



**САМАРСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ**

Самарский национальный
исследовательский университет
имени академика С.П. Королёва



ISSN 2542-0445 Print
ISSN 2712-8946 Online

ВЕСТНИК

САМАРСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

**ИСТОРИЯ,
ПЕДАГОГИКА,
ФИЛОЛОГИЯ**

VESTNIK

OF SAMARA UNIVERSITY

**HISTORY,
PEDAGOGICS,
PHILOLOGY**

ТОМ 26 • №4 • 2020 ГОД

ISSN 2542-0445
Подписной индекс 78535

ВЕСТНИК САМАРСКОГО УНИВЕРСИТЕТА
ИСТОРИЯ, ПЕДАГОГИКА, ФИЛОЛОГИЯ

VESTNIK OF SAMARA UNIVERSITY
HISTORY, PEDAGOGICS, PHILOLOGY

2020; 26(4)

ВЕСТНИК САМАРСКОГО УНИВЕРСИТЕТА. ИСТОРИЯ, ПЕДАГОГИКА, ФИЛОЛОГИЯ
VESTNIK SAMARSKOGO UNIVERSITETA. ISTORIA, PEDAGOGIKA, FILOLOGIA
VESTNIK OF SAMARA UNIVERSITY. HISTORY, PEDAGOGICS, PHILOLOGY

УЧРЕДИТЕЛЬ И ИЗДАТЕЛЬ ЖУРНАЛА

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«САМАРСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ АКАДЕМИКА С.П. КОРОЛЕВА» (Самарский университет)

Индексирование в базах данных: eLIBRARY.RU РИНЦ КИБЕРЛЕНИНКА ЛАНЬ CROSSREF

Журнал включен ВАК РФ в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, выпускаемых в РФ, с 2003 г.
С 1 декабря 2015 г. журнал включен в новый Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук, с 23.06.2017 – с новым названием.

Тематика журнала:

- исторические науки и археология (07.00.00, специальности: 07.00.02, 07.00.03, 07.00.07, 07.00.15),
- педагогические науки (13.00.00, специальности: 13.00.01, 13.00.08),
- языкознание (10.02.00, специальности: 10.02.01, 10.02.04, 10.02.19, 10.02.20).

Миссия журнала – распространение в России и за рубежом новых научных идей и результатов оригинальных исследований в области истории, педагогики и языкознания как базовых наук гуманитарного цикла, обладающих традиционными эвристическими взаимосвязями, создающими особый синергетический исследовательский эффект как в освоении новых тенденций развития этих наук, так и в раскрытии особенностей различных языков, истории, культуры, традиций образования в России и в странах ближнего и дальнего зарубежья.

Цели и задачи журнала: привлечение в журнал авторитетных авторов; публикация результатов оригинальных научных исследований (статьи, обзоры, рецензии и отзывы на научную литературу) в области исторических, педагогических наук и языкознания; создание условий для развития и укрепления интеграции российских и зарубежных ученых в сфере социально-гуманитарных исследований; продвижение журнала на российском и международном рынке, в том числе путем расширения возможностей распространения и индексирования научных работ в основных базах данных в России и за рубежом.

Все статьи проходят проверку в программе «Антиплагиат» и двойное слепое рецензирование ведущими учеными в соответствии с тематикой и специализацией журнала.

Главный редактор:

В.А. Конев, д-р филос. наук, проф., Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева, Самара, Российская Федерация

Заместители главного редактора:

П.С. Кабытов, д-р ист. наук, проф., Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева, Самара, Российская Федерация

Т.И. Руднева, д-р пед. наук, проф., Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева, Самара, Российская Федерация

Н.А. Илюхина, д-р филол. наук, проф., Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева, Самара, Российская Федерация

Ответственный секретарь:

Э.Л. Дубман, д-р ист. наук, проф., Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева, Самара, Российская Федерация

Адрес редакции:

443011, Российская Федерация, г. Самара, ул. Акад. Павлова, 1.
Тел. +7(846) 3345406

E-mail: murzinova.tatjana@yandex.ru

www: <http://journals.ssau.ru/index.php/vestnik-hpp>

Издатель: Самарский университет

Центр периодических изданий Самарского университета
443086, Российская Федерация, г. Самара,
Московское шоссе, 34, корп. 22 а, 312 б.

Выпускающий редактор *Т.А. Мурзинова*

Литературное редактирование, корректура

Т.А. Мурзинова

Компьютерная верстка, макет

Л.Н. Законова

Информация на английском языке

М.С. Стрельников

Свидетельство о регистрации средства массовой информации
ПИ № ФС 77-67842 от 28.11.2016 выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций.

Подписной индекс в каталоге
АО Агентство «Роспечать» 78535
ISSN 2542-0445

Прежнее название – Вестник Самарского государственного университета, ISSN 1810-5378. Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № 77-12398 от 19.04.2002 выдано Министерством Российской Федерации по делам печати, телерадиовещания и средств массовых коммуникаций.

Бизнес-модель: финансирование журнала осуществляется учредителем, все статьи публикуются на бесплатной основе.

0+ Цена свободная

Авторские статьи не обязательно отражают мнение издателя.

Отпечатано в типографии Самарского университета

443086, Российская Федерация, г. Самара,
Московское шоссе, 34.

www: <http://www.ssau.ru/info/struct/otd/common/edit>

Подписано в печать 27.12.2020. Формат 60x84/8.
Бумага офсетная. Печать оперативная. Печ. л. 18,5.
Тираж 200 экз. (первый завод – 30 экз.). Заказ №

© Самарский университет, 2020



Это контент открытого доступа, распространяемый по лицензии Creative Commons Attribution License, которая разрешает неограниченное использование, распространение и воспроизведение на любом носителе при условии правильного цитирования оригинальной работы. (CC BY 4.0)

VESTNIK OF SAMARA UNIVERSITY. HISTORY, PEDAGOGICS, PHILOLOGY
VESTNIK SAMARSKOGO UNIVERSITETA. ISTORIJA, PEDAGOGIKA, FILOLOGIJA
ВЕСТНИК САМАРСКОГО УНИВЕРСИТЕТА. ИСТОРИЯ, ПЕДАГОГИКА, ФИЛОЛОГИЯ

JOURNAL FOUNDER AND PUBLISHER
FEDERAL STATE AUTONOMOUS EDUCATIONAL INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION
«SAMARA NATIONAL RESEARCH UNIVERSITY» (Samara University)

Indexing in databases: eLIBRARY.RU RSCI CYBERLENINKA LAN CROSSREF

The Journal is included by the HAC in the list of leading scientific magazines and editions, published in the RF, since 2003.

On December 1, 2015, the journal is included in the new List of peer-reviewed scientific publications, where basic scientific results of theses for the degree of Candidate of Sciences, for the degree of Doctor of Sciences should be published, from 23.06.2017 with the new title.

Remit of the journal:

- **historical sciences and archaeology** (07.00.00, specialities: 07.00.02, 07.00.03, 07.00.07, 07.00.15),
- **pedagogical sciences** (13.00.00, specialities: 13.00.01, 13.00.08),
- **linguistics** (10.02.00, specialities: 10.02.01, 10.02.04, 10.02.19, 10.02.20).

The mission of the journal is to disseminate in Russia and abroad new scientific ideas and the results of original research in the field of history, pedagogics and linguistics as the basic sciences of the humanitarian cycle, which have traditional heuristic relationships that create a special synergistic research effect both in mastering new trends in the development of these sciences and in revealing the features of various languages, history, culture, educational traditions in Russia and in the countries of near and far abroad.

Aims and objectives of the journal: attraction of authoritative authors to the journal; publication of the results of original scientific research (articles, surveys, reviews and reports on scientific literature) in the field of historical and pedagogical sciences and linguistics; creating conditions for the development and strengthening of integration of Russian and foreign scientists in the field of social and humanitarian research; promotion of the journal in the Russian and international markets, including by expanding the possibilities of disseminating and indexing scientific papers in the main databases in Russia and abroad.

All articles are reviewed in the program «Antiplagiat» and double-blind peer-reviewed by the leading scientists in accordance with remit and specialities of the journal.

Chief editor:

V.A. Konev, Dr. of Philosophical Sciences, professor, Samara National Research University, Samara, Russian Federation

Deputy chief editors:

P.S. Kabytov, Dr. of Historical Sciences, professor, Samara National Research University, Samara, Russian Federation

T.I. Rudneva, Dr. of Pedagogical Sciences, professor, Samara National Research University, Samara, Russian Federation

N.A. Ilyukhina, Dr. of Philological Sciences, professor, Samara National Research University, Samara, Russian Federation

Executive editor:

E.L. Dubmane, Dr. of Historical Sciences, professor, Samara National Research University, Samara, Russian Federation

Postal address of editorial office:

1, Academician Pavlov Street, Samara, 443011, Russian Federation.
Tel.: +7(846) 3345406

E-mail: murzinova.tatjana@yandex.ru

www: <http://journals.ssau.ru/index.php/vestnik-hpp>

Publisher: Samara University.

Center of Periodical Publications of Samara University,
Room 312b, building 22a, 34, Moskovskoye shosse, Samara,
443086, Russian Federation.

Commissioning editor *T.A. Murzinova*

Literatory editing, proofreading

T.A. Murzinova

Computer makeup, dummy

L.N. Zakonova

Information in English

M.S. Strelnikov

The Certificate on registration of means of mass-media ПИ № ФС 77-67842 as of 28.11.2016 is given by the Federal Service for Supervision of Communications, Information Technology and Mass Media.

Subscription Index in the Agency «Rospechat» Catalogue 78535

ISSN 2542-0445

The former title – Vestnik of Samara State University, ISSN 1810-5378. The certificate on registration of mass media ПИ № 77–12398 as of April 19, 2002, was issued by the Ministry of the Russian Federation for Affairs of the Press, Television and Radio Broadcasting and Mass Communication Media.

Business model: financing of the journal is carried out by the founder, all articles are published free of charge.

0+ Free price

Authors articles do not necessarily reflect the views of the publisher.

Printed on the printing house of Samara University

34, Moskovskoye shosse, Samara, 443086, Russian Federation.

www: <http://www.ssau.ru/info/struct/otd/common/edit>

Passed for printing 27.12.2020. Format 60x84/8.

Litho paper. Instant print. Print. sheets 18,5.

Circulation 200 copies (first printing – 30 copies). Order №

© Samara University, 2020



This is an open access content distributed under the Creative Commons Attribution License Which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited. (CC BY 4.0)

Главный редактор

В.А. Конев, д-р филос. наук, профессор, Заслуженный деятель науки РФ, профессор кафедры философии (Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева, Самара, Российская Федерация)

Редакционная коллегия

История

П.С. Кабытов, д-р ист. наук, профессор, Заслуженный деятель науки РФ, зав. кафедрой российской истории (Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева, Самара, Российская Федерация) – **заместитель главного редактора**

Э.Л. Дубман, д-р ист. наук, профессор, профессор кафедры российской истории (Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева, Самара, Российская Федерация) – **ответственный секретарь**

С.И. Ковальская, д-р ист. наук, профессор кафедры истории Казахстана (Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Алматы, Казахстан)

В.В. Кондрашин, д-р ист. наук, главный научный сотрудник, руководитель Центра экономической истории (Институт российской истории РАН, Москва, Российская Федерация)

Б.У. Меннинг, доктор истории, профессор (Университет Канзаса, Лоренс, США)

Д.А. Редин, д-р ист. наук, доцент, заместитель директора Института истории и археологии Уральского отделения РАН (Институт гуманитарных наук и искусств Уральского федерального университета; Институт истории и археологии Уральского отделения РАН, Екатеринбург, Российская Федерация)

А. Знаменский, д-р философии по истории, профессор, профессор исторического факультета (Университет Мемфиса, Теннеси, США)

Педагогика

В.П. Бездухов, д-р пед. наук, профессор, чл.-корр. Российской академии образования, кафедра педагогики (Самарский социально-гуманитарный университет, Самара, Российская Федерация)

А. Мантарова, д-р социол. наук (Институт изучения обществ и знания, София, Болгарская академия наук, Болгария)

Т.И. Руднева, д-р пед. наук, профессор, зав. кафедрой теории и методики профессионального образования (Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева, Самара, Российская Федерация) – **заместитель главного редактора**

Л.К. Раицкая, д-р пед. наук, профессор кафедры педагогики и психологии (Московский государственный институт международных отношений (МГИМО), Москва, Российская Федерация)

В.А. Капранова, д-р пед. наук, профессор, зав. кафедрой педагогики высшей школы и современных воспитательных технологий (Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, Минск, Республика Беларусь)

Филология

С.И. Дубинин, д-р филол. наук, профессор, зав. кафедрой немецкой филологии (Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева, Самара, Российская Федерация)

Н.А. Илюхина, д-р филол. наук, профессор, зав. кафедрой русского языка и массовой коммуникации (Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева, Самара, Российская Федерация) – **заместитель главного редактора**

И. Клюканов, PhD, профессор коммуникации (Восточный Вашингтонский университет, Чини, США)

Б. Питерс, д-р филос. наук, помощник профессора по связям с общественностью (Колледж искусств и науки Генри Кенделла, Талса, США)

А.А. Харьковская, канд. филол. наук, профессор, профессор кафедры английской филологии (Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева, Самара, Российская Федерация)

А. Эббингхаус, д-р филол. наук, профессор (Баварский университет Юлиуса-Максимилиана, Вюрцбург, Германия)

Г. Синекопова, PhD, профессор (Восточный Вашингтонский университет, Чини, США)

Д.С. Храмченко, д-р филол. наук, доцент по специальности «Германские языки», профессор кафедры английского языка № 4 (Московский государственный университет международных отношений (МГИМО), Москва, Российская Федерация)

Л.Б. Карпенко, д-р филол. наук, профессор кафедры русского языка и массовой коммуникации (Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева, Самара, Российская Федерация)

Н.А. Туникова, д-р филол. наук, профессор, зав. кафедрой русского языка (Волгоградский государственный университет, Волгоград, Российская Федерация)

Chief editor

V.A. Konev, PhD in Philosophy, professor, Honored worker of science of RF, professor of Department of Philosophy (Samara National Research University, Samara, Russian Federation)

Editorial board

History

P.S. Kabytov, PhD in History, professor, Honored worker of science of RF, head of the Department of Russian History (Samara National Research University, Samara, Russian Federation) – **deputy chief editor**

E.L. Dubman, PhD in History, professor, professor of the Department of Russian History (Samara National Research University, Samara, Russian Federation) – **executive secretary**

S.I. Kovalskaya, PhD in History, professor of the Department of Kazakhstan History (Eurasian National University, Almaty, Kazakhstan)

V.V. Kondrashin, PhD in History, chief research officer, head of the Center of Economic History (Institute of Russian History, Russian Academy of Sciences, Moscow, Russian Federation)

B.W. Menning, PhD in History, professor (University of Kansas, Lawrence, USA)

D.A. Redin, PhD in History, assistant professor, deputy head (Institute of Humanities and Arts of the Ural Federal University; Institute of History and Archeology of The Ural Branch of the Russian Academy of Sciences, Ekaterinburg, Russian Federation)

A. Znamenski, PhD in History, full professor of the Faculty of History (University of Memphis, Tennessee, USA)

Pedagogy

V.P. Bezdukhov, PhD in Pedagogics, professor, corresponding member of the Russian Academy of Education, Department of Pedagogics (Samara State University of Social Sciences and Education, Samara, Russian Federation)

A. Mantarova, Dr. of Sociological Sciences (Institute for the Study of Societies and Knowledge, Bulgarian Academy of Sciences, Sofia, Bulgaria)

T.I. Rudneva, PhD in Pedagogics, professor, head of the Department of Theory and Methods of Professional Education (Samara National Research University, Samara, Russian Federation) – **deputy chief editor**

L.K. Raitskaya, PhD in Pedagogics, professor of the Department of Pedagogics and Psychology (MGIMO, Moscow, Russian Federation)

V.A. Kapranova, PhD in Pedagogics, professor, head of the Department of Pedagogy of Higher School and Modern Educational Technologies (Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk, Belarus)

Philology

S.I. Dubinin, PhD in Philology, professor, head of the Department of German Philology (Samara National Research University, Samara, Russian Federation)

N.A. Ilyukhina, PhD in Philology, professor, head of the Department of Russian Language and Mass Communication (Samara National Research University, Samara, Russian Federation) – **deputy chief editor**

I. Klyukanov, PhD, professor of Communication (Eastern Washington University, Cheney, USA)

B. Pifers, PhD in Philosophy, assistant professor of Communication (Henry Kendall College of Arts and Sciences, Tulsa, USA)

A.A. Khar'kovskaya, Candidate of Philological Sciences, professor, professor of the Department of English Philology (Samara National Research University, Samara, Russian Federation)

A. Ebbinghaus, Doctor of Philological Sciences, professor (Julius-Maximilians University of Würzburg, Würzburg, Germany)

G. Sinekopova, PhD, professor of Communication (Eastern Washington University, Cheney, USA)

D.S. Hramchenko, PhD in Philology, assistant professor on the specialty «German Languages», professor of English Language Department № 4 (MGIMO, Moscow, Russian Federation)

L.B. Karpenko, PhD in Philology, professor of the Department of Russian Language and Mass Communication (Samara National Research University, Samara, Russian Federation)

N.A. Tupikova, PhD in Philology, professor, head of the Department of Russian Language (Volgograd State University, Volgograd, Russian Federation)

СОДЕРЖАНИЕ

ИСТОРИЯ

Леонтьева О.Б., Мкртчян Л.Г. Армянская диаспора России: современные подходы к изучению	8
Любичанковский С.В. Становление и развитие образовательной системы Оренбургского края в XVIII–XIX вв.	15
Цыганова Я.М. Образ Самарского Поволжья второй половины XIX – начала XX в. (по материалам путеводителей и путевых заметок)	22
Мельникова С.В. Динамика вовлеченности арабских стран в решение палестинского вопроса (1967–2002 гг.)	30

ПЕДАГОГИКА

Арюткина А.Н. Коммуникативный компонент профессиональной компетентности музыканта-исполнителя	38
Устинова Н.П. Проектирование воспитательного пространства вуза	44
Сысоева Е.Ю. Подготовка аспирантов – будущих преподавателей к педагогической деятельности	49
Соловова Н.В., Ежов Д.А., Яшкин С.Н. Готовность преподавателя к взаимодействию с одаренными обучающимися	57
Дроздов Н.А. Организация сотрудничества театра со школами (исторический аспект)	64
Luganskaya Ye.V. Using Simulations in Teaching Research Academic Writing Course	68
Павлова С.А. Реализация программы валеологической службы «Центр здорового развития ребенка» в школе	76

ЯЗЫКОЗНАНИЕ

Малюга Е.Н., Пономаренко Е.В., Минаева А.А. Стилистические приемы как способ формирования дискурсивных свойств малоформатных рекламных текстов (на материале англоязычных экономико-политических медиаресурсов)	82
Данилова Н.К. Параметрический статус субъекта высказывания	88
Мухин М.Ю., Горчакова И.А. Авторская сочетаемость слов в романах И.А. Гончарова: сопоставительная стилометрия	95
Чжан Шучунь. Семантические особенности существительных с суффиксом <i>-ость</i> в современном русском литературном языке	101
Имамгаязова Д.И. Фреймирование киберпреступлений в медиатекстах на русском и английском языках	109
Блинова Ю.А. Прецедентные агонимы как средства вербализации концепта ВЕРА/НЕВЕРИЕ в новейшем немецкоязычном романе	115
Девяткина Е.М. К вопросу о финно-угорском субстрате в гидронимии Тамбовской области	123
Старостина Ю.С. Аксиологический потенциал метафор в современном англоязычном драматургическом дискурсе	128

РЕЦЕНЗИИ

Бабашкин В.В. Каждый из нас по-своему Сазонов. Рецензия на книгу: Зверев В.В. Опыт политической биографии Г.П. Сазонова. Москва: Институт российской истории РАН: Центр гуманитарных инициатив, 2019. 440 с.	136
Кабытов П.С., Дубман Э.Л. Рецензия на сборник: Река времени. 2020 / сост. и отв. ред. М.И. Роднов. Уфа, 2020. 150 с.	141
<i>Требования к оформлению статей</i>	146

CONTENTS

HISTORY

Leontieva O.B., Mkrtychyan L.G. Armenian diaspora in Russia: contemporary approaches to studying	8
Lyubichankovskiy S.V. Formation and development of the educational system of the Orenburg region in the XVIII–XIX centuries	15
Tsyganova Ya.M. Image of the Samara Volga region in the second half of the XIX – early XX century (based on the guidebooks and travel notes)	22
Melnikova S.V. Dynamics of the Arab countries' involvement to the Israeli-Palestinian peace process (1967–2002)	30

PEDAGOGICS

Aryutkina A.N. Communicative component of professional competence of musician-performer	38
Ustinova N.P. Designing the educational space of the university	44
Sysoeva E.Yu. Training of postgraduate students – future teachers to pedagogical activities	49
Solovova N.V., Ezhov D.A., Yashkin S.N. The teacher's readiness to interact with gifted students	57
Drozdov N.A. Organization of cooperation between the theater and schools (historical aspect)	64
Luganskaya Ye.V. Using Simulations in Teaching Research Academic Writing Course	68
Pavlova S.A. Implementation of the program of valeological service «Center for healthy child development» at school	76

LINGUISTICS

Malyuga E.N., Ponomarenko E.V., Minayeva A.A. Stylistic devices as means of forming discursive features of advertising minitexts (exemplified by English economic and political media sources)	82
Danilova N.K. Parametric status of the subject of utterance	88
Mukhin M.Yu., Gorchakova I.A. Authorial compatibility of words in I.A. Goncharov's novels: comparative stylometry	95
Zhang Shuchun. Semantic Characteristic of Nouns Formed with the Suffix <i>-ost'</i> in the Modern Russian Literary Language	101
Imamgaiazova D.I. Framing of cybercrimes in Russian and English media texts	109
Blinova Y.A. Precedent hagionyms as means to verbalize the concept of FAITH/UNBELIEF in contemporary German novels	115
Deviatkina E.M. On the Finno-Ugric substratum in the hydronymy of the Tambov region	123
Starostina Yu.S. Axiological Potential of Metaphors in Modern English Drama	128

REVIEWS

Babashkin V.V. Each of us is Sazonov in his own way. Book review: Zverev V.V. Experience of political biography of G.P. Sazonov. Moscow: Institute of Russian history of the Russian Academy of Sciences: Center for humanitarian initiatives, 2019, 440 p.	136
Kabytov P.S., Dubman E.L. Review of the collection: River of time. 2020. Compiler and executive editor M.I. Rodnov. Ufa, 2020, 150 p.	141
<i>Requirements to the design of articles</i>	146

ИСТОРИЯ HISTORY

DOI: 10.18287/2542-0445-2020-26-4-8-14



НАУЧНЫЙ ОБЗОР

УДК 930 (47)(=19)

Дата поступления: 04.10.2020
рецензирования: 22.11.2020
принятия: 27.11.2020**О.Б. Леонтьева**Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева,
г. Самара, Российская ФедерацияE-mail: oleontieva@yandex.ru. Researcher ID (Web of Science): B-8653-2017.
Scopus ID: 57193929743. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-4245-1358>**Л.Г. Мкртчян**Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева,
г. Самара, Российская ФедерацияE-mail: mkrтчyanluiza@yandex.ru. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-5396-8707>

Армянская диаспора России: современные подходы к изучению

Аннотация: Целью обзора является характеристика общетеоретических подходов к изучению диаспор в современной науке и историографический анализ изучения армянской диаспоры России. Исследование базируется на массиве историографических источников: монографий, коллективных трудов, научных статей, диссертаций, посвященных феномену диаспор в современном мире. Подчеркивается актуальность изучения диаспор в условиях глобализации, массовых миграций, формирования новых этнических общин и полемики вокруг политики мультикультурализма. В настоящее время изучение диаспор осуществляется в русле истории и философии, социологии и политологии, этнологии и культурологии, демографии и экономики, что обуславливает разнообразие методологических подходов к феномену диаспоры. В качестве определяющих признаков диаспоры представители разных гуманитарных наук выделяют устойчивую этническую (ностальгическую) идентичность и коллективную память, наличие самоорганизации и развитой сети внутригрупповых коммуникаций, особый стиль жизненного поведения и стратегий выживания в принимающем социуме. Эти теоретические подходы находят применение в изучении армянской диаспоры России, которая, являясь частью мировой армянской диаспоры, обладает уникальными социокультурными характеристиками. Армянская диаспора России широко изучается как в масштабе страны, так и на региональном уровне, однако большинство исследований охватывает лишь южные регионы и столицу Российской Федерации. Актуальной научной задачей является создание комплексной истории армянской диаспоры Среднего Поволжья. В заключительной части обзора очерчены возможные перспективы дальнейшего изучения армянской диаспоры России и отдельных регионов, которое может осуществляться на основе применения междисциплинарного подхода.

Ключевые слова: диаспора, армянская диаспора России, историография, междисциплинарные исследования, региональная история.

Цитирование. Леонтьева О.Б., Мкртчян Л.Г. Армянская диаспора России: современные подходы к изучению // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. 2020. Т. 26, № 4. С. 8–14. DOI: <http://doi.org/10.18287/2542-0445-2020-26-4-8-14>.

Информация о конфликте интересов: авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

© **Ольга Борисовна Леонтьева** – доктор исторических наук, доцент, профессор кафедры российской истории, Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева, 443086, Российская Федерация, г. Самара, Московское шоссе, 34.

© **Луиза Геворговна Мкртчян** – аспирант, кафедра российской истории, Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева, 443086, Российская Федерация, г. Самара, Московское шоссе, 34.

SCIENTIFIC REVIEW

Submitted: 04.10.2020
Revised: 22.11.2020
Accepted: 27.11.2020**O.B. Leontieva**Samara National Research University, Samara, Russian Federation
E-mail: oleontieva@yandex.ru. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-4245-1358>;
Scopus ID: 57193929743. Researcher ID (Web of Science): B-8653-2017**L.G. Mkrтчyan**Samara National Research University, Samara, Russian Federation
E-mail: mkrтчyanluiza@yandex.ru. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5396-8707>

Armenian diaspora in Russia: contemporary approaches to studying

Abstract: The purpose of the review is to characterize general theoretical approaches to the study of diasporas in contemporary science and to present a historiographic analysis of the study of the Armenian diaspora in Russia. The research is based on a complex of historiographic sources: monographs, collective works, scientific articles, theses, that are devoted to the phenomenon of diasporas in the modern world. The authors emphasize the relevance of the study of diasporas in the context of globalization, mass migration, formation of new ethnic communities and polemics around the policy of multiculturalism. At present, the study of diasporas is conducted within the frameworks of history and philosophy, sociology and political science, ethnology and cultural studies, demography and economics, which explains the variety of methodological approaches to the phenomenon of the diaspora. Representatives of different humanities distinguish such defining features of the diaspora as stable ethnic (nostalgic) identity and collective memory, the presence of self-organization and a developed network of intragroup communications, a special style of life behavior and strategies for survival in the host society. These theoretical approaches find application in the study of the Armenian diaspora in Russia, which is a part of the world Armenian diaspora and at the same time has unique socio-cultural characteristics. Currently, the Armenian diaspora in Russia is widely studied both on a national scale and at the regional level, however, most studies cover only the southern regions and the capital of the Russian Federation. The creation of a comprehensive history of the Armenian diaspora in the Middle Volga region is an urgent scientific task. In the final part of the review, the authors outline possible prospects for further study of the Armenian diaspora in Russia and individual regions; this task can be solved using an interdisciplinary approach.

Key words: diaspora, Armenian diaspora in Russia, historiography, interdisciplinary studies, regional history.

Citation. Leontieva O.B., Mkrtychyan L.G. Armenian diaspora in Russia: contemporary approaches to studying. *Vestnik Samarskogo universiteta. Istoriia, pedagogika, filologiya* = *Vestnik of Samara University. History, pedagogics, philology*, 2020, vol. 26, no. 4, pp. 8–14. DOI: <http://doi.org/10.18287/2542-0445-2020-26-4-8-14>. (In Russ.)

Information on the conflict of interests: authors declare no conflict of interest.

© **Olga B. Leontieva** – Doctor of Historical Sciences, associate professor, professor of the Department of Russian History, Samara National Research University, 34, Moskovskoye shosse, Samara, 443086, Russian Federation.

© **Luiza G. Mkrtychyan** – postgraduate student, Department of Russian History, Samara National Research University, 34, Moskovskoye shosse, Samara, 443086, Russian Federation.

Введение

Проблема диаспоры (от греч. «рассеяние») активно исследуется в современных гуманитарных науках. Еще сто лет назад этот термин использовался в узком, конкретно-историческом значении и был связан прежде всего с историческим опытом еврейского народа; так, в словаре Брокгауза – Эфрона, публиковавшемся в конце XIX – начале XX в., дано следующее определение диаспоры: «...совокупность евреев, рассеянных, со времен Вавилонского пленения, вне Палестины, среди языческих народов», а также некоторые «единоверцы, жившие вне церковных общин», например «католические общины в иноверных странах» (Энциклопедический словарь... 1890–1907). В дальнейшем понятие «диаспора» стало применяться ко всем этническим группам, которые по тем или иным причинам (войны, преследования, освоение новых территорий, трудовые миграции и т. д.) были оторваны от страны происхождения, но, проживая в странах и регионах нового расселения, продолжают сохраняться как особая этническая общность. Заметно отличаясь по своему социокультурному облику от основной массы жителей принимающей страны, они сохраняют язык, культуру, бытовой уклад страны происхождения; часто мигранты успешно адаптируются к жизни в новой среде, но при этом избегают ассимиляции на протяжении нескольких поколений.

Теоретическую постановку проблемы изучения диаспоры связывают со статьей известного немецкого социолога Г. Зиммеля «Экскурс о чужаке», опубликованной в 1923 г. Как уточнял Зиммель, «чужак» рассматривается у него «не как странник,

который сегодня приходит и завтра уходит», но как тот, «кто сегодня приходит и завтра остается»; чужак «фиксирован внутри некоторого круга... но позиция его в этом кругу существенным образом определяется тем обстоятельством, что он принадлежит к нему не с самого начала, что он привносит в него качества, происхождение которых не связано и не может быть связано с этим кругом» [Зиммель 2008, с. 9]. Обращение к проблеме социального статуса «чужаков» позволило Зиммелю поставить вопросы о сложной диалектике чуждости и близости во взаимоотношениях людей и о восприятии Другого в современном мире.

В мировом академическом сообществе настоящий взрыв интереса к диаспоральной проблематике произошел на рубеже 1980–1990-х гг. [Brubaker 2005; Брубейкер 2000], что было связано с распадом СССР, национальными конфликтами и образованием множества новых диаспор на постсоветском пространстве. В начале XXI в. эта проблематика стала еще более актуальной из-за массового притока в страны Евросоюза и США мигрантов из стран «третьего мира», формирования новых этнических общин и полемики вокруг политики мультикультурализма; некоторые современные исследователи говорят даже о «диаспоризации мира» [Кондратьева 2010]. Сложные и порой трудно предсказуемые социокультурные последствия массовых переселений людей заставляют представителей самых разных наук – истории и философии, социологии и политологии, этнологии и культурологии, демографии и экономики – обращаться к изучению феномена диаспоры, искать критерии для выявления его специфики.

Теоретические подходы к изучению диаспор

В рамках этнологических и этнополитических исследований в качестве определяющих признаков диаспоры выделяют особенности самосознания, идентичности и коллективной памяти ее членов. Американский исследователь Х. Тололян, издатель журнала *Diaspora: A Journal of Transnational Studies*, отмечает, что далеко не все сообщества мигрантов можно назвать диаспоральными. По мнению Тололяна, «диаспоры должны отвечать целому ряду критериев: (1) члены диаспоры должны быть разбросаны по государствам вне своей метрополии, но при этом (2) как можно дольше сохранять свою изначальную идентичность, чтобы затем создать новую, основанную на поддержании культурных и прочих различий. Кроме того, (3а) они ощущают родство со своими бывшими соотечественниками, разбросанными по другим странам, а также – в большинстве случаев – (3б) с теми, кто остался в метрополии». Наконец, подчеркивает Тололян, о формировании «настоящей диаспоры» можно судить не менее чем через три поколения после переезда в другую страну, когда «выбор в пользу сохранения и дальнейшего развития особой идентичности становится по-настоящему осмысленным», а живая память о драматических обстоятельствах разлуки с родиной превращается в «постпамять», поддерживаемую с помощью культурных практик [Интервью с Хачиком Тололяном 2014].

Определяя этнокультурную специфику диаспоры, ведущий российский специалист в сферах этнологии, социальной антропологии и истории межэтнических отношений академик В.А. Тишков указывает следующие ее черты: «...наличие и поддержание коллективной памяти, представление или мифа о “первичной родине”»; чувство отчуждения (хотя бы частичного) от доминирующего общества, которое может быть вызвано наличием культурного и языкового барьера, «ландшафтной ностальгией»; романтически-ностальгическая вера в родину предков как в подлинный, идеальный дом, даже если надежда вернуться туда является слишком зыбкой; наконец, идея служения далекой родине [Тишков 2011, с. 39–42]. Опираясь на эти характеристики, Тишков характеризует диаспору как «культурно-отличительную общность на основе представления об общей родине и выстраиваемых на этой основе коллективной связи, солидарности и демонстрируемого отношения к родине» и – более того – как «стиль жизненного поведения» [Тишков 2011, с. 42]. В свою очередь, этнолог М.А. Аствацатурова обращает внимание на ключевой парадокс этнической идентичности диаспоры, заключающийся в том, что, с одной стороны, эта идентичность служит защите диаспоры от ассимиляции и аккультурации, но, с другой стороны, она неизбежно обретает более сложный – мозаичный, транскультурный – характер по сравнению с идентичностью материнского этноса [Аствацатурова 2003, с. 185–186]. Аствацатурова разработала развернутую программу изучения этнического статуса диаспоры (совокупно-

сти ее демографических, социальных, профессиональных, политических и других характеристик): если идентичность диаспоры определяет способы ее ориентации в принимающем обществе, то этнический статус показывает, какое место диаспора реально смогла занять в этом обществе и какими ресурсами она располагает для отстаивания интересов своих членов [Аствацатурова 2003, с. 189]. Это согласуется с подходом современной социологии, согласно которому важным признаком диаспоры является наличие «социальных организаций для развития и функционирования данной исторической общности» [Социологический словарь 2008], то есть способность к самоорганизации, созданию сообществ, способных защищать интересы своих членов и оказывать им социальную помощь, поскольку от наличия таких организационных форм во многом зависит жизнеспособность диаспор.

В исторической науке обращение к опыту диаспор разных стран и эпох позволяет выявить огромное разнообразие явлений реальной жизни: так, Р. Брубейкер ввел понятие «диаспоры катаклизма» (возникшие вследствие войн, распада империй и т. д.) [Brubaker 2005]; Р. Коэн предложил термины «виктимная диаспора» или «диаспора-жертва» (чья историческая память связана с опытом гонений), а также выделил «торговые диаспоры», «трудовые диаспоры», «имперские диаспоры» и др. [Cohen 1997]. Продуктивный подход к изучению диаспор СССР и современной России предложен в монографии американского историка Э. Скотта: применяя термин «внутренние диаспоры», Скотт понимает под ним этнические группы СССР, представители которых длительное время проживали за пределами своих титульных (союзных или автономных) республик и часто добивались успеха и известности на уровне всей многонациональной страны. Внутренней диаспоре, подчеркивает Скотт, присущи те же ключевые характеристики, что и другим типам диаспор: общность этнического происхождения и религии, особый этнический статус в рамках данного общества, социальная защита своих членов, сохранение этнокультурных характеристик своего народа, синкретичность культуры. Такие диаспоры сохраняли национальную идентичность, несмотря на то что в условиях СССР у них не было официальных организационных форм [Скотт 2019, с. 23–25].

Таким образом, диаспора трактуется в современной науке как особая общность «чужаков», оторванных от исторической родины и живущих в иноэтничном/инополитическом пространстве, связанных общей ностальгической идентичностью и коллективной памятью, поддерживающих широкую сеть внутригрупповых коммуникаций и способных к самоорганизации в целях социальной поддержки членов группы. С точки зрения исторической антропологии особенно важно, что диаспоре свойственны свой стиль жизненного поведения и стратегии выживания, позволяющие адаптироваться в принимающем социуме.

Изучение армянской диаспоры России

По оценкам специалистов, армянская диаспора входит в «мировой этнической сетке» в первую десятку по численности и в первую тройку по уровню влияния и ресурсам. Общая численность армян в мире намного превышает численность населения самой Республики Армения. Костяк современной «классической» диаспоры в разных странах мира составляют потомки выходцев из Западной Армении, чьи предки сумели спастись во время Геноцида 1915–1923 гг. [Григорьян 2013 а, с. 7].

Армянская диаспора России является одной из самых многочисленных из всех армянских общин: по данным Всероссийской переписи населения 2010 г., численность армян в России составляла 1182 тыс. чел. [Всероссийская перепись населения 2010]. Э.Р. Григорьян отмечает, что российская армянская диаспора отличается сложным составом. Она включает, во-первых, «старожильческую» часть российских армян, которые испокон веков проживали и проживают в России; во-вторых, армян, которые переезжали в РСФСР в советские годы; в-третьих, выходцев из Армении, которые переехали в Россию на рубеже 1980–1990-х гг. (после Спитакского землетрясения и в разгар армяно-азербайджанского противоборства, бакинских и сумгайтских погромов и т. д.) [Григорьян 2013 б, с. 33–35]. История российских армян богата именами государственных деятелей, военачальников, представителей творческой и интеллектуальной элиты; российские армяне прочно интегрированы в социально-экономическую жизнь большой страны, трудясь в таких сферах, как строительство, транспорт и связь, сфера услуг, наука и искусство.

Являясь частью мировой армянской диаспоры, армянская диаспора России уникальна с точки зрения социокультурного и этнического пространства, экономических и политических условий нашей страны. В современной отечественной науке армянская диаспора России широко изучается как в общероссийском масштабе, так и на региональном уровне; в разработку этой проблематики вносят свой вклад представители разных гуманитарных специальностей. В этнологии исследуются такие характеристики армянской диаспоры, как этническое самосознание, этнические традиции, быт и культура [Тер-Саркисянц 1998]. Социологи рассматривают диаспору как субобщность в контексте системного подхода, уделяя особое внимание культурной дифференциации и интеграции армянской диаспоры, ассимиляционным тенденциям, социокультурной адаптации армян-мигрантов [Хастян 2001]. В психологии представлены исследования этнического самосознания армянской диаспоры России, ее отношения к традиционным ценностям, семье и межэтническим бракам и т. д. (Варданян 2004) [Берберян, Тучина 2016]. В исторических исследованиях разрабатываются проблемы формирования различных субэтнических групп армян, их специфики с этнорелиги-

озной точки зрения; подробно характеризуются этногруппы армянского населения, образовавшиеся в силу многочисленных миграций в разные регионы [Григорьян 2002]. Подчеркивается исключительная значимость памяти о Геноциде для сохранения этнической идентичности и поддержания коллективной солидарности армянской диаспоры [Донцов, Стефаненко 2017].

Весьма актуальной представляется проблема изучения армянской диаспоры в рамках современного направления исторической науки – «новой локальной истории», нацеленной «на всестороннее изучение той или иной локальной общности как развивающегося социального организма, на создание ее полноценной коллективной биографии» [Репина 2009, с. 75]. Так, формированию армянской диаспоры Донской области и Степного Предкавказья посвящена диссертация Г.А. Геворгян, а процесс формирования армянской диаспоры Северо-Западного Кавказа изучен в диссертации М.С. Симоняна, где уделено особое внимание этнокультурному облику армян, религиозной жизни и переселенческим волнам диаспоры (Геворгян 2000; Симонян 2003). Историю армянских колоний в Астрахани, их вклад в социально-экономическую жизнь региона подробно рассматривает А.С. Аветикян (Аветикян 2006). Сопоставление истории армянских общин Астрахани и Саратова предпринято в работе А. Амбаряна, где, в частности, освещаются проблемы армянских беженцев в Поволжье в период Геноцида [Амбарян 2011]. Объединению усилий представителей многих дисциплин в целях комплексного междисциплинарного изучения армянской диаспоры Юга России способствуют регулярные всероссийские и международные конференции, проходящие в Ростове-на-Дону [Армяне Юга России... 2012; Армяне Юга России... 2015; Армяне Юга России... 2018]. Объектом изучения становилась и московская армянская диаспора, включающая две социально-этнические группы: «армян-москвичей» и «армян-мигрантов» [Царева 2013]. Однако большинство существующих исследований охватывает лишь южные регионы и столицу Российской Федерации, хотя армянские общины представлены во многих других регионах России.

Работы, посвященные истории армянской диаспоры Самарского края, немногочисленны. Как правило, они носят характер историко-этнографических очерков; автором одного из них был ведущий самарский архитектор и краевед В.Г. Каркарьян [Каркарьян 2003; Мартиросян 2003]. Комплексное этнографическое исследование данной проблемы представлено в диссертации Л.А. Агаджанян, где дан обзор становления общины со второй половины XIX в. по настоящее время; основное внимание автор уделяет этнокультурной характеристике современных самарских армян: материальному быту, семейным традициям, календарным обычаям и обрядам, а также формам самоорганизации и общественной ак-

тивности местной армянской общины (Агаджанян 2016). Проблемы исторической памяти современной армянской диаспоры Самарского края – отношение к прошлому своего народа, отношение к другим народностям, память о Геноциде, стремление к ассимиляции – затрагиваются в работе В.В. Шарапова [Шарапов 2005]. В последние годы на основе документов из фондов Центрального государственного архива Самарской области (ЦГАСО. Ф. Р-193. Оп. 4. Д. 8) освещен важный этап формирования армянской диаспоры Самарского края в период Геноцида начала XX в.: с помощью количественных методов охарактеризована динамика численности армянских беженцев, прибывавших в Самару в 1915–1921 гг., воссоздан социально-демографический портрет беженцев, их распределение по полу, возрасту, семейному положению, месту выбытия [Мкртчян 2019]. Актуальной научной задачей является создание комплексной истории армянской диаспоры Среднего Поволжья; в современных условиях эта задача может быть решена при условии применения междисциплинарного подхода.

Заключение

Таким образом, для изучения армянской диаспоры России могут применяться подходы, выработанные в рамках разных гуманитарных наук. Ключевыми векторами такого исследования может быть анализ исторических аспектов существования диаспоры, выделение основных этапов ее формирования («волн» миграций), выявление многообразных способов социальной самоорганизации диаспоры, в том числе в советский период ее истории, когда официально диаспоры не могли иметь организационных форм; характеристика ее этнического статуса в современном российском обществе в целом и в отдельных регионах России в частности; изучение самосознания членов диаспоры и их исторической памяти, неразрывно связанной с этнической идентичностью.

Источники фактического материала

Аветикян 2006 – *Аветикян А.С.* Армянская община Астрахани и ее роль в социально-экономической и культурной жизни региона в XVIII – нач. XX вв.: дис. ... канд. ист. наук. Саратов, 2006. 192 с.

Агаджанян 2016 – *Агаджанян Л.А.* Армянская община в Самаре: история и этнокультурные аспекты развития: середина XIX – начало XXI века: дис. ... канд. ист. наук. Самара, 2016. 262 с.

Варданян 2004 – *Варданян М.А.* Психологические особенности этнического самосознания армянской молодежи в условиях титульного этноса и сопряженной диаспоры: дис. ... канд. психол. наук. Москва, 2004. 230 с.

Геворгян 2000 – *Геворгян Г.А.* История экономического и социокультурного становления армянской диаспоры Донской области и Степного Предкавказья, последняя четверть XVIII в. – 1917 г.: дис. ... канд. ист. наук. Армавир, 2000. 334 с.

Григорьян 2002 – *Григорьян К.Э.* Субэтнические группы армян: дис. ... канд. ист. наук. Москва, 2002. 187 с.

Симонян 2003 – *Симонян М.С.* Армянская диаспора Северо-Западного Кавказа: формирование, культурно-конфессиональный облик, взаимоотношения с властью, общественными и религиозными объединениями: Конец XVIII – конец XX века: дис. ... канд. ист. наук. Краснодар, 2003. 246 с.

Социологический словарь 2008 – *Социологический словарь / Академический учебно-научный центр РАН – МГУ им. М.В. Ломоносова; отв. ред. Г.В. Осипов, Л.Н. Москвичев; уч. секр. О.Е. Чернощек.* Москва: Норма, 2008. 606 с.

Хастян 2001 – *Хастян А.А.* Армянские субобщности на Северном Кавказе: факторы социокультурной адаптации: дис. ... канд. соц. наук. Ростов-на-Дону, 2001. 168 с.

Энциклопедический словарь... 1890–1907 – *Энциклопедический словарь Ф.А. Брокгауза и И.А. Эфрона, 1890–1907.* URL: <https://rus-brokgauz-efron.slovaronline.com/44207-Диаспора> (дата обращения: 09.09.2020)

Библиографический список

Brubaker 2005 – *Brubaker R.* The «diaspora» diaspora // *Ethnic and Racial Studies.* 2005. Vol. 28, № 1. P. 1–19. DOI: <http://doi.org/10.1080/0141987042000289997>.

Cohen 1997 – *Cohen R.* *Global Diasporas: An Introduction.* Seattle: University of Washington Press, 1997. 240 p. DOI: <http://doi.org/10.2307/591321>.

Амбарян 2011 – *Амбарян А.* Интеграция армянской диаспоры в общероссийский социум на примере Поволжья: ретроспектива проблемы // *Власть.* 2011. № 11. С. 138–142. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=17065687>.

Армяне Юга России... 2012 – *Армяне Юга России: история, культура, общее будущее: материалы Всерос. науч. конф. (30 мая – 2 июня 2012 г., Ростов-на-Дону) / отв. ред. акад. Г.Г. Матишов.* Ростов-на-Дону: Изд-во ЮНЦ РАН, 2012. 416 с. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=18942362>; <http://www.spsl.nsc.ru/FullText/konfe/armianeyugarossii2012.pdf>.

Армяне Юга России... 2015 – *Армяне Юга России: история, культура, общее будущее: материалы II Междунар. науч. конф. (Ростов-на-Дону, 26–28 мая 2015 г.) / [отв. ред. акад. Г.Г. Матишов].* Ростов-на-Дону: Изд-во ЮНЦ РАН, 2015. 304 с. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23533678>.

Армяне Юга России... 2018 – *Армяне Юга России: история, культура, общее будущее: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Ростов-на-Дону, 30–31 мая 2018 г.) / [отв. ред. акад. Г.Г. Матишов].* Ростов-на-Дону: Изд-во ЮНЦ РАН, 2018. 222 с. URL: http://www.ssc-ras.ru/ckfinder/userfiles/files/Konf_armiane_2018_sbornik.pdf.

Аствацатурова 2003 – *Аствацатурова М.* Диаспоры: этнокультурная идентичность национальных меньшинств (возможные теоретические модели) // *Диаспоры: Независимый научный журнал.* 2003. № 2. С. 185–189. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=22244108>.

Берберян, Тучина 2016 – *Берберян А.С., Тучина О.Р.* Исследование самопонимания этнокультурной идентичности в титульном армянском этносе

- и сопряженной армянской диаспоре в России // *Российский психологический журнал*. 2016. Т. 13, № 3. С. 178–196. DOI: <http://doi.org/10.21702/rpj.2016.3.11>.
- Брубейкер 2000 – *Брубейкер Р.* «Диаспоры катаклизма» в Центральной и Восточной Европе и их отношения с родинами (на примере Веймарской Германии и постсоветской России) // *Диаспоры*. 2000. № 3. С. 6–32.
- Всероссийская перепись населения 2010 – *Всероссийская перепись населения 2010 г.* Национальный состав населения Российской Федерации // ДемоскопWeekLy: Институт демографии Национального исследовательского университета Высшей школы экономики. URL: http://www.demoscope.ru/weekly/ssp/rus_nac_10.php (дата обращения: 10.09.2020).
- Григорьян 2013 а – *Григорьян Э.Р.* Армянская диаспора и Республика Армения: уточнение взаимоотношений // *Армяне в России: сб. ст. / под ред. Э.Р. Григорьяна*. Москва: Институт социальных наук, 2013. С. 4–13. URL: <https://clck.ru/SSX67>; <http://programma.x-pdf.ru/16tehnicieskie/388932-1-armyane-rossii-sbornik-statey-moskva-201-bbk-udk-3-00183-100-armyane-rossii-sbornik-statey-pod-red-ergrigoryana.php>.
- Григорьян 2013 б – *Григорьян Э.Р.* Армянство России: неиспользуемые ресурсы // *Армяне в России: сб. ст. / под ред. Э.Р. Григорьяна*. Москва: Институт социальных наук, 2013. С. 33–49.
- Донцов, Стефаненко 2017 – *Донцов А.И., Стефаненко Т.Г.* Культурная память о геноциде и этническая идентичность российских армян // *Человеческий капитал*. 2017. № 17 (107). С. 69–75. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30622646>.
- Зиммель 2008 – *Зиммель Г.* Эскурсы о чужаке / пер. с нем. А. Филиппова // *Социологическая теория: история, современность, перспективы: альманах журнала «Социологическое обозрение»*. Санкт-Петербург: Владимир Даль, 2008. С. 9–14. URL: <https://publications.hse.ru/books/82220217>.
- Интервью с Хачиком Тололяном 2014 – *Интервью с Хачиком Тололяном* // *Новое Литературное Обозрение*. URL: https://www.nlobooks.ru/magazines/novoe_literaturnoe_obozrenie/127_nlo_3_2014/article/10981 (дата обращения: 10.09.2020).
- Каркарьян 2003 – *Каркарьян В.Г.* Армяне // *Этносы Самарского края. Историко-этнографические очерки / [ред. кол.: Т.И. Ведерникова и др.]*. Самара: Администрация Самарской области, 2003. С. 219–226. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=19684208>.
- Кондратьева 2010 – *Кондратьева Т.С.* Диаспоры в современном мире: эволюция явления и понятия // *Перспективы: сетевое издание Центра исследований и аналитики Фонда исторической перспективы*. URL: http://www.perspektivy.info/book/diaspory_v_sovremennom_mire_evolyucija_javlenija_i_ponatija_2010-02-27.htm (дата обращения: 09.09.2020).
- Мартirosян 2003 – *Мартirosян А.Р.* Армения и армяне Самарской губернии. Самара, 2003. 176 с.
- Мкртчян 2019 – *Мкртчян Л.Г.* Армянские беженцы в Самарском крае в 1915–1920-е гг. // *Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология*. 2019. Т. 25, № 2. С. 30–35. DOI: <http://doi.org/10.18287/2542-0445-2019-25-2-30-35>.
- Репина 2009 – *Репина Л.П.* «Новая историческая наука» и социальная история. Изд. 2-е, испр. и доп. Москва: Издательство ЛКИ, 2009. 320 с. URL: https://vk.com/wall765687_2353; <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21990914>.
- Скотт 2019 – *Скотт Э.* Свои чужаки. Грузинская диаспора и эволюция Советской империи / авториз. пер. с англ. О. Леонтьевой. Москва: Новое литературное обозрение, 2019. 384 с.
- Тер-Саркисянц 1998 – *Тер-Саркисянц А.Е.* Армяне. История и этнокультурные традиции. Москва: Вост. лит. РАН, 1998. 394 с.
- Тишков 2011 – *Тишков В.А.* Единство в многообразии: публикации из журнала «Этнопанорама» 1999–2011 гг. 2-е изд., перераб. и доп. Оренбург: Издательский центр ОГАУ, 2011. 232 с. URL: <http://www.valerytishkov.ru/engine/documents/document1793.pdf>.
- Царева 2013 – *Царева Т.* Армянство Москвы // *Армяне в России: сб. ст. / под ред. Э.Р. Григорьяна*. Москва: Институт социальных наук, 2013. С. 49–59. URL: <http://programma.x-pdf.ru/16tehnicieskie/388932-1-armyane-rossii-sbornik-statey-moskva-201-bbk-udk-3-00183-100-armyane-rossii-sbornik-statey-pod-red-ergrigoryana.php>.
- Шарапов 2005 – *Шарапов В.В.* Межэтнические противоречия и проблема толерантности в межнациональных отношениях. Самара: Научно-технический центр, 2005. 434 с. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=19661393>.

References

- Brubaker 2005 – *Brubaker R.* (2005) The «diaspora» diaspora. *Ethnic and Racial Studies*, vol. 28, no. 1, pp. 1–19. DOI: <http://doi.org/10.1080/0141987042000289997>.
- Cohen 1997 – *Cohen R.* (1997) *Global Diasporas: An Introduction*. Seattle: University of Washington Press, 240 p. DOI: <http://doi.org/10.2307/591321>.
- Ambaryan 2011 – *Ambaryan A.* (2011) Integration of Armenian diaspora into the all-Russian society on the example of the Volga region: a retrospective of the problem. *The Authority*, no. 11, pp. 138–142. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=17065687>. (In Russ.)
- Armenians of the South of Russia... 2012 – *Matishov G.G. (Ed.)* (2012) *Armenians of the South of Russia: history, culture, common future*. Proceedings of the All-Russian Scientific Conference (30 May – 2 June 2012, Rostov-on-Don). Rostov-on-Don: Izd-vo IuNTs RAN, 416 p. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=18942362>; <http://www.spsl.nsc.ru/FullText/konfe/armianeuyagarossii2012.pdf>. (In Russ.)
- Armenians of the South of Russia... 2015 – *Matishov G.G. (Ed.)* (2012) *Armenians of the South of Russia: history, culture, common future*. Proceedings of the II International Scientific Conference (26 May – 28 May 2015, Rostov-on-Don). Rostov-on-Don: Izd-vo IuNTs RAN, 304 p. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23533678>. (In Russ.)
- Armenians of the South of Russia... 2012 – *Matishov G.G. (Ed.)* (2018) *Armenians of the South of Russia: history, culture, common future*. Proceedings of the III International Scientific Conference (30 May – 31 May 2018, Rostov-on-Don). Rostov-on-Don: Izd-vo IuNTs RAN, 222 p. Available at: http://www.ssc-ras.ru/ckfinder/userfiles/files/Konf_armiane_2018_sbornik.pdf. (In Russ.)
- Astvatsaturova 2003 – *Astvatsaturova M.* (2003) *Diasporas: ethnocultural identity of national minorities (possible theoretical models)*. *Diasporas*, no. 2, pp. 185–189. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=22244108>. (In Russ.)

- Berberyan 2016 – *Berberian A.S., Tuchina O.R.* (2016) Studying self-understanding of ethnocultural identity in the titular Armenian ethnos and the associated Armenian diaspora in Russia. *Russian Psychological Journal*, vol. 13, no. 3, pp. 178–196. DOI: <http://doi.org/10.21702/rpj.2016.3.11>. (In Russ.)
- Brubaker 2000 – *Brubaker R.* (2000) «Diasporas of cataclysm» in Central and Eastern Europe and their relations with their homelands (on the example of Weimar Germany and post-Soviet Russia). *Diasporas*, no. 3, pp. 6–32. (In Russ.)
- National census 2010 – *National census 2010*. National composition of the population of the Russian Federation. Retrieved from: *Demoscope Weekly: Institute of Demography, National Research University Higher School of Economics*. Available at: http://www.demoscope.ru/weekly/ssp/rus_nac_10.php (accessed 10.09.2020). (In Russ.)
- Grigorian 2013 a – *Grigorian E.R.* (2013 a) Armenian diaspora and the Republic of Armenia: clarification of relationships. In: *Grigorian E.R. (Ed.) Armenians in Russia: collection of articles*. Moscow: Institut sotsial'nykh nauk, pp. 4–13. Available at: <https://clck.ru/SSX67>; <http://programma.x-pdf.ru/16tehlicheskie/388932-1-armyane-rossii-sbornik-statey-moskva-201-bbk-udk-3-00183-100-armyane-rossii-sbornik-statey-pod-red-ergrigoryana.php>. (In Russ.)
- Grigorian 2013 b – *Grigorian E.R.* (2013 b) Armenian diaspora of Russia: unused resources. In: *Grigorian E.R. (Ed.) Armenians in Russia: collection of articles*. Moscow: Institut sotsial'nykh nauk, pp. 33–49. Available at: <http://programma.x-pdf.ru/16tehlicheskie/388932-1-armyane-rossii-sbornik-statey-moskva-201-bbk-udk-3-00183-100-armyane-rossii-sbornik-statey-pod-red-ergrigoryana.php>. (In Russ.)
- Dontsov, Stefanenko 2017 – *Dontsov A.I., Stefanenko T.G.* (2017) Cultural memory of genocide and ethnic identity of Russian Armenians. *Human capital*, no. 17 (107). pp. 69–75. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30622646>. (In Russ.)
- Simmel 2008 – *Simmel G.* (2008) Essay about a stranger; translated from German by Filippov A. In: *Sociological theory: history, modernity, prospects: almanac of the journal «Sociological Review»*. Saint Petersburg: Vladimir Dal', pp. 9–14. Available at: <https://publications.hse.ru/books/82220217>. (In Russ.)
- Interview with Khachig Tölölyan 2014 – *Interview with Khachig Tölölyan*. Retrieved from *Novoe literaturnoe obozrenie*. Available at: https://www.nlobooks.ru/magazines/novoe_literaturnoe_obozrenie/127_nlo_3_2014/article/10981 (accessed 10.09.2020). (In Russ.)
- Karkar'yan 2003 – *Karkar'yan V.G.* (2003) Armenians. In: *Vedernikova T.I. et al. (Ed.) Ethnic groups of the Samara region. Historical and ethnographic essays*. Samara: Administratsiia Samarskoi oblasti, pp. 219–226. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=19684208>. (In Russ.)
- Kondratieva 2010 – *Kondratieva T.S.* (2010) Diasporas in the modern world: evolution of phenomena and concepts. Retrieved from: *Perspectives: online publication of the Center for Research and Analytics of the Historical Perspective Foundation*. Available at: http://www.perspektivy.info/book/diaspory_v_sovremennom_mire_evolyucija_javlenija_i_ponatija_2010-02-27.htm (accessed 09.09.2020). (In Russ.)
- Martirosyan 2003 – *Martirosyan A.R.* (2003) Armenia and the Armenians of the Samara province. Samara, 176 p. (In Russ.)
- Mkrtychyan 2019 – *Mkrtychyan L.G.* (2019) Armenian refugees in the Samara region in the 1915–1920-ies. *Vestnik Samarskogo universiteta. Istoriia, pedagogika, filologiya = Vestnik of Samara University. History, pedagogics, philology*, vol. 25, no. 2, pp. 30–35. DOI: <http://doi.org/10.18287/2542-0445-2019-25-2-30-35>. (In Russ.)
- Repina 2009 – *Repina L.P.* (2009) «New history» and social history. 2nd edition, revised and enlarged. Moscow: Izdatel'stvo LKI, 320 p. Available at: https://vk.com/wall765687_2353; <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21990914>. (In Russ.)
- Scott 2019 – *Scott E.* (2019) Familiar strangers: the Georgian Diaspora and the Evolution of Soviet Empire. Translated from English by O. Leontieva. Moscow: Novoe literaturnoe obozrenie, 384 p. (In Russ.)
- Ter-Sarkisyants 1998 – *Ter-Sarkisyants A.E.* (1998) Armenians. History and ethnocultural traditions. Moscow: Vost. lit. RAN, 394 p. (In Russ.)
- Tishkov 2011 – *Tishkov V.A.* (2011) Unity in diversity: publications from the magazine «Ethnopanorama», 1999–2011. 2nd edition, revised and enlarged. Orenburg: Izdatel'skii tsentr OGAU, 232 p. Available at: <http://www.valerytishkov.ru/engine/documents/document1793.pdf>. (In Russ.)
- Tsareva 2013 – *Tsareva T.* (2013) Armenian community of Moscow. In: *Grigorian E.R. (Ed.) Armenians in Russia: collection of articles*. Moscow: Institut sotsial'nykh nauk, pp. 49–59. Available at: <http://programma.x-pdf.ru/16tehlicheskie/388932-1-armyane-rossii-sbornik-statey-moskva-201-bbk-udk-3-00183-100-armyane-rossii-sbornik-statey-pod-red-ergrigoryana.php>. (In Russ.)
- Sharapov 2005 – *Sharapov V.V.* (2005) Interethnic contradictions and the problem of tolerance in interethnic relations. Samara: Nauchno-tehnicheskii tsentr, 434 p. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=19661393>. (In Russ.)



НАУЧНАЯ СТАТЬЯ

УДК 94 (97)

Дата поступления: 17.09.2020
рецензирования: 23.10.2020
принятия: 27.11.2020

С.В. Любичанковский

Оренбургский государственный педагогический университет, г. Оренбург, Российская Федерация
E-mail: svlubich@yandex.ru. ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-8349-1359>

Становление и развитие образовательной системы Оренбургского края в XVIII–XIX вв.

Аннотация: В статье автор представил анализ становления и развития образовательной системы Оренбургского края с момента учреждения Оренбургской губернии и вплоть до вступления Российской империи в период революционных потрясений начала XX века. Выделил основные этапы этого процесса: появление первых образовательных учреждений в условиях формирования Оренбургского края как нового административного пространства Российской империи (1730-е – 1770-е гг.); развитие образовательной системы Оренбургского края в условиях стабилизации фронтальной зоны и систематизации государственной образовательной политики (конец XVIII – середина XIX в.); развитие образовательной системы в условиях пореформенной модернизации (вторая половина XIX – начало XX в.). Вскрыл ключевые причины изменения образовательной системы, связанные со специфическими нуждами региона и изменениями в государственной политике в сфере образования. Сделал вывод, что в исследуемый период образовательная система Оренбургского края одновременно решала две ключевые задачи – обеспечение региона образованными кадрами и формирование лояльного слоя «инородческой» (национальной) интеллигенции. Исследование основано как на архивных (из фондов Государственного архива Оренбургской области), так и на опубликованных исторических источниках.

Ключевые слова: образование, Оренбургский край, просвещение, аккультурация.

Цитирование. Любичанковский С.В. Становление и развитие образовательной системы Оренбургского края в XVIII–XIX вв. // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. 2020. Т. 26, № 4. С. 15–21. DOI: <http://doi.org/10.18287/2542-0445-2020-26-4-15-21>.

Информация о конфликте интересов: автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

© Сергей Валентинович Любичанковский – доктор исторических наук, профессор, заведующий кафедрой истории России, Оренбургский государственный педагогический университет, 460014, Российская Федерация, г. Оренбург, ул. Советская, 19.

SCIENTIFIC ARTICLE

Submitted: 17.09.2020
Revised: 23.10.2020
Accepted: 27.11.2020

S.V. Lyubichankovskiy

Orenburg State Pedagogical University, Orenburg, Russian Federation
E-mail: svlubich@yandex.ru. ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-8349-1359>

Formation and development of the educational system of the Orenburg region in the XVIII–XIX centuries

Abstract: In the article, the author presents an analysis of the formation and development of the educational system of the Orenburg region during the period from the establishment of the Orenburg province and up to the entry of the Russian Empire during the revolutionary upheavals of the early XX century. The main stages of this process are highlighted: the appearance of the first educational institutions in the conditions of the formation of the Orenburg region as a new administrative space of the Russian Empire (1730s – 1770s); the development of the educational system of the Orenburg region in the conditions of stabilization of the frontier zone and systematization of the state educational policy (late XVIII – mid XIX century); the development of the educational system under the conditions of post-reform modernization (second half of the XIX – early XX century). He revealed the key reasons for the change in the educational system related to the specific needs of the region and changes in state policy in the field of education. He concluded that during the period under study, the educational system of the Orenburg region simultaneously solved two key tasks – providing the region with educated personnel and the formation of a loyal stratum of «foreign» (national) intelligentsia. The research is based on both archival (from the funds of the State Archives of the Orenburg region) and published historical sources.

Key words: education, Orenburg region, enlightenment, acculturation.

Citation. Lyubichankovskiy S.V. Formation and development of the educational system of the Orenburg region in the XVIII–XIX centuries. *Vestnik Samarskogo universiteta. Istoriia, pedagogika, filologiya* = *Vestnik of Samara University. History, pedagogics, philology*, 2020, vol. 26, no. 4, pp. 15–21. DOI: <http://doi.org/10.18287/2542-0445-2020-26-4-15-21>. (In Russ.)

Information on the conflict of interests: author declares no conflict of interest.

© Sergey V. Lyubichankovskiy – Doctor of Historical Sciences, professor, head of the Department of Russian History, Orenburg State Pedagogical University, 19, Sovetskaya Street, Orenburg, 460014, Russian Federation.

Введение

История образовательной системы дореволюционной России – во многом история региональная. Это напрямую связано с сутью самой империи – регионально ориентированного государства, решающего очень многие важные вопросы своей жизни не по единому шаблону, заданному в центре, а в зависимости от местных условий конкретных территорий [Кабытов 2012]. Целью настоящей статьи является обобщение данных о появлении в Оренбургском крае в XVIII – XIX вв. новых образовательных учреждений. Такое обобщение представляется важным для получения целостной картины тех направлений, по которым развивалась образовательная система в названном регионе. Внимание к Оренбургскому краю обусловлено тем, что он являлся особенным регионом в составе империи, фактически охватывая собой ее юго-восточный фронт [Любичанковский 2020]. И это придавало развитию на его территории образовательной системы совершенно особый смысл, увязывающий просвещение местного населения с геополитикой того времени, с конструированием той «мягкой силы», которая обеспечивала в итоге аккультурацию и лояльность инокультурных подданных в большей степени, нежели стандартные экономические и военно-административные мероприятия [Любичанковский 2019 а].

Первые образовательные учреждения на территории Оренбургского края

Первые образовательные учреждения появляются в Оренбургском крае почти сразу же после начала освоения Оренбургских земель. Берут они свое начало от православной церкви. В 1736 году на территории губернии «начинает строиться Соборная церковь». Именно при этой церкви была открыта первая школа. Находилась она под непосредственным руководством Синода. В церковных школах «изучали письмо, чтение и арифметику, ну и, естественно, большое значение уделяли Закону Божьему и церковному пению» (Любичанковский 2019 б, с.7).

В качестве особой категории можно выделить школы, которые начали создавать для «инородцев». Изначально они создавались в рамках системы мусульманского образования. Мусульманское население (башкиры, татары, казахи) проходили обучение в специализированных исламских учебных заведениях. На Южном Урале на тот момент уже существовала практика обучения по религиозному принципу [Абзаков 1935, с. 14]. В Оренбургском крае открывались «мектебе, которые являлись начальной ступенью образования, и медресе, которые считались школами повышенного типа». Надзор за данными учебными заведениями «осуществляло мусульманское духовенство» (Любичанковский 2019 б, с. 7). Наиболее крупные медресе были открыты в деревне Стерлибаево, Сеитовом посаде, деревне Бараево и др. [Мирсайтов 2000, с. 102]. Учащиеся изучали чтение и письмо,

арабский язык, философию, читали Коран и достаточно большое количество книг религиозного толка.

Однако государство с самого начала проникновения в регион пыталось наладить в этой сфере свой контроль и свои подходы, обеспечивающие решение аккультурационных задач. Так, уже в 1744 году, то есть непосредственно в год основания Оренбургской губернии, по указу императрицы Елизаветы Петровны в Оренбурге была открыта «школа татарских учеников». Обучение в данной школе проходили «дети солдат, которые не смогли попасть на военную службу». Название школы «отнюдь не означало, что там учились только татары, но предпочтение все же отдавалось детям, в какой-то мере знающим татарский язык» (Любичанковский 2019 б, с. 8). На обучение могли быть зачислены «дети в возрасте от 8 до 17 лет, которые умели читать и писать». Школа практиковала «индивидуальное обучение, детей учили говорить, писать и читать по-татарски. Учившиеся там дети по окончании освобождались от несения военной службы и могли работать низшими чиновниками в гражданских учреждениях, стать толмачами или писарями» (Любичанковский 2019 б, с. 8). Данное учебное заведение «просуществовало вплоть до 1818 года» (ГАОО. Ф. 3. Оп. 1. Д. 113. Л. 17–20).

Основание губернии заставило власти предпринять шаги по подготовке в регионе специалистов, которые могли бы заниматься освоением края. Так, в 1745 году в Оренбурге была открыта специализированная школа инженерного искусства: «В 1745 году велено содержать в Оренбурге инженерных учеников и по обучению в тамошней школе производятся они в кондукторы, в котором чине состоят, с прочими по списку наряду производятся в обер-офицеры» (Любичанковский 2019 б, с. 8). В данной школе обучали геометрии, арифметике, фортификации и инженерному делу (ГАОО. Ф. 3. Оп. 1. Д. 141. Л. 2–7).

С 1746 г. и вплоть до 1760 г. в Оренбурге «существовала школа младших военных инженеров». Данное учебное заведение готовило военнотружеников, которые впоследствии могли занимать низшие инженерные должности (ГАОО. Ф. 3. Оп. 1. Д. 141. Л. 28–29).

Заметной частью населения Оренбургского края в связи с его окраинной спецификой были ссыльные и члены их семей. В 1748 г. для них по просьбе губернатора И.И. Неплюева была открыта школа для детей ссыльных (ГАОО. Ф. 3. Оп. 1. Д. 141. Л. 15). Интересна аргументация И.И. Неплюева, который обращал внимание императрицы, что дети ссыльных без этой школы будут ориентироваться на своих неблагонадежных родителей, и в итоге «возраст их изменится, и также в непотребность начнут впадать. Воспитать их надо так, как государственная польза требует» (ГАОО. Ф. 3. Оп. 1. Д. 141. Л. 19–19 об.). Возраст обучающихся в этой школе «варьировался от 7 до 15 лет». Все ученики должны были исповедо-

вать православную веру. Программа предусматривала «обучение учащихся письму, чтению и основам арифметики». Также изучали нотную грамоту и пение. По окончании школы «выпускники могли привлекаться к гражданской службе» (Любичанковский 2019 б, с. 9). В результате ссылка становилась не только наказанием, но еще и механизмом аккультурации (в смысле достижения нужного уровня лояльности) местных подданных (Любичанковский 2018 а).

Итак, первые образовательные учреждения на территории Оренбургского края сразу же выстраивались с таким расчетом, чтобы закрыть потребности региона на основных направлениях его развития, обеспечивая к тому же лояльность вызывающих опасение с той или иной точки зрения групп.

Развитие образовательной системы Оренбургского края в условиях стабилизации фронтальной зоны и систематизации государственной образовательной политики (конец XVIII – середина XIX в.)

Со второй половины XVIII века в условиях относительно стабилизации периферийной зоны с точки зрения ее границ и в условиях проникновения в регион идей сословного государства в Оренбургском крае открываются и негосударственные учебные заведения, частные школы. Обучение в таких школах «могли себе позволить только лишь дети из состоятельных семей» (Любичанковский 2019 б, с. 9). При этом важно заметить, что уровень обучения во многих частных школах, по оценкам современных специалистов, был достаточно низким (Полухина 2006, с. 67).

С учетом милитаристской специфики приграничного региона с конца XVIII века большой популярностью в Оренбургской губернии пользуются создаваемые гарнизонные школы. Обучение в них проходили дети «лиц солдатского сословия». Велись списки «детей солдат, по исполнению 10 лет они должны были явиться на сборный пункт». Те, кто поступил, «распределялись по ротам, где к ним приставляли воспитателей-офицеров». Содержались данные «учебные заведения полностью из казны». В роли учителей выступали унтер-офицеры и офицеры. Дети обучались «не только военному делу, достаточно большое внимание уделялось предметам общего плана: арифметика, чтение, чистописание» (Любичанковский 2019 б, с. 12). Условия содержания были строгие. Детей «секли за невыученные уроки, грязную тетрадь» и т. д. Порка была привычным делом для воспитанников. Занятия начинались с раннего утра и длились, как правило, почти по 12 часов в день. До обеда «занимались изучением общих предметов, после обеда обучали военному искусству». Воспитанникам «обучение давалось трудно, могли учиться читать по 2–3 года, в одном классе могли сидеть по несколько лет. В зависимости от уровня усвоенного материала

по окончании выпускники отправлялись в полки и военные учреждения» [Дашкевич 2006, с. 147].

Вместе с тем развитие государственной системы образования в крае шло крайне медленно, это было связано с рядом факторов. Во-первых, «не хватало финансирования, отсутствовала необходимая материальная база» (Любичанковский 2019 б, с. 9). Обществу были необходимы грамотные, подготовленные люди, но не хватало учителей кадров. Следует также признать, что школьное образование мало ценилось местным обществом (Алекторов 1883, с. 56). И только с 1780-х годов ситуация меняется.

В 1786 году был разработан новый «Устав народных училищ Российской империи», согласно которому «устанавливалось два типа школ: малые и главные народные училища» (Милуков 1994, с. 167; Любичанковский 2019 б, с. 10). В соответствии с данным уставом в Оренбурге в 1789 году было открыто малое народное училище; главное народное училище на тот момент располагалось в Уфе. В 1797 году малое народное училище в Оренбурге «было преобразовано в главное народное училище, в связи с тем что губернский центр был перенесен из Уфы в Оренбург, а в Уфе, в свою очередь, в малое». Учениками народных училищ «становились представители различных слоев населения края» (Любичанковский 2019 б, с. 10). Обучение проходили дети дворян, которые составляли большую часть учащихся, дети офицеров, представителей духовенства, купцов, мещан, солдат и казаков. К концу XVIII века в Оренбургской губернии «существовало одно главное народное училище и три малых, в таких городах, как Уфа, Бузулук и Мензелинск» (Словохотова 1917, с. 112; Любичанковский 2019 б, с. 11).

Народные училища позволили сформировать в крае систему, при которой к школьному образованию оказались допущены все основные слои населения. Так, на начало XIX века в народных училищах края 21 % составляли дети дворянских семей, около 10 % – дети офицеров, далее следовали дети купцов и мещан, а также крестьян [Болдури 2000 б, с. 15–16]. Например, в Бузулукском народном училище «на 1804 год ученики из числа крепостных составляли почти 35 % от числа всех учащихся, в Уфимском народном училище – 20 % от числа всех учеников» (ГАОО. Ф. 6. Оп. 2. Д. 1320. Л. 47–48; Любичанковский 2019 б, с. 11).

Существенные изменения в структуру российского образования внес «устав 1804 года, который впервые в России устанавливал единую систему начальных и средних образовательных учреждений» [Латышова, Матвеева 2016, с. 398]. Территория Российской империи была разделена на шесть учебных округов. Оренбургская губерния находилась в ведении Казанского учебного округа. Именно с «момента учреждения Казанского учебного округа в крае начинается активная деятельность по открытию начальных школ. К 1817 году уездные училища существовали в Бузулуке и Мензелинске» [Латышова, Матвеева 2016, с. 398].

линске, а в Оренбурге в 1822 году народное училище было преобразовано в уездное училище» (Любичанковский 2019 б, с. 12).

Наряду с системой начального образования в регионе с начала XIX века появляются и средние учебные заведения. Первым из них стало Неплюевское военное училище. Еще в 1801 г. император Александр I приказал открыть в некоторых губерниях, включая Оренбургскую, военные училища для дворян, однако поиск финансирования на эти цели переложил на плечи местных властей [Злобин 1999, с. 13]. Большую роль в учреждение Неплюевского военного училища сыграл оренбургский военный губернатор Г.С. Волконский [Шилов 1994, с. 9]. Для открытия училища требовалась большая сумма денег, и шел активный сбор средств, чем и занимался Волконский. Училище удалось открыть в 1825 г. «С момента учреждения Неплюевского военного училища можно говорить о том, что наряду с начальным образованием в губернии начинает развиваться система среднего и средне-профессионального образования» (Любичанковский 2019 б, с. 14). Главной задачей данного учебного заведения являлась подготовка офицерского и административного аппарата для Оренбургского края. Причем важно, что обучение проходили как русские воспитанники, так и «инородцы». Всего могли принять 200 учащихся, «40 из которых должны были получать образование за свой счет». Учебная программа училища предусматривала срок обучения в шесть лет. Изучали такие предметы, как «история, математика, ботаника, география, минералогия, артиллерия и фортификация» (Любичанковский 2019 б, с. 15). Существовало еще европейское отделение, где «в большинстве своем обучались русские воспитанники». К их дисциплинам «добавлялось еще изучение европейских языков (французский, немецкий)». Все учащиеся получали «первоначальные знания по архитектуре и предметам, связанным с земледелием» (Митурич 1870, с. 12). Несомненно, можно говорить о том, что Неплюевское военное училище, преобразованное впоследствии в кадетский корпус, оставило сильный след в жизни региона, поскольку именно его выпускники составили костяк кадрового состава военных, да и многих административных учреждений губернии.

В 1828 году в Уфе была открыта гимназия. Она носила название «Оренбургская гимназия», так как «была учреждена по инициативе губернского аппарата управления» (Любичанковский 2019 б, с. 15). В состав ее учеников входили в основном дети чиновников, купцов и мещан. Готовила она административных служащих (ГАОО. Ф. 6. Оп. 2. Д. 1321).

В декабре 1832 года «было открыто отделение Неплюевского военного училища, которое именовалось как «Оренбургское девичье училище», а впоследствии – «Институт для девиц имени императора Николая I», находившийся под покровительством императрицы. Управляющей данно-

го учебного заведения стала госпожа О. Жакмон, которая стояла у истоков развития женского образования в Оренбургском крае» (Любичанковский 2019 б, с. 15). Данное учебное заведение было закрытого типа, воспитанницы не могли свободно покидать училище, проживали при учебном заведении, где был открыт пансион. При училище была открыта домовая церковь. Воспитанницами «могли стать дочери офицеров, гражданских чиновников, а также купцов и иных граждан» (Любичанковский 2019 б, с. 16). С 1845 года училище «приобретает сословный характер». На основании этого оно, собственно, и было преобразовано в институт благородных девиц [Болодури 2000 а, с. 18].

Таким образом, в дореформенный период образовательная система Оренбургского края складывалась из изначально разрозненных учебных заведений, которые после 1786 и 1804 гг. сложились в определенную систему, охватывающую основные городские центры региона и включавшую в себя уникальные учебные заведения, нацеленные на удовлетворение наиболее неотложных нужд края в образованных чиновниках, военных, а также на проникновение просвещения в среду не только дворянскую и не только мужскую.

Развитие образовательной системы Оренбургского края в условиях пореформенной модернизации

Вступив вместе со всей страной в эпоху динамичной пореформенной модернизации, Оренбургский край шел по пути развития на своей территории новых для себя форм учебных заведений в меру своих материальных и кадровых ресурсов.

Так, в 1868 году в Оренбурге была открыта мужская гимназия [Болодури 2000 б, с. 47]. Гимназия считалась элитным учебным заведением, в котором можно было получить классическое образование. «Преимущество классической программы образования заключалось в том, что можно было в дальнейшем продолжить обучение в университете» (Любичанковский 2019 б, с. 16). При оренбургской гимназии имелась достаточно солидная библиотека, которая давала большую возможность получения качественного образования, при наличии необходимой литературы по предметам (ГАОО. Ф. 73. Оп. 1. Д. 47. Л. 9). Помимо библиотеки на территории гимназии была своя церковь (ГАОО. Ф. 73. Оп. 1. Д. 47. Л. 11).

В этом же году по ходатайству генерал-губернатора Н.А. Крыжановского в Оренбурге была открыта еще и женская гимназия первого разряда. Содержалось данное «учебное заведение за счет пожертвований дворян и городских общественных деятелей. Ученицами могли стать девушки разных сословий, материального состояния, независимо от вероисповедания. Первый набор воспитанниц составил 69 человек» [Любичанковский 2013, с. 24].

Сразу после разделения в 1865 году Оренбургской губернии «на Уфимскую и Оренбургскую» встал вопрос об учреждении особого Оренбургского учебного округа» (Любичанковский 2019 б, с. 18). Можно выделить несколько причин, которые обуславливали необходимость учреждения нового учебного округа именно в Оренбургской губернии. Во-первых, это «достаточно большая территория Казанского учебного округа, что создавало проблему должного контроля» (Любичанковский 2019 б, с. 18). Число учебных заведений росло, особенно заметным это стало в годы динамичной пореформенной модернизации. Во-вторых, Оренбургский край именно в данный период особенно ярко почувствовал себя на передовой продвижения империи на Восток, в Центральную Азию. Расширение сначала сферы влияния, а потом и собственно территориальное расширение империи в Среднюю Азию заставляло думать о способах удержания новых территорий. В этом контексте образовательные механизмы, представляя собой действенную силу аккультурации (Любичанковский 2018 б), выходили на передний план с точки зрения формирования из нового населения лояльных подданных империи.

В 1874 году Оренбургский учебный округ был учрежден. П.А. Лавровский стал его первым попечителем. Интересно, что сам Петр Алексеевич считал, что необходимость учреждения Оренбургского учебного округа также заключалась и в необходимости «уничтожить рознь» среди населения региона за счет «сплочения инородного населения края» (Исторический очерк 1901, с. 78). Новообразованная администрация учредила должность инспектора башкирских, татарских и казахских школ, которую занял В.В. Катаринский (ГАОО. Ф. 73. Оп. 1. Д. 600. Л. 2). Можно говорить о том, что происходит усиление контроля государства над жизнью этноконфессиональных учебных заведений. К концу XIX века Оренбургский учебный округ насчитывал около 8,5 тысячи учебных заведений всех типов (ГАОО. Ф. 73. Оп. 1. Д. 607. Л. 15–20). Именно в этом состоянии региональная образовательная система вступила в XIX век, эпоху революционных потрясений и краха Российской империи.

Заключение

Все вышеизложенное позволяет сделать вывод о том, что в XVIII–XIX вв. образовательная система Оренбургского края прошла сложный путь развития, поскольку одновременно решала две ключевые задачи – во-первых, обеспечение региона образованными кадрами; во-вторых, формирование лояльного слоя «инородческой» интеллигенции. Огромные пространства края и достаточно низкая плотность проживания населения создавали существенные сложности для проведения системной работы в этих направлениях. Изначально ее и не наблюдалось, вместо этого можно констатировать наличие политики закрывания «узких

мест» и решения неотложных проблем. Однако к началу XIX века региональной администрации удалось сформировать систему образовательных учреждений, которая хотя бы на минимально необходимом уровне удовлетворяла наиболее нужды края и реагировала на объективные процессы демократизации российского общества. После вступления в эпоху пореформенной модернизации образовательная система Оренбургского края получила новый импульс развития, проявивший себя в создании ряда элитных с точки зрения получаемого образования учебных заведений и учреждения особого Оренбургского учебного округа, важной задачей которого было активизировать политику аккультурации средствами просвещения в отношении инокультурного населения юго-восточной периферии России. Именно эта задача и стала для местной региональной образовательной системы ключевой в эпоху революционных потрясений начала XX века, среди глубинных причин которых был в том числе и нерешенный национальный вопрос.

Источники фактического материала

Алекторов 1883 – *Алекторов А.Е.* История Оренбургской губернии. Оренбург, 1883. 202 с.

ГАОО – *Государственный архив Оренбургской области.*

Исторический очерк 1901 – *Исторический очерк народного образования в Оренбургском учебном округе за первое 25-летие его существования (1875–1899 гг.)*. Оренбург: Б. и., 1901. 98 с.

Любичанковский 2019 б – *Любичанковский С.В.* Развитие региональной системы образования середины XVIII – начала XX вв. в школьном курсе истории России. Оренбург: [б. и.], 2019. 102 с. Режим доступа: <https://lib.rucont.ru/efd/704889>.

Милюков 1994 – *Милюков П.Н.* Очерки по истории русской культуры: в 3 т. Т. 2, ч. 2. Москва: Русский мир, 1994. 347 с.

Митурич 1870 – *Митурич П.В.* Очерк истории Оренбургского Неплюевского военного училища и Неплюевского кадетского корпуса, от основания до последних преобразований // Справочная книжка Оренбургской губернии на 1870 г. Оренбург: Б. и., 1870. С. 12–41.

Словохотова 1917 – *Словохотова А.А.* Исторические права Оренбурга как центра целого края на высшее учебное заведение. Оренбург: Губ. типография, 1917. 184 с.

Библиографический список

Абзаков 1935 – *Абзаков Ш.К.* К вопросу о народном образовании в Башкирии. Уфа: Башгосиздат, 1935. 113 с.

Болодурин 2000 а – *Болодурин В.С.* Образование и педагогическая наука Оренбуржья. Этапы развития // Педагогическая мысль и образование XXI века: Россия – Германия: материалы междунар. науч.-практ. конф. Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2000. С. 18–24. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21450364>.

Болодурин 2000 б – *Болодурин В.С.* История образования в Оренбуржье. Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2000. 312 с. URL: <https://istorirossii.ru/knigi/istoriya-rossii/483-istoriya-obrazovaniya-v-orenburzhye.html>.

Дашкевич 2006 – *Дашкевич Л.А.* Становление и развитие школьного дела на Урале в первой половине XVIII в. // Документ. Архив. История. Современность. 2006. № 6. С. 139–155. URL: https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/30703/1/dais_06_08.pdf; <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36339574>.

Злобин 1999 – *Злобин Ю.П.* Средние учебные заведения в Оренбургской губернии во второй половине 19 – начале 20 века // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. 2000. № 2 (17). С. 49–59. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=22432963>.

Кабьтов 2012 – *Кабьтов П.С., Дубман Э.Л., Леонтьева О.Б.* «Обретение родины». Средняя Волга и Заволжье в процессе развития Российской цивилизации и государственности (вторая половина XVI – начало XX в.): к постановке проблемы // Вестник Самарского государственного университета. 2012. № 8/2. С. 5–20. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=18278503>.

Латышова, Матвеева 2016 – *Латышова Э.Г., Матвеева О.В.* Развитие среднего образования в Российской империи вторая половина XVIII века – начало XIX века // Лучшая студенческая статья 2016: сб. ст. III Междунар. науч.-практ. конкурса. Пенза: Наука и Просвещение, 2016. С. 397–399. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=27377495>.

Любичанковский 2013 – *Любичанковский С.В.* Становление Оренбургской женской гимназии на рубеже 1860–1870-х гг. // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2013. № 5. С. 24–27. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/stanovlenie-orenburgskoy-zhenskoy-gimnazii-na-rubezhe-1860-1870-h-gg>.

Любичанковский 2018 а – *Любичанковский С.В.* Оренбургская политическая ссылка как механизм аккультурации: kasus Бронислава Залесского и Кандида Зеленко // Przegląd Wschodnioeuropejski. 2018. № 9/1. С. 11–20. URL: http://www.uwm.edu.pl/cbew/2018_9_1/01_Lyubichankovskiy.pdf.

Любичанковский 2018 б – *Любичанковский С.В.* Политика аккультурации средствами просвещения исламских подданных Российской империи: исторический опыт Оренбургского края (середина XIX – начало XX вв.). Оренбург: Издательский центр ОГАУ, 2018. 264 с.

Любичанковский 2019 а – *Любичанковский С.В.* Аккультурационная модель понимания империи как методологическая альтернатива колониальному подходу // Электронный научно-образовательный журнал «История». 2019. Т. 10, № 8 (82). С. 1. DOI: <http://doi.org/10.18254/S207987840006065-0>.

Любичанковский 2020 – *Любичанковский С.В.* История юго-восточного фронта России: актуальные проблемы, современные подходы к их решению // Вестник РУДН. Серия: История России. 2020. Т. 19, № 3. С. 520–524. DOI: <http://doi.org/10.22363/2312-8674-2020-19-3-520-524>.

Мирсаитов 2000 – *Мирсаитов С.Г.* Народное образование на Южном Урале в первой половине XIX века. Екатеринбург: Уралнаука, 2000. 300 с.

Полухина, Дыранкова 2006 – *Полухина В.А., Дыранкова Е.Т.* Этапы развития педагогического образования в дореволюционной Оренбургской губернии в рамках

изменений ее территориальных границ // Вестник Оренбургского государственного университета. 2006. № 9. С. 67–71. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/etapy-razvitiya-pedagogicheskogo-obrazovaniya-v-dorevolutsionnoy-orenburgskoy-gubernii-v-ramkah-izmeneniy-ee-territorialnyh-granits>; http://vestnik.osu.ru/2006_9/12.pdf.

Шилов 1994 – *Шилов Н.Д.* Оренбургский Неплюевский кадетский корпус в эпоху Николая I // Оренбургское казачье войско. Исторические очерки. Челябинск: Южно-Уральское кн. изд-во, 1994. С. 60–71. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26540331>.

References

Abzakov 1935 – *Abzakov Sh.K.* (1935) On the issue of public education in Bashkiria. Ufa: Bashgosizdat, 113 p. (In Russ.)

Bolodurin 2000 a – *Bolodurin V.S.* (2000 a) Education and pedagogical science of the Orenburg region. Stages of development. In: *Pedagogical thought and education of the XXI century: Russia–Germany: materials of International research and practical conference*. Orenburg: Izd-vo OGPU, pp. 18–24. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21450364>. (In Russ.)

Bolodurin 2000b – *Bolodurin V.S.* (2000 b) History of education in the Orenburg region. Orenburg: Izd-vo OGPU, 312 p. Available at: <https://istorirossii.ru/knigi/istoriya-obrazovaniya-v-orenburzhye.html>. (In Russ.)

Dashkevich 2006 – *Dashkevich L.A.* (2006) Formation and development of schooling in the Urals in the first half of the XVIII century. *Dokument. Arkhiv. Istoriia. Sovremennost'*, no. 6, pp. 139–155. Available at: https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/30703/1/dais_06_08.pdf; <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36339574>. (In Russ.)

Zlobin 1999 – *Zlobin Yu.P.* (2000) Secondary educational institutions in the Orenburg province in the second half of the 19th – early 20th century. *Vestnik of Orenburg State Pedagogical University. Electronic Scientific Journal*, no. 2 (17), pp. 49–59. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=22432963>. (In Russ.)

Kabytov, Dubman, Leontieva 2012 – *Kabytov P.S., Dubman E.L. and Leontieva O.B.* (2012) «Acquisition of the Homeland». To the problem of the place of the Middle Volga and Trans-Volga region in the development of Russian civilization and statehood (from the middle of the XVI – to the beginning of the XX centuries). *Vestnik of Samara State University*, no. 8/2, pp. 5–20. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=18278503>. (In Russ.)

Latishova 2016 – *Latishova E.G., Matveeva O.V. and Allagulov A.M.* (2016) The development of secondary education in the Russian Empire, the second half of the XVIII century – the beginning of the XIX century. In: *Best student article 2016: collection of articles of the III International research and practical competition*. Penza: Nauka i Prosveshchenie, pp. 397–399. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=27377495>. (In Russ.)

Lyubichankovskiy 2013 – *Lyubichankovskiy S.V.* (2013) Formation of the Orenburg female gymnasium at the border of the 1860s–1870s. *Izvestia of Samara Scientific Center of the Russian Academy of Sciences*, no. 5, pp. 24–27. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/stanovlenie-orenburgskoy-zhenskoy-gimnazii-na-rubezhe-1860-1870-h-gg>. (In Russ.)

- Lyubichankovskiy 2018 a – *Lyubichankovskiy S.V.* (2018 a) The Orenburg Political Link as the Mechanism of Accumulation: the Case of Bronislav Zalesky and Candid Zelenko. *Przegląd Wschodnioeuropejski*, no. 9/1, pp. 11–20. Available at: http://www.uwm.edu.pl/cbew/2018_9_1/01_Lyubichankovskiy.pdf. (In Russ.)
- Lyubichankovskiy 2018 b – *Lyubichankovskiy S.V.* (2018 b) The policy of acculturation by means of enlightenment of Islamic subjects of the Russian Empire: the historical experience of the Orenburg territory (the mid 19th – early 20th centuries). Orenburg: Izdatel'skii tsentr OGAU, 264 p. (In Russ.)
- Lyubichankovskiy 2019 a – *Lyubichankovskiy S.V.* (2019 a) Accultural Model of an Empire as a Methodological Alternative to the Colonial Approach. *Electronic scientific and educational journal «History»*, vol. 10, no. 8 (82), p. 1. DOI: <http://doi.org/10.18254/S207987840006065-0>. (In Russ.)
- Lyubichankovskiy 2020 – *Lyubichankovskiy S.V.* (2020) The history of Russia's south-eastern frontier: current issues, contemporary approaches. *RUDN Journal of Russian History*, vol. 19, no. 3, pp. 520–524. DOI: <http://doi.org/10.22363/2312-8674-2020-19-3-520-524>. (In Russ.)
- Mirsaitov 2000 – *Mirsaitov S.G.* (2000) Public education in the South Urals in the first half of the XIX century. Ekaterinburg: Uralnauka, 300 p. (In Russ.)
- Polukhina, Dyrankova 2006 – *Polukhina V.A. and Dyrankova E.T.* (2006) The stages of pedagogical education development in before the revolution Orenburg region in frames of its territorial borders. *Vestnik of the Orenburg State University*, no. 9, pp. 67–71. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/etapy-razvitiya-pedagogicheskogo-obrazovaniya-v-dorevolutsionnoy-orenburgskoy-gubernii-v-ramkah-izmeneniy-ee-territorialnyh-granits>; http://vestnik.osu.ru/2006_9/12.pdf. (In Russ.)
- Shilov 1994 – *Shilov N.D.* (1994) Orenburg Neplyuevsky cadet corps in the era of Nicholas I. In: *Orenburg Cossack host. Historical sketches*. Chelyabinsk: Iuzhno-Ural'skoe kn. izd-vo, pp. 60–71. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26540331>. (In Russ.)



НАУЧНАЯ СТАТЬЯ

УДК 94 (47)

Дата поступления: 05.10.2020
рецензирования: 22.11.2020
принятия: 27.11.2020

Я.М. Цыганова

Самарская областная универсальная научная библиотека, г. Самара, Российская Федерация
E-mail: tym90@mail.ru. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2316-7906>

Образ Самарского Поволжья второй половины XIX – начала XX в. (по материалам путеводителей и путевых заметок)

Аннотация: В статье рассматривается проблема образа Самары и Самарского края второй половины XIX – начала XX в., «лица» Самары той эпохи, бренды города и губернии. Автор показывает аспекты сторон образа Самарского Поволжья, которые отражались и транслировались российской читающей публике на страницах путеводителей и очерков тех времен, но еще не были освещены историками и краеведами. Раскрытие этих вопросов позволит судить, какие образы прошлого Самарского Поволжья существовали в российском общественном сознании пореформенного периода, какие новые бренды региона появились к началу XX века. В ходе проведенного исследования автор выявила, что, во-первых, образы прошлого края связаны преимущественно с волжской вольницей и именами знаменитых казацких атаманов; во-вторых, значительная часть «брендов» Самарского Поволжья появилась уже во второй половине XIX – начале XX в.: кумысолечение, крупные хлебные пристани и т. д. В связи с этим автор высказывает предположение, что Самарское Поволжье в пореформенную эпоху только обретало свое место на «ментальной карте» российского общества.

Ключевые слова: образ региона, историческая память, воображаемая география, путеводители по Волге, Самарское Поволжье, Самарская губерния, Самара, пореформенный период.

Цитирование. Цыганова Я.М. Образ Самарского Поволжья второй половины XIX – начала XX в. (по материалам путеводителей и путевых заметок) // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. 2020. Т. 26, № 4. С. 22–29. DOI: <http://doi.org/10.18287/2542-0445-2020-26-4-22-29>.

Информация о конфликте интересов: автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

© Яна Михайловна Цыганова – кандидат исторических наук, ученый секретарь, Самарская областная универсальная научная библиотека, 443110, Российская Федерация, г. Самара, пр. Ленина, 14 а.

SCIENTIFIC ARTICLE

Submitted: 05.10.2020
Revised: 22.11.2020
Accepted: 27.11.2020

Ya.M. Tsyganova

Samara Regional Universal Scientific Library, Samara, Russian Federation
E-mail: tym90@mail.ru. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2316-7906>

Image of the Samara Volga region in the second half of the XIX – early XX century (based on the guidebooks and travel notes)

Abstract: The article examines the problem of the image of Samara and the Samara region in the second half of the XIX – early XX century, the «face» of Samara of that era, the brands of the city and the province. The author shows aspects of the sides of the image of the Samara Volga region, which were reflected and broadcast to the Russian reading public on the pages of guidebooks and essays of those times, but have not yet been covered by historians and local historians. Disclosure of these issues will allow us to judge what images of the past of the Samara Volga region existed in the Russian public consciousness of the post-reform period, what new brands of the region appeared by the beginning of the XX century. In the course of the study, the author revealed that, firstly, the images of the past region are associated mainly with the Volga freemen and the names of the famous Cossack atamans; secondly, a significant part of the «brands» of the Samara Volga region appeared already in the second half of the XIX – early XX century: kumis therapy, large grain piers, etc. In this regard, the second suggests that the Samara Volga region in the post-reform era was only gaining its place on the «mental map» of Russian society.

Key words: image of a region, historical memory, imagined geography, Volga guidebooks, Samara Volga region, Samara province, Samara, post-reform period.

Citation. Tsyganova Ya.M. Image of the Samara Volga region in the second half of the XIX – early XX century (based on the guidebooks and travel notes). *Vestnik Samarskogo universiteta. Istorii, pedagogika, filologiya* = *Vestnik of Samara University. History, pedagogics, philology*, 2020, vol. 26, no. 4, pp. 22–29. DOI: <http://doi.org/10.18287/2542-0445-2020-26-4-22-29>. (In Russ.)

Information on the conflict of interests: author declares no conflict of interest.

© Yana M. Tsyganova – Candidate of Historical Sciences, scientific secretary, Samara Regional Universal Scientific Library, 14 a, Lenina Avenue, Samara, 443110, Russian Federation.

Введение

Одной из востребованных исследовательских проблем в гуманитарных науках последних десятилетий стала проблема «воображаемой географии» и «ментальных карт» – образов регионов, существовавших в общественном сознании того или иного периода. Изучение этих вопросов позволяет проследить формирование региональной идентичности и ее «встраивания» в идентичность общенациональную, а также дает возможность понять, как тот или иной регион обретал свое место на «ментальной карте» страны, в чем была специфика его образа, запечатленного в исторической памяти общества.

Первопроходцем в этой сфере считается американский ученый Эдвард В. Саид, автор знаменитой книги «Ориентализм», в которой поднимаются проблемы формирования образов Востока и стереотипов его восприятия в культуре Запада [Саид 2006]. Впоследствии это направление получило развитие в работе Л. Вульфа, посвященной формированию образа Восточной Европы в европейской мысли эпохи Просвещения [Вульф 2003].

В России проблема образов регионов поднималась в работах Д.Н. Замятина, основоположника нового направления в отечественной науке – гуманитарной географии [Замятин 2006], появились исследования, посвященные образам Кавказа, Русского Севера, Сибири, Урала [Дегоев 2018; Родигина 2006; Власова 2013] (Орешина 2001).

Образы и представления об определенном регионе, бытовавшие в ту эпоху, наиболее полно отражаются в таких изданиях, как путеводители. Этот вид изданий и проблемы отражения в них образов регионов подробно исследуются в работах историка и культуролога И.И. Рудинской. Ею впервые исследуются путеводители как феномен массовой культуры, который отражал определенные стереотипы восприятия конкретного региона и транслировал эти стереотипы читающей публике (Рудинская 2012) [Рудинская 2014].

В последние годы историками, краеведами и культурологами активно изучаются вопросы, связанные с образами Самарского Поволжья и Самары, в том числе на основе путеводителей второй половины XIX – начала XX в. [Город и время 2012; Цыганова 2015; Лопатина 2019]. Подчеркивается, что Самара конца XIX – начала XX в. стяжала себе славу крупной хлебной пристани и быстро растущего европейского города, что, однако, совсем не сочеталось с абсолютной неблагоустроенностью.

Однако еще не проведен подробный анализ того, на каких сюжетах прошлого, а также особенностях культурной, общественной и экономической жизни Самарского Поволжья акцентировалось внимание авторов путеводителей. Изучение этих вопросов, чему и посвящено настоящее исследование, позволит судить о том, какие представления о Самарском Поволжье во всей их полноте отражались и транслировались на страницах путеводителей и путевых заметок: какие образы

прошлого региона бытовали в российском общественном сознании второй половины XIX – начала XX в., какие новые образы формировались в эту эпоху.

Путеводители по Волге и очерки путешествий составляют источниковую базу статьи. Появлению и широкому распространению путеводителей способствовал тот факт, что благодаря развитию волжского пароходства с середины XIX в. стали популярны путешествия по Волге. Главной целью путеводителей было не только ознакомить читателей с регионом, но и привлечь к путешествию. Один из первых путеводителей по Волге был издан Н.П. Боголюбовым в 1862 году (Боголюбов 1862). Это издание представляет собой своеобразную энциклопедию сведений о Поволжье. Современные исследователи оценивают этот путеводитель как одновременно научный труд, художественный альбом и идентификацию волжского мифа на российской и европейской сцене (Город и время 2012, с. 10). Подобную характеристику вполне можно применить и к более поздним путеводителям (Кучин 1870; Монастырский 1884; Демьянов 1898; Москвич 1902; Бесчинский 1904; Гиляровский 1908; Андреев 1915). К началу XX века было издано несколько десятков наименований путеводителей, которые регулярно переиздавались.

В свою очередь, сами путешественники становились авторами путевых заметок или очерков путешествий, которые представляли собой собственные мысли авторов о Волге, каждой губернии, городе (Немирович-Данченко 1877; Сидоров 1894; Крушеван 1896; Марков 1901). В таких изданиях не было обилия фактов и справочной информации, как в путеводителях. Чаще всего авторы путевых заметок, описывая то, что они видели, делали это сквозь призму собственных впечатлений и оценок.

Ход исследования

Представления о Самарском Поволжье, которые сложились в российском обществе во второй половине XIX – начале XX в., во многом определялись как образом губернского города Самары, так и образом Среднего Поволжья в целом. В Среднем, а вместе с ним и Нижнем Поволжье, по историческим меркам недавно присоединенных к России, в ходе колонизации к XIX в. сформировалась особая этнокультурная общность, отличительной чертой которой являлось сочетание и взаимодействие культур различных народов. Именно о Самарском крае писал публицист Н.В. Шелгунов, что «сюда бежал и здесь селился народ отовсюду, и в России, кажется, нет губерний, где была бы такая смесь всяких людей. Сюда набегали хохлы, русские, татары, немцы; здесь вы найдете и потомков стрельцов, и потомков казаков, и потомков беглых солдат и раскольников. По религиям смесь еще больше: молокане, раскольники, православные, магометане, католики, лютеране» (Шелгунов 1895, стб. 376).

Во многих путеводителях присутствовали небольшие очерки о народах Средней Волги, как правило, коренных: татарах, чувашах, мордве, марийцах (черемисах), удмуртах (вотяках), башкирах, реже авторы считали нужным рассказать о народах, которые позднее заселили этот край. Прежде всего авторы описывали особенности быта и культуры средневожских народов (Демьянов 1898, с. 29–38; Бесчинский 1904, с. 3–13). Многонациональность Среднего, в том числе Самарского, Поволжья в представлениях второй половины XIX – начала XX в. выражалась не просто в соседстве разных этносов, но и в их взаимодействии. Отмечалось даже, что русское население региона имело свои особенности в результате смешения и взаимовлияния с коренными народами Средней Волги, что вызвало «в приволжском великорусе отступления от типа великорусов соседних коренных великорусских областей», а религиозное разнообразие края способствовало многочисленным отступлениям от православной веры, в результате чего «Поволжье стало родиной большей части русских сект» (Трупчинский 1908, с. 44, 59).

Во второй половине XIX в. берега Волги в границах Самарской и Симбирской губерний (в то время Волга была естественной границей между двумя губерниями) были мало заселены, в отличие от других губерний, выше по Волге. Это объяснялось тем, что «край новый, не коренная Русь, край, в который русский человек пришел колонистом и во время недавно минувшее, так что и не успел еще хорошенько заселить его и сообщить ему вид, обнаруживающий прочную культуру» (Кучин 1870, с. 107).

Больше всего в Самарском Поволжье впечатляли Жигулевские горы, чей величественный вид внушал невольное благоговение (Кучин 1870, с. 112–113), их называли художественной славой и жемчужиной Волги (Демьянов 1898, с. 221; Лендер 1889, с. 127), по словам В.И. Немировича-Данченко, «точно в сказочное царство заехал» (Немирович-Данченко 1877, с. 117). Немалую роль в таком образном восприятии края играли «безмолвие и безжизненность. На всем их протяжении встречаются 3–4 поселка» (Бесчинский 1904, с. 248).

В путеводителях и путевых заметках как 1860-х гг., так и начала XX в., едва речь заходила о Жигулевских горах, авторы пересказывали многочисленные легенды о каком-нибудь холме или овраге, чуть ли не каждый из них был связан «с именами Степана Разина, Булавина, Заметаева» (Сырнев 1901, с. 129). Даже села напоминали имя какого-нибудь славного волжского удалца былых веков: «...тут село Ермаково, сохраняющее в своем имени память о Ермаке Тимофеевиче, (...) и село Кольцово, в память товарища Ермака, известного есаула Кольцо» (Марков 1901, с. 440). Грабежи в районе Жигулевских гор случались еще в 1830–1840-е гг., однако к 1860-м гг. благодаря непрерывной навигации окончательно пре-

кратились. Волжские разбойничьи шайки остались только в легендах и в памяти местных жителей: «...многие бурлаки еще помнят и по сие время магические слова разбойников: сарынь на кичку» (Боголюбов 1862, с. 282–283).

К началу XX в. все больше в Жигулях привлекало их природное богатство. Предметом широкой эксплуатации были строевой лес, гудронный песчаник и знаменитый жигулевский известняк. В большом количестве добывалась и обжигалась известь. В конце XIX в. почти по всем склонам Жигулевских гор встречались ломки камня или громадные печи, устроенные из того же камня, для его обжигания (Демьянов 1898, с. 223–224). Значительная часть извести добывалась в Морквашах, Ширяевом буераке и отправлялась вниз по Волге (Монастырский 1884, с. 204). Ширяев буерак, кроме того, был известен как «Серный городок»: в XIX в. там производилась разработка самородной серы, но к началу XX в. она прекратилась.

Обращали на себя внимание путешествовавших по Волге и возвышенности левого берега Волги – Соколы горы, а также знаменитый Царев курган, о котором, как и о Жигулевских горах, авторы путеводителей предпочитали больше приводить не столько правдивые факты, сколько легенды. Точнее, одну, упоминаемую во всех крупных путеводителях, легенду, связывавшую происхождение кургана с каким-либо царем, чаще всего с Иваном Грозным.

Первый город Самарской губернии на Волге – Ставрополь. В то время он отстоял от Волги на четыре версты, и пароходы могли пристать к краю города только весной во время половодья. Сам по себе город, небольшой и малонаселенный, по свидетельствам авторов популярных изданий на протяжении второй половины XIX – начала XX в., был «совершенно незначительным» и не имел «признаков, хотя бы и внешних, цивилизации» (Кучин 1870, с. 124; Гиляровский 1908, с. 64). Кроме того, город не отличался благоустройством, в то время в нем отсутствовал водопровод.

Однако к началу XX в. Ставрополь прославился как кумысолечебный и дачный курорт. Он выгодно отличался от других курортов России дешевой (Гиляровский 1908, с. 64), также отдыхающих привлекали красивая местность (на противоположном берегу Волги знаменитые Жигулевские горы), хорошие климатические условия и чистый воздух. Сосновый и дубовый бор, которым был окружен город, оказался подходящим местом для строительства дач. Здесь располагалось около 300 дач, летом их посещало до 4 тысяч человек (Бесчинский 1904, с. 251), за счет этого в Ставрополе летом начиналось оживление, однако зимой жизнь вновь затихала.

Гораздо больше кумысолечебниц находилось в окрестностях Самары. Кумысолечение было настоящим «брендом» Самары той эпохи, Самарскую губернию называли колыбелью кумысолечения (Андреев 1915, с. 231). Самыми известными

были кумысолечебницы доктора Н.В. Постникова и купца Е.Н. Аннаева. Земский врач Н.В. Постников первым начал изучать лечебные свойства кумыса, особенно при чахотