологической реабилитации и обоснование критериев оценки эффективности реабилитационных и реадaptационных мероприятий.

2. Психологическая диагностика с целью выявления личностных особенностей, а также реабилитационного потенциала.

3. Психологическое консультирование, которое направлено на формирование у личности активной установки на психокоррекционную работу, развитие внутренних мотивов самопознания и саморазвития, снижение уровня тревожности, повышение уверенности в возможностях достижения позитивных личностных изменений, расширение сферы осознания мотивов.

4. Психопрофилактика – предусматривает проведение психопрофилактиче-

ских мероприятий, направленных на предупреждение негативных эмоциональных и поведенческих проявлений.

5. Индивидуальная психологическая коррекция (активное психологическое воздействие, направленное на преодоление или ослабление отклонений в эмоциональном состоянии и поведении с целью обеспечения соответствия требованиям социальной среды и потребностям инвалида). Психокоррекционная работа с личностью с нарушениями опорно-двигательного аппарата, приобретенными во взрослом возрасте, рассматривается основополагающим направлением в процессе организации психологического сопровождения, поскольку первоочередной задачей является коррекция неконструктивных, неадаптивных способов поведения, активизации внутреннего потенциала для личностного развития и решения психологических проблем, с которыми она сталкивается.

Модель комплексной программы индивидуальной реабилитации формировалась согласно модульному подходу и состояла из модулей:

– здоровьесберегающий – отражает работу по формированию адекватного представления об особенностях физического и психического состояния, субъективной оценки качества жизни, компенсаторных возможностей личности; формирование позитивного образа физического «Я» и его дифференциация в целях повышения социальной адаптации и адаптивного ресурса.

– модуль социально-личностного познания и развития – позволяет осуществить работу по развитию эмоциональной саморегуляции, освоению коммуникативных навыков и навыков межличностного взаимодействия; формированию адекватной самооценки и уровня притязаний, упрочению активной жизненной позиции.

– модуль преодоления кризисных ситуаций – способствует развитию навыков преодоления трудностей, повышению

адаптационного потенциала личности, формированию жизнестойкости и осмысленности жизненных планов, развитию отношения к жизни как к ценности, обучению навыкам снятия психоэмоционального напряжения.

6. Групповые психологические тренинги (активное психологическое взаимодействие, направленное на снятие последствий психотравмирующих ситуаций, нервно-психической напряженности, формирование личностных предпосылок для адаптации к новым условиям).

7. Работа с семьей, направленная на преодоление негативных эмоциональных состояний и гармонизацию взаимоотношений в семье [13].

В качестве критериев оценки эффективности реабилитационных и рерадаптационных мероприятий выступает:

- формирование положительного самоотношения, повышение самооценки;
- расширение и укрепление навыков саморегуляции и самоконтроля, повышение фрустрационной толерантности;
- преодоление негативных эмоциональных состояний;
- расширение и укрепление коммуникативных навыков;
- повышение субъективной оценки качества жизни;
- раскрытие и реализация внутреннего потенциала, способностей;
- повышение адаптационного потенциала личности, развитие активной направленности личности;
- определение жизненных целей и интересов, жизненной перспективы, развитие оптимистического прогноза, формирование жизнестойкости.

Диагностические данные использовались не только для построения психокоррекционных программ, но и для экспериментальной проверки эффективности модели индивидуальной программы реабилитации и рерадаптации инвалидов с приобретёнными нарушениями ОДА.

Методические средства реализации программы: упражнения когнитивно-по-

веденческого направления, арт-терапия, техники релаксации.

С целью комплексного анализа способности предложенной модели социальной поддержки, психологической реабилитации и реадaptации инвалидов с ограниченными возможностями здоровья и инструментария ее оценки служить эффективным средством реабилитационных и реадaptационных мероприятий на территории Белгородской области повышения качества жизни инвалидов с наруше-

ниями опорно-двигательного аппарата, приобретенными во взрослом возрасте, был проведен контрольный замер. В исследовании использовался квазиэкспериментальный план с тестированием одной группы до и после экспериментального воздействия.

Результаты исследования адаптивных способностей лиц с приобретенными нарушениями ОДА после психокоррекционной программы представлены в табл. 4.

**Таблица 4.** Выраженность показателей адаптивности у лиц с нарушениями опорно-двигательного аппарата после психокоррекционной программы (средние значения)

**Table 4.** The expressiveness of adaptability indices in persons with and without disorders of the musculoskeletal system after psychocorrectional program (mean values)

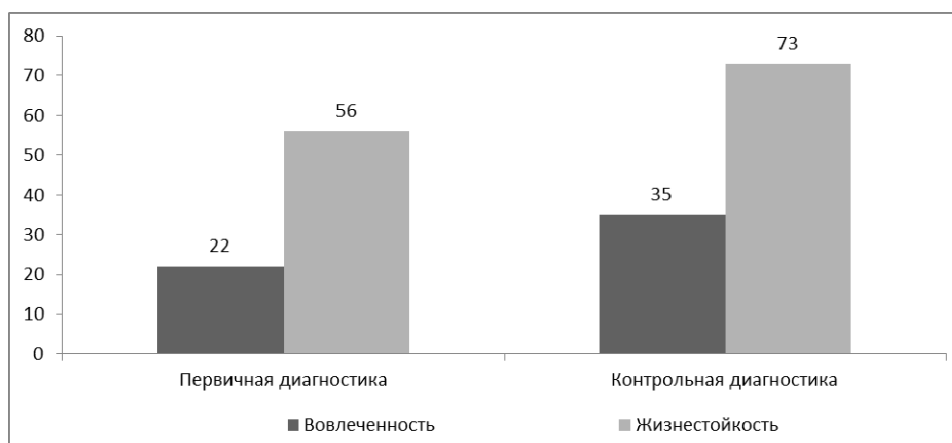
Шкала	Первичная диагностика	Контрольная диагностика	T-критерий Вилкоксона
Коммуникативные потребности	2,2	5,3	(T = 31; p < 0,01)
Нервно-психическая устойчивость	2,5	5,6	(T = 29; p < 0,01)
Моральная нормативность	4,4	5,1	-
Адаптивные способности	3,1	5,9	(T = 34; p < 0,01)

*Примечание:* в таблице отображены только статистически значимые различия.

Как следует из данных контрольной диагностики, респонденты с нарушениями ОДА стали легче устанавливать контакты с окружающими, они реже проявляли негативную оценку во взаимодействии с другими, стали более эмоционально-сдержаны во взаимоотношениях с окружающими. Они легче адаптируются

к изменяющимся условиям среды, более рационально подходят к выбору стратегий поведения в стрессовой ситуации, им свойственна большая толерантность в эмоциогенных ситуациях.

По результатам изучения компонентов жизнестойкости выявлены различия в показателях жизнестойкости (рис. 2).



**Рис. 2.** Выраженность показателей жизнестойкости у респондентов после психокоррекционной программы (средние значения)

**Fig. 2.** The expressiveness of resilience indicators in respondents after psychocorrectional program (mean values)

После психокоррекционной программы изменились показатели жизнестойкости у лиц с приобретенными нарушениями ОДА. Выявлены различия по показателям: «Вовлеченность» ( $T = 21$ ;  $p < 0,01$ ), «Жизнестойкость» ( $T = 18$ ;  $p < 0,01$ ). Респонденты стали чаще проявлять более активную жизненную позицию, стали бо-

лее последовательны в формулировании и достижении целей, временная перспектива характеризуется большей насыщенностью и положительным восприятием.

После психокоррекционной программы обнаружили различия в выраженности личностных особенностей у лиц с приобретенными нарушениями ОДА (табл. 5).

**Таблица 5.** Выраженность показателей процесса личностного развития у испытуемых с нарушениями ОДА после психокоррекционной программы

**Table 5.** The expressiveness of indicators of the process of personal development in subjects with and without disorders of the musculoskeletal system after psychocorrectional program (mean values)

Шкала	Первичная диагностика	Контрольная диагностика	T-критерий Вилкоксона
Личностные характеристики			
Невротичность	7,9	3,7	( $T = 13,5$ ; $p < 0,01$ )
Общительность	4,5	6,3	( $T = 14,7$ ; $p < 0,01$ )
Открытость	4,8	6,9	( $T = 11,9$ ; $p < 0,01$ )
Саморегуляция поведения			
Планирование	5	6,8	( $T = 4,5$ ; $p < 0,01$ )
Самостоятельность	1,5	5,3	( $T = 8,7$ ; $p < 0,01$ )
Общий уровень саморегуляции	18	27	( $T = 28,4$ ; $p < 0,01$ )
Самоактуализация			
Потребность в познании	40,3	58,4	( $T = 33,4$ ; $p < 0,01$ )
Автономность	42,7	57,8	( $T = 31,6$ ; $p < 0,01$ )

*Примечание:* в таблице отображены только статистически значимые различия.

После психокоррекционной программы наметилась положительная динамика в выраженности личностных качеств респондентов с нарушениями ОДА. Они стали более спокойно реагировать на жизненные трудности, снизился уровень раздражительности и беспокойства по поводу внешних или внутренних стрессоров. Им свойственна большая открытость и контактность во взаимодействии. Респонденты с приобретёнными нарушениями ОДА стали ставить реалистичные цели, самостоятельно выстраивать алгоритм деятельности, детализировать свои действия, их цели стали в большей степени иерархичными и устойчивыми. Лица с приобретенными нарушениями ОДА стали более гибкими, в меньшей степени

стали использовать поведенческие шаблоны во взаимодействии с окружающими, они более открыты новым впечатлениям.

## Выводы

По результатам проведенного исследования установлено:

1. У лиц с приобретенными нарушениями опорно-двигательного аппарата наблюдаются эмоциональные изменения, проявляющиеся в колебаниях настроения, сниженной нервно-психической устойчивости, повышенной возбудимости, способной продуцировать различные негативные состояния (тревожность, напряженность, беспокойство, растерянность, раздражительность).

2. Характерен сниженный адаптационный потенциал. Личностным фактором, усиливающим процесс дезадаптации, является низкая контактность, эмоциональное напряжение при взаимодействии с окружающими.

3. Жизнестойкость характеризуется низким уровнем вовлеченности, недостаточной способностью контролировать события жизни, стремлением избегать принятия решений.

4. Снижение уровня самоактуализации, в первую очередь, таких его параметров, как потребность в познании, автономность, способствует увеличению эмоционального напряжения.

5. Респондентам свойственен низкий уровень саморегуляции, гибкости поведения, самостоятельности, способности к планированию деятельности, что способствует формированию неконструктивных способов преодоления жизненных трудностей.

После проведения комплексной психокоррекционной программы с лицами с

приобретенными нарушениями опорно-двигательного аппарата произошли сдвиги в сторону оптимизации состояния их эмоционально-волевой сферы по показателям социальной адаптации и регуляции поведения, общительности, саморегуляции, гибкости поведения, способности к планированию деятельности, жизнестойкости, снижению тревожности.

Посредством психологического сопровождения оказалось возможным укрепить социальную позицию, способствовать формированию ценностной системы, в итоге успешной интеграции лиц с приобретенными нарушениями ОДА в социуме. Психокоррекционная работа рассматривается основополагающим направлением в процессе организации психологического сопровождения, поскольку первоочередной задачей является формирование адаптивных способов поведения, активизация внутренних ресурсов для повышения адаптационного потенциала и с целью личностного развития.

### Список литературы

1. Арпентьева М.Р. Метатехнология понимания и проблемы интеграции инвалидов в жизнь общества // Социальное здоровье: проблемы и решения. 2014. № 2. С. 58-70.
2. Бонкало Т. И., Гольцов А. В., Шмелева С. В. Особенности психологической адаптации инвалидов с поздним поражением опорно-двигательного аппарата // Вестник московского государственного областного университета. 2016. № 4. С. 11–12.
3. Гольцов А.В., Шмелева С.В. Образ физического «Я» как фактор адаптивного ресурса личности инвалидов с поражением опорно-двигательного аппарата // Человеческий капитал. 2017. № 3(99). С. 102-103.
4. Дарган А.А. Отражение детерминированности социального самочувствия и социальной мобильности людей с инвалидностью // Вестник Северо-Кавказского государственного технического университета. 2017. № 2(27). С. 162-167.
5. Ключко Е.Ю. Жизнь без барьеров: о перспективах и изменениях в положении детей с инвалидностью и инвалидов с детства // Психологическая наука и образование. 2016. Т. 21. № 1. С. 94–107.
6. Конопкин О. А. Психологические механизмы регуляции деятельности. М.: Ленанд, 2011. 320 с. URL: <http://www.search.rsl.ru/ru/record/01004736247> (дата обращения 19.02.2020).
7. Кукшина А.А., Котельникова А.В., Гозулов А.С. Структура личности как основа организации психологического сопровождения в процессе медицинской реабилитации пациентов с нарушением двигательных функций // Вопросы курортологии, физиотерапии и лечебной физической культуры. 2014. Т. 91. №5. С. 6-11.

8. Кыштымова К.В. Особенности копинг-стратегий подростков с нарушением функций опорно-двигательного аппарата // Вестник хакасского государственного университета им. Н.Ф. Катанова. 2015. №14. С. 93-97.
9. Моросанова В. И. Личностные аспекты саморегуляции произвольной активности человека // Психологический журнал. 2002. № 6. С. 5–17.
10. Моросанова В. И., Коноз Е. М. Стилевая саморегуляция поведения человека // Вопросы психологии. 2015. № 2. С. 118–127.
11. Орусбаева Т.А. Особенности обучения и воспитания детей дошкольного возраста с нарушениями опорно-двигательного аппарата // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2016. №7-2. С. 104-107.
12. Пермякова М. Е., Леонтьева Е. А. Мотивация к реабилитации и ее корреляты у пациентов с травмами опорно-двигательного аппарата. Ч. 1 // Известия Уральского федерального университета. Серия I. Проблемы образования, науки и культуры. 2019. Т. 25. №2 (186). С. 149-155.
13. Разуваева Т.Н., Локтева А.В., Гут Ю.Н., Пчелкина Е.П. Модель психологического сопровождения лиц с нарушениями опорно-двигательного аппарата // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. 2020. Т. 12, № 3(62). URL: <http://mprj.ru>.
14. Разуваева Т.Н., Гут Ю.Н., Локтева А.В., Пчелкина Е.П. Психологическое сопровождение лиц с нарушениями опорно-двигательного аппарата, приобретенными во взрослом возрасте. Белгород: Изд-во БелГУ, 2018. 200 с.
15. Реабилитация больных с травматической болезнью спинного мозга / под общ. ред. Г.Е. Ивановой, В.В. Крылова, М.Б. Цыкунова, Б.А. Поляева. М.: Московские учебники и картолиитография, 2010. 640 с.
16. Сабанов З.М. Проблемы комплексной социальной реабилитации и пути ее решения // Nauka i studia. 2016. Т. 6. С. 153-156.
17. Сабанов З.М. Создание доступной среды для инвалидов // Успехи современного естествознания. 2014. № 12. С. 182–183.
18. Степанова О. А. Комплексная реабилитация лиц с ограниченными возможностями здоровья в учреждениях среднего профессионального образования // Инновации в профессиональной школе. 2012. № 8. 60 с.
19. Токарская Л. В., Полякова К. А. Особенности жизнестойкости подростков с нарушениями опорно-двигательного аппарата // Человек в условиях неопределенности: сборник научных трудов научно-практической конференции с международным участием: в 2-х т. / Самарский государственный технический университет; под ред. Е. В. Бакшутовой, О. В. Юсуповой, Е. Ю. Двойниковой. Самара, 2018. С. 242–249.
20. Шмелева С. В., Гольцов А. В. Особенности образа физического «Я» у инвалидов с поражением опорно-двигательного аппарата // Ученые записки российского государственного социального университета. 2016. Т. 15. № 3 (136). С.87-95.
21. Li L, Moore D. Acceptance of disability and its correlates // Journal of Social Psychology. 2008. Vol. 138. P.13-25.
22. Murphy K., Cooney A., Shea E.O., Casey D. Determinants of quality of life for older people living with a disability in the community // Journal of Advanced Nursing. 2009. Vol. 65(3). P. 606–615.
23. Razuvaeva T., Gut Y., Lokteva A., Pchelkina E. The problem of psychological rehabilitation of persons with disorders of the musculoskeletal system acquired in adulthood // Behavioral Sciences. 2019. 9(12). 133.



## References

1. Arpent'eva M.R. Metatekhnologiya ponimaniya i problemy integracii invalidov v zhizn' obshchestva [Metatechnology of understanding and problems of integration of disabled people into the life of society]. *Social'noe zdorov'e: problemy i resheniya = Social Health: Problems and Solutions*, 2014, no. 2, pp. 58-70.
2. Bonkalo T. I., Gol'cov A. V., Shmeleva S. V. Osobennosti psichologicheskoy adaptacii invalidov s pozdnim porazheniem oporno-dvigatel'nogo apparata [Features of psychological adaptation of disabled people with late lesion of the musculoskeletal system]. *Vestnik moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta = Bulletin of the Moscow State Regional University*, 2016, no. 4, pp. 11–12.
3. Gol'cov A.V., Shmeleva S.V. Obraz fizicheskogo «Ya» kak faktor adaptivnogo resursa lichnosti invalidov s porazheniem oporno-dvigatel'nogo apparata [The image of the physical " I " as a factor of the adaptive resource of the personality of disabled people with a lesion of the musculoskeletal system]. *Chelovecheskij capital = Human Capital*, 2017, no. 3(99), pp. 102-103.
4. Dargan A.A. Otrazhenie determinirovannosti social'nogo samochuvstviya i social'noj mobil'nosti lyudej s invalidnost'yu [Reflection of the determinism of social well-being and social mobility of people with disabilities]. *Vestnik Severo-Kavkazskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta = Bulletin of the North Caucasus State Technical University*, 2017, no. 2(27), pp. 162-167.
5. Klochko E.Yu. Zhizn' bez bar'erov: o perspektivah i izmeneniyah v polozhenii detej s invalidnost'yu i invalidov s detstva [Life without barriers: about prospects and changes in the situation of children with disabilities and disabled people since childhood]. *Psihologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2016, vol. 21, no. 1, pp. 94–107.
6. Konopkin O. A. *Psihologicheskie mekhanizmy regulyacii deyatel'nosti* [Psychological mechanisms of activity regulation]. Moscow, Lenand Publ., 2011. 320 p. Available at: [http://www. search.rsl.ru/ru/record/01004736247](http://www.search.rsl.ru/ru/record/01004736247) (accessed 19.02.2020).
7. Kukshina A.A., Kotel'nikova A.V., Gozulov A.S. Struktura lichnosti kak osnova organizacii psichologicheskogo soprovozhdeniya v processe medicinskoj reabilitacii pacientov s narusheniem dvigatel'nyh funkcij [Personality structure as the basis for the organization of psychological support in the process of medical rehabilitation of patients with impaired motor functions]. *Voprosy kurortologii, fizioterapii i lechebnoj fizicheskoy kul'tury = Questions of Balneology, Physiotherapy and Therapeutic Physical Culture*, 2014, vol. 91, no. 5, pp. 6-11.
8. Kyshtymova K.V. Osobennosti koping-strategij podrostkov s narusheniem funkcij oporno-dvigatel'nogo apparata [Features of coping strategies of adolescents with impaired functions of the musculoskeletal system]. *Vestnik hakasskogo gosudarstvennogo universiteta im. N.F. Katanova = Bulletin of the Khakass State University named after N. F. Katanov*, 2015, no. 14, pp. 93-97.
9. Morosanova V. I. Lichnostnye aspekty samoregulyacii proizvol'noj aktivnosti cheloveka [Personal aspects of self-regulation of voluntary human activity]. *Psihologicheskij zhurnal = Psychological Journal*, 2002, no. 6, pp. 5–17.
10. Morosanova V. I., Konož E. M. Stilevaya samoregulyaciya povedeniya cheloveka [Stylistic self-regulation of human behavior]. *Voprosy psichologii = Questions of Psychology*, 2015, no. 2, pp. 118–127.
11. Orusbaeva T.A. Osobennosti obucheniya i vospitaniya detej doskol'nogo vozrasta s narusheniyami oporno-dvigatel'nogo apparata [Features of education and upbringing of pre-school children with disorders of the musculoskeletal system]. *Aktual'nye problemy guman-*

*tarnyh i estestvennyh nauk = Actual Problems of the Humanities and Natural Sciences*, 2016, no. 7-2, pp. 104-107.

12. Permyakova M. E., Leont'eva E. A. Motivaciya k rehabilitacii i ee korrelyaty u pacientov s travmami oporno-dvigatel'nogo apparata, pt. 1 [Motivation for rehabilitation and its correlates in patients with injuries of the musculoskeletal system. Ch. 1]. *Izvestiya Ural'skogo federal'nogo universiteta. Seriya I. Problemy obrazovaniya, nauki i kul'tury = Proceedings of the Ural Federal University. Series I. Problems of Education, Science and Culture*, 2019, vol. 25, no. 2 (186), pp. 149-155.

13. Razuvaeva T.N., Lokteva A.V., Gut Yu.N., Pchelkina E.P. Model' psihologicheskogo soprovozhdeniya lic s narusheniyami oporno-dvigatel'nogo apparata [Model of psychological support for persons with disorders of the musculoskeletal system]. *Medicinskaya psihologiya v Rossii: elektron. nauch. zhurn = Medical psychology in Russia. Electron. Scientific Journal*, 2020, vol. 12, no. 3(62). Available at: <http://mprj.ru>.

14. Razuvaeva T.N., Gut Yu.N., Lokteva A.V., Pchelkina E.P. *Psihologicheskoe soprovozhdenie lic s narusheniyami oporno-dvigatel'nogo apparata, priobretennymi vo vzrosлом vozraste* [Psychological support of persons with disorders of the musculoskeletal system acquired in adulthood]. Belgorod, BelGU Publ., 2018. 200 p.

15. *Reabilitaciya bol'nyh s travmaticheskoy boleznyu spinnogo mozga* [Rehabilitation of patients with traumatic spinal cord disease]; ed. by G.E. Ivanovoj, V.V. Krylova, M.B. Cykunova, B.A. Polyayeva. Moscow, Moskovskie uchebniki i Kartolitografiya Publ., 2010. 640 p.

16. Sabanov Z.M. Problemy kompleksnoj social'noj rehabilitacii i puti ee resheniya [Problems of complex social rehabilitation and ways of its solution]. *Nauka i studia*, 2016, vol. 6, pp. 153-156.

17. Sabanov Z.M. Sozdanie dostupnoj sredy dlya invalidov [Creating an accessible environment for the disabled]. *Uspekhi sovremennogo estestvoznaniya = Achievements of Modern Natural Science*, 2014, no. 12, pp. 182-183.

18. Stepanova O. A. Kompleksnaya rehabilitaciya lic s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya v uchrezhdeniyah srednego professional'nogo obrazovaniya [Comprehensive rehabilitation of persons with disabilities in secondary vocational education institutions]. *Innovacii v professional'noj shkole = Innovations in Professional Schools*, 2012, no. 8, 60 p.

19. Tokarskaya L. V., Polyakova K. A. [Features of the resilience of adolescents with disorders of the musculoskeletal system]. *Chelovek v usloviyah neopredelennosti. Sbornik nauchnyh trudov nauchno-prakticheskoy konferencii s mezhdunarodnym uchastiem* [A person in the conditions of uncertainty. Collection of scientific papers of a scientific and practical conference with international participation]. Samara, 2018, pp. 242-249 (In Russ.).

20. Shmeleva S. V., Gol'cov A. V. Osobennosti obraza fizicheskogo «Ya» u invalidov s porazheniem oporno-dvigatel'nogo apparata [V. features of the image of the physical "I" in persons with defeat of the musculoskeletal system]. *Uchenye zapiski rossijskogo gosudarstvennogo social'nogo universiteta = Scientific Notes of Russian State Social University*, 2016, vol. 15, no. 3 (136), pp. 87-95.

21. Li L., Moore D. Acceptance of disability and its correlates. *Journal of Social Psychology*, 2008, vol. 138, pp.13-25.

22. Murphy K., Cooney A., Shea E.O., Casey D. Determinants of quality of life for older people living with a disability in the community. *Journal of Advanced Nursing*, 2009, vol. 65(3), pp. 606-615.

23. Razuvaeva T., Gut Y., Lokteva A., Pchelkina E. The problem of psychological rehabilitation of persons with disorders of the musculoskeletal system acquired in adulthood. *Behavioral Sciences*, 2019, no. 9(12), pp. 133.

**Информация об авторах / Information about the Authors**

**Разуваева Татьяна Николаевна**, доктор психологических наук, профессор, заведующая кафедрой общей и клинической психологии, Белгородский государственный университет (НИУ БелГУ), г. Белгород, Российская Федерация  
e-mail: razuvaeva@bsu.edu.ru  
ORCID: 0000-0002-2935-9469  
Researcher ID: AAF-2222-2020

**Tatyana N. Razuvaeva**, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of General and Clinical Psychology Department, Belgorod National Research University, Belgorod, Russian Federation  
e-mail: razuvaeva@bsu.edu.ru  
ORCID: 0000-0002-2935-9469  
Researcher ID: AAF-2222-2020

**Локтева Анна Владимировна**, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры общей и клинической психологии, Белгородский государственный университет (НИУ БелГУ), г. Белгород, Российская Федерация  
e-mail: afanasjeva@bsu.edu.ru  
ORCID: 0000-0002-7937-6216  
Researcher ID: N-4382-2016

**Anna V. Lokteva**, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of General and Clinical Psychology, Belgorod National Research University, Belgorod, Russian Federation  
e-mail: afanasjeva@bsu.edu.ru  
ORCID: 0000-0002-7937-6216  
Researcher ID: N-4382-2016

**Гут Юлия Николаевна**, кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и клинической психологии, Белгородский государственный университет (НИУ БелГУ), г. Белгород, Российская Федерация  
e-mail: gut.julya@yandex.ru  
ORCID: 0000-0001-8505-3846  
Researcher ID: AAC-5276-2019

**Julia N. Gut**, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of General and Clinical Psychology, Belgorod National Research University, Belgorod, Russian Federation  
e-mail: gut.julya@yandex.ru  
ORCID: 0000-0001-8505-3846  
Researcher ID: AAC-5276-2019

**Пчелкина Евгения Петровна**, кандидат социологических наук, доцент, доцент кафедры общей и клинической психологии, Белгородский государственный университет (НИУ БелГУ), г. Белгород, Российская Федерация  
e-mail: pchelkina@bsu.edu.ru  
ORCID: 0000-0001-5039-8051  
Researcher ID: AAC-1848-2021

**Eugenia P. Pchelkina**, Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of General and Clinical Psychology, Belgorod National Research University, Belgorod, Russia Federation  
e-mail: pchelkina@bsu.edu.ru  
ORCID: 0000-0001-5039-8051  
Researcher ID: AAC-1848-2021

---

## РЕЦЕНЗИИ

---

## REVIEWS

---

Оригинальная статья/Original article

УДК 811.111

**Рецензия на книгу: Представление эмоциональной сферы человека на материале разных языков: коллективная монография / отв. ред. Е. Р. Иоанесян; ред. колл.: Н. К. Рябцева, М. Л. Ковшова, П. С. Дронов, О. С. Орлова. М.: Институт языкознания РАН, 2020. 244 с.**

**Т. Н. Федуленкова<sup>1</sup>✉, А. Д. Бакина<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Владимирский государственный университет имени А. Г. и Н. Г. Столетовых  
ул. Горького 87, г. Владимир 600000, Российская Федерация

<sup>2</sup>Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева  
ул. Комсомольская 95, г. Орел 302000, Российская Федерация

✉ e-mail: fedulenkova@list.ru

Рецензируемая монография представляет собой фундаментальный труд, выполненный в полипарадигмальном пространстве современной антропоцентрической лингвистики, в русле лингвокультурологической и когнитивной лингвистики [5] и не противоречит структурной лингвистике, в недрах которой она выросла.

Данная монография посвящена исследованию языковых единиц, относящихся к семантическому полюю эмоций. Эмоции, как писал К. Изард, определяют качество нашей жизни. Эмоции представляют собой «одну из самых сложных систем внутреннего мира человека, отраженных в языковой картине мира» [3]. Для каждой эмоции характерны свои триггеры, ощущения в теле, симптоматика. Языковые

средства, передающие эмоции, чрезвычайно разнообразны, и их изучение в разных языках дает богатый материал для выявления как их общих, универсальных свойств, так и их отличительных особенностей, для реконструкции наивной картины мира, отображенной языковыми средствами. Подчеркнем, что языковая картина мира неизменно представляет собою наиболее притягательное поле для решения паззлов современной семантики, занимающих творческое внимание и российских, и зарубежных лингвистов [2].

Одним из методов, применяемых в работе для решения поставленной задачи, является инновационный частнодисциплинарный метод изучения семантической деривации в лексическом поле эмоций. Наряду с этим в работе применяется ряд методов гибридных методологических уровней – синтез философской и общенаучной методологии, синергетический метод, семиотический подход [6,



с. 263–289] – и некоторые макропарадигмальные и частнодисциплинарные методы и методики лингвистики [6, с. 381; 8].

В первом разделе монографии «Типы семантических переходов, лежащих в основе номинации эмоций» (автор – Е. Р. Иоанесян) внимание исследователя сосредоточено на базовых типах семантических переходов, которые образуют основу номинации эмоций в генетически близкородственных и отдаленных языках. В качестве предмета научного анализа автор избирает предикативные образования, призванные номинировать «страх, разочарование, сожаление и раскаяние, радость и удовольствие» [7, с. 6] в генетически соотнесенных группах языков: славянской группы (русский, польский), германской группы (английский, немецкий), романской группы (латинский, французский, испанский, итальянский, португальский), и некоторых других. Изучение семантической деривации актуально как для теоретической семантики, так и для практической лексикографии. В эпоху лингвистического постмодернизма с ее стремлением «сбалансировать исследовательские интересы к формальному и содержательному планам языка» [1, с. 4] изучение семантической деривации в синхронии и диахронии с типологической точки зрения привлекает все большее число лингвистов, см., например, работы А. А. Зализняк, Г. И. Кустовой, Р. И. Розиной, М. М. Руссо.

В этом разделе анализу подвергаются частотные типы семантических переходов, лежащих в основе номинации эмоций страха, разочарования, сожаления и раскаяния, радости и удовольствия в разных языках. Автором проанализированы способы номинации эмоций, которые отражены во внутренней форме слов, синхронной полисемии и фразеологии. Результаты семантического анализа приводят автора к инновационному заключению о том, что в основе номинации эмоций часто лежат семантические переходы, базирующиеся на компонентах, им-

пликациях и инцидентных следствиях прототипической ситуации эмоции [7, с. 68].

Сформулированные модели семантических переходов способствуют обнаружению и дифференциации универсальных и национальных характеристик картины мира в разных языках. Полученные данные могут оказаться полезными при построении объяснительных моделей языка, в семантической типологии.

Изучение семантических переходов интересно и с той точки зрения, что, как показал сравнительный анализ параллельных текстов на разных языках, трансформации при переводе предикатов эмоционального состояния часто перекликаются с семантическими переходами, опирающимися на компоненты, импликации или инцидентные следствия прототипической ситуации той или иной эмоции (см. [4, с. 252]). Инновационной находкой вполне можно назвать выявленные два вида трансформаций при переводе, а именно: 1) замена при переводе лексемы со значением «эмоциональное состояние» языковыми единицами, эксплицирующими какой-л. из компонентов прототипической ситуации этого состояния, и 2) замена обозначения какого-л. компонента прототипической ситуации эмоционального состояния лексемой со значением этого состояния.

Во втором разделе «Эмоциональная сфера человека: интегральное представление эмоционального, рационального и эстетического в состояниях сознания, языке и коммуникации» (автор – Н. К. Рябцева) рассматриваются лингвистические средства, отражающие взаимодействие эмоционального, рационального и эстетического в сознании человека, в языке, речи и коммуникации. Особое внимание уделяется особенностям научной коммуникации и ее метанаучной и прагмаэстетической квалификации, а также соответствующим прикладным проблемам языкознания, таким, как проблемы переводоведения, преподавания иностранных язы-

ков и др., задача которых – учитывать асимметрию в языковом выражении эмоциональной сферы человека и связанных с ней внутренних состояний субъекта коммуникации.

Результаты анализа позволяют автору сделать ряд неординарных выводов о значительных жанровых и стилистических изменениях и трансформациях и в самом научном стиле, и в названиях собственно научных публикаций – явлениях, которые автор объясняет «активным влиянием общекommunikативных тенденций в современном мире» [7, с. 123]. Автор характеризует эти явления «как динамичные, инновационные, креативные, полидискурсивные, гетерогенные, «полимодально» и прагмаэстетически ориентированные», подчеркивая при этом особую роль, которую в них «играет стремление к интеграции эмоционального, рационального и эстетического...» [7, с. 123].

В третьем разделе «Прилагательное эмоциональной оценки *страшный*: значение и употребление» (автор – М. Л. Ковшова) исследуются семантические признаки прилагательного *страшный*, способы и условия их выражения. Описание прилагательного *страшный* во многом основано на схеме, предложенной Н.Д. Арутюновой для «Лексикона эстетической оценки» (коллективная рукопись 2004 года) [7, с. 70]. Автор указывает словарные дефиниции прилагательного, приводит этимологию, определяет область денотации, указывает критерии оценки, описывает соединение в контексте с другими прилагательными и, наконец, анализирует фразеологизмы с компонентом *страшный*. Концептуализация *страшного* рассматривается во взаимосвязи с другими категориями: «Страшное и фактор времени», «Страшное и сон», «Страшное и смешное», «Страшное как источник наслаждения» и т.п.

Исследование прилагательного эмоциональной оценки *страшный* показало своеобразие данной оценки в системе ценностных отношений, выявило «пали-

тру» составляющих ее семантических признаков – эмоционального, интеллектуального и эстетического и их оттенков, а также значение квалификации, усиления и модификации других признаков. Основу семантики прилагательного *страшный* составляет эмоциональная оценка, на которую «надстраиваются» остальные значения. Детальное описание семантики прилагательного *страшный*, способов ее выражения и условий употребления в речи, представляя целиком и в деталях важный фрагмент русской языковой картины эмоций, являет собой образец научного анализа в лингвистике, достойного подражания.

В четвертом разделе «Соматические идиомы, обозначающие эмоции: жесты и симптоматические выражения» (автор – И. С. Дронов) анализируется значение и употребление эмотивных идиом с компонентами-соматизмами. Материалом для исследования послужили фразеологические единицы русского, сербохорватского, английского, немецкого и ирландского языков.

Исследование показывает, что идиомы с компонентами *волосы* и *глаза* демонстрируют единообразие как во фразеологическом значении и образной составляющей, так и в особенностях употребления и лексико-грамматических изменений, что, в частности, подтверждается преобладанием аналитического способа образования каузативных пар типа *выпучить глаза – заставить выпучить глаза*).

Автор приходит к выводу, что идиомы с компонентами-соматизмами обозначают и сам процесс эмоционального воздействия, и его результат (в том числе эмоции-состояния и эмоции-отношения). На это указывают и фразеологические значения таких идиом, и их прагматика: ср. особые дискурсивные приметы в словарных статьях таксонов «Чувства-состояния» и «Чувства-отношения» (например, «говорится с неодобрением»). Интересно, что такое соединение процесса, результата, эмоции-состояния и эмоции-

отношения характерно для идиом, описывающих как положительное, так и отрицательное воздействие.

В пятом разделе «Эвфемизация как речевая стратегия сдерживания эмоций (на материале английских и русских эвфемизмов на темы смерти и рождения)» (автор – О. С. Орлова) рассматривается особое свойство эвфемизмов, заключающееся в семантическом перефокусировании или установлении отдалённых связей между объектом исходной и эвфемистической номинации, которое используется для того, чтобы сдерживать эмоции адресата при затрагивании неприятных или деликатных тем. На примере эвфемизмов на темы рождения и смерти русского и английского языков показано, как метафорическое обозначение предметов, явлений, лиц, событий и действий, прямые номинации которых употреблять нежелательно, ориентирует коммуникантов на спокойное и бесконфликтное общение, свободное от избыточных эмоций.

Эвфемизация речи как тактика сдерживания эмоций получила большое распространение в современной коммуникации. Эвфемизмы как замененные слова и выражения, употребляющиеся с целью смягчения и вуалирования, способствуют сдерживанию эмоций адресата. В основе употребления эвфемизмов, как правило, лежит стремление адресанта не задеть, не обидеть, не расстроить, не смутить, не оскорбить собеседника, что становится возможным благодаря иносказательному характеру эвфемизмов. Эвфемизмам свойственно семантическое перефокусирование и/или установление отдалённых связей между объектом исходной и эвфемистической номинации, которое используется, чтобы сдерживать эмоции адресата при затрагивании неприятных и деликатных тем.

Любая тема, затрагивание которой может вызвать эмоциональные переживания, характеризуется употреблением эвфемизмов. Рождение и смерть человека – наиболее значимые события в жизни, ко-

торые сопровождаются широким спектром различных чувств и эмоций. Касаясь тем рождения и смерти в процессе общения, адресант невольно способен вызвать у собеседников сильную эмоциональную реакцию на то или иное сообщение. Употребление эвфемизмов на данные темы в процессе коммуникации помогает участникам общения достичь цели коммуникации, значительно снижая риск негативного опыта общения.

Автор предлагает детальный анализ различных «механизмов», с помощью которых достигается сдерживание эмоций адресата: метафорических обозначений, «уводящих» адресата от нежелательного восприятия сообщаемого; лексико-семантических замен, обладающих обобщающим и реже конкретизирующим характером, которые меняют фокус высказывания; аббревиатур, употребление которых создаёт иллюзию смены предмета общения; заимствований из других языков, которые ещё не приобрели ярко выраженные оценочные коннотации, а потому не вызывают у собеседника столь сильной эмоциональной реакции, как их эквиваленты, составляющие исконную лексику того или иного языка; специальных терминов, значение которых не всегда до конца понятно коммуникантам и потому является подходящим материалом для вуалирования существа дела; замены исходной номинации на противоположную ей по значению, которая сопровождается заменой утвердительной формы на отрицательную, что позволяет смягчить сказанное и, таким образом, сдерживать эмоции адресата.

Результаты исследования приводят автора к выводу о том, что наиболее распространённым способом образования эвфемистических именованных, способствующих сдерживанию эмоций, является подмена значения, которая, как правило, реализуется с помощью метафоры. Метафора «маскирует» элементы сообщаемого, способные вызвать нежелательные чувства и эмоции. Концептуаль-

ная / когнитивная метафора в эвфемизмах одновременно является и инструментом вуалирования, и апеллирует к сознанию адресата, как бы указывая на «скрытый» предмет обозначения.

Данное исследование имеет большое практическое значение. Оно показывает, что метафорическое обозначение предметов, явлений, лиц, событий и действий, прямые номинации которых по тем или иным причинам нежелательно употребить в данной ситуации, ориентирует

коммуникантов на спокойное и бесконфликтное общение, свободное от избыточных эмоций.

В заключение подчеркнем актуальность рецензируемой монографии, ее новаторский характер, широту охвата языкового материала и глубину его анализа. Перспективность данного научного труда видим в его ценности для будущих межкультурных, кросс-лингвистических и прагматических исследований в сфере изучения семантики и семиотики эмоций.

### Список литературы

1. Алефиренко Н. Ф. Фразеология и когнитивистика в аспекте лингвистического постмодернизма. Белгород: БелГУ, 2008. 152 с.
2. Бакина А. Д., Федуленикова Т. Н. Да воздастся каждому по трудам его. Рецензия на книгу: ЛЕПТА БИБЛЕЙСКОЙ МУДРОСТИ: русско-славянский словарь библейских крылатых выражений и афоризмов с соответствиями в германских, романских, армянском и грузинском языках: в 2 т. / авт.-сост.: З. К. Адамия; под общ. ред. Е. Е. Иванова [и др.]. Могилев, 2019. Т.1, 288 с. Т.2. 308 с. // Вестник Нижегородского гос. лингв. ун-та им. Н.А. Добролюбова. 2020. Вып. 4(52). С. 151–155. DOI 10.47388/2072-3490/lunn2020-52-4-151-155
3. Изард К. Теория дифференциальных эмоций. URL: <http://flogiston.ru/library/izard2>.
4. Иоанесян Е. Р. Предикат: семантическая деривация и трансформации при переводе // Лингвистика и методика преподавания иностранных языков: сборник научных трудов ИЯз РАН. М., 2016. Вып. 8. С. 252–315.
5. Ковшова М. Л. Антропонимический код в семантике паремий и идиом // Исследования русской и славянской фразеологии в синхронии и диахронии / Výzkum ruské a slovanské frazeologie v diachronii a synchronii. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2018. С. 95–101.
6. Комарова З. И. Методология, метод, методика и технология научных исследований в лингвистике. М.: ФЛИНТА, Наука, 2018. 820 с.
7. Представление эмоциональной сферы человека на материале разных языков: коллективная монография / отв. ред. Е. Р. Иоанесян; ред. колл.: Н. К. Рябцева, М. Л. Ковшова, П. С. Дронов, О. С. Орлова. М.: Институт языкознания РАН, 2020. 244 с.
8. Федуленикова Т. Н. Лингвокультурологический метод в фразеологии М. Л. Ковшовой: индекс инновации // European Social Science Journal (Европейский журнал социальных наук). 2014. №. 4(43). Т. 2. С. 178–182.

### References

1. Alefirenko N. F. *Frazeologiya i kognitivistika v aspekte lingvisticheskogo postmodernizma* [Phraseology and cognitive science in the aspect of linguistic postmodernism]. Belgorod, BelGU Publ., 2008. 152 p.
2. Bakina A.D., Fedulenkova T. N. *Da vzdastsya kazhdomu po trudam ego. Recenziya na knigu LEPTA BIBLJSKOJ MUDROSTI: rusko-slavyanskij slovar' biblejskih krylatyh vyrazhenij i aforizmov s sootvetstviyami v germanskih, romanskih, armyanskom i gruzinskom*



yazykah [Let every man be rewarded according to his labors. Review of the Russian-Slavic dictionary of Biblical Winged expressions and Aphorisms with correspondences in Germanic, Romance, Armenian and Georgian languages MITE OF BIBLICAL WISDOM]. *Vestnik Nizhegorodskogo gos. lingv. un-ta im. N.A. Dobrolyubova = Vestnik Nizhegorodskogo Gosudarstvennogo Lingv. N. A. Dobrolyubov State University*, 2020, is. 4(52), pp. 151–155. DOI 10.47388/2072-3490/lunn2020-52-4-151-155.

3. Izard K. *Teoriya differencial'nyh emocij* [Theory of differential emotions]. Available at: <http://flogiston.ru/library/izard2>.

4. Ioanesyan E. R. [Predicate: semantic derivation and transformations in translation]. *Lingvistika i metodika prepodavaniya inostrannyh yazykov. Sbornik nauchnyh trudov IYAZ RAN* [Linguistics and Methods of teaching foreign languages. Collection of scientific works of IYAZ RAS], Moscow, 2016, is. 8, pp. 252–315 (In Russ.).

5. Kovshova M. L. [Anthroponymic Code in the Semantics of Paremia and Idioms]. *Issledovaniya russkoj i slavyanskoj frazeologii v sinhronii i diahronii* [Studies of Russian and Slavic Phraseology in Synchrony and Diachrony Výzkum ruské a slovanské frazeologie v diahronii a synchronii]. Olomouc: Univezita Palackého v Olomouci, 2018, pp. 95–101 (In Russ.).

6. Komarova Z. I. *Metodologiya, metod, metodika i tekhnologiya nauchnyh issledovanij v lingvistike* [Methodology, method, methodology and technology of scientific research in linguistics]. Moscow, FLINTA Nauka Publ., 2018. 820 p.

7. *Predstavlenie emocional'noj sfery cheloveka na materiale raznyh yazykov* [Representation of the emotional sphere of a person on the material of different languages]; ed. by E. R. Ioanesyan. Moscow, Institut yazykoznaniya RAN Publ., 2020. 244 p.

8. Fedulenkova T. N. Lingvokul'turologicheskij metod v frazeologii M. L. Kovshovoj: indeks innovacii [Linguoculturological method in M. L. Kovshova's phraseology: Innovation index]. *European Social Science Journal*, 2014, no. 4(43), vol. 2, pp. 178–182.

## Информация об авторах / Information about the Authors

**Федуленкова Татьяна Николаевна**, доктор филологических наук, профессор кафедры иностранных языков профессиональной коммуникации, член Российского профессорского собрания (Сертификат № 64), член-корреспондент РАН, Владимирский государственный университет имени А. Г. и Н. Г. Столетовых, г. Владимир, Российская Федерация  
e-mail: [fedulenkova@list.ru](mailto:fedulenkova@list.ru)

**Tatyana N. Fedulenkova**, Doctor of Philological Sciences, Professor of the Department of Foreign Languages of Professional Communication, Vladimir State University named after A. G. and N. G. Stoletov, member of the Russian Professorial Assembly (Certificate No. 64), corresponding member of the RAE, Vladimir, Russian Federation  
e-mail: [fedulenkova@list.ru](mailto:fedulenkova@list.ru)

**Бакина Анна Дмитриевна**, кандидат филологических наук, доцент, заведующая кафедрой английской филологии, Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, г. Орел, Российская Федерация  
e-mail: [heart-anna@yandex.ru](mailto:heart-anna@yandex.ru)

**Bakina Anna Dmitrievna**, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of English Philology, Oryol State University named after I. S. Turgenev, Orel, Russian Federation  
e-mail: [heart-anna@yandex.ru](mailto:heart-anna@yandex.ru)

## К сведению авторов

1. К публикации в журнале «Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика» принимаются актуальные материалы, содержащие новые результаты научных и практических исследований, соответствующие профилю журнала, не опубликованные ранее и не переданные в редакции других журналов.

2. Авторы статей должны представить в редакцию журнала:

– статью, оформленную в соответствии с правилами оформления статей, представляемых для публикации в журнале;

– лицензионный договор;

– сведения об авторах (фамилия, имя отчество, место работы, должность, ученая степень, звание, почтовый адрес, телефон, e-mail).

3. Бумажный вариант статьи подписывается всеми авторами, что означает их согласие на передачу Университету прав на распространение материалов статьи с помощью печатных и электронных носителей информации.

4. Редакция не принимает к рассмотрению рукописи, оформленные не по правилам.

5. **Публикация статей в журнале для авторов бесплатна.**

6. Основной текст рукописи статьи (кроме аннотации и ключевых слов) набирают в текстовом редакторе MS WORD шрифтом «Times New Roman» размером 14 пт с одинарным интервалом, выравнивание по ширине. Поля с левой стороны листа, сверху и снизу – 2,5 см, с правой стороны – 2 см. Абзацный отступ – 1,5 см.

7. Схема построения публикации: УДК (индекс по универсальной десятичной классификации), фамилия и инициалы автора(ов) с указанием ученой степени, звания, места работы (полностью, включая адрес организации), электронного адреса (телефона), название (полужирный), аннотация (200–250 слов) и ключевые слова (5–10 слов), текст с рисунками и таблицами, литература. Авторы, название, аннотация и ключевые слова приводятся на русском и английском языках. Текст статьи должен быть структурирован по разделам:

- введение (постановка проблемы)
- результаты и обсуждение
- выводы

Например:

УДК 81-114.2

**Н. А. Боженкова**, д-р филол. наук, профессор, Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина (Россия, 117485, Москва, ул. Академика Волгина, 6) (e-mail:natalyach@mail.ru)

**Социолингвистический обзор статуса русского языка на постсоветском коммуникативном пространстве**

Дезинтеграционные процессы последнего десятилетия XX века, вызванные многоплановыми геополитическими факторами, привели к трансформации информационного поля на русском языке: в каждом из четырнадцати новых постсоветских государств...

**Ключевые слова:** социолингвистика; коммуникативная лингвистика; постсоветское пространство; статус русского языка; языковая ситуация.

8. При формировании текста не допускается применение стилей, а также внесение изменения в шаблон или создание собственного шаблона. Слова внутри абзаца следует разделять одним пробелом; набирать текст без принудительных переносов; не допускаются разрядки слов.

9. Для набора формул и переменных следует использовать редактор формул MathType версии 5.2 и выше с размерами: обычный – 12 пт; крупный индекс 7 пт, мелкий индекс – 5 пт; крупный символ – 18 пт; мелкий символ – 12 пт.

10. Рисунки и таблицы располагаются по тексту. Таблицы должны иметь тематические заголовки. Иллюстрации, встраиваемые в текст, должны быть выполнены в одном из стандартных форматов (TIFF, JPEG, PNG) с разрешением не ниже 300 dpi и публикуются в черно-белом (градации серого) варианте. Качество рисунков должно обеспечивать возможность их полиграфического воспроизведения без дополнительной обработки. **Рисунки, выполненные в MS Word, недопустимы.**

Рисунки встраиваются в текст через опцию «Вставка-Рисунок-Из файла» с обтеканием «В тексте» с выравниванием по центру страницы без абзацного отступа. Иные технологии вставки и обтекания **не допускаются.**

11. **Список литературы к статье обязателен** и должен содержать все цитируемые и упоминаемые в тексте работы (не менее 10). Список представляется в двух вариантах: традиционный (ГОСТ Р 7.05–2008) и дополнительный с переводом русскоязычных источников на латиницу и английский язык. Применяется транслитерация по системе BSI. Ссылки на работы, находящиеся в печати, не допускаются. При ссылке на литературный источник в тексте приводится порядковый номер работы в квадратных скобках.

12. В материале для публикации следует использовать только общепринятые сокращения.

Все материалы направлять по адресу: 305040, г. Курск, ул. 50 лет Октября, 94. ЮЗГУ, редакционно-издательский отдел.

Тел.(4712) 22-25-26, тел/факс (4712) 50-48-00.

E-mail: rio\_kursk@mail.ru

Изменения и дополнения к правилам оформления статей и информацию об опубликованных номерах можно посмотреть на официальном сайте журнала: <http://www.swsu.ru/izvestiya/serieslingva>.

Изменения и дополнения к правилам оформления статей и информацию об опубликованных номерах можно посмотреть на официальном сайте журнала: <https://science.swsu.ru>.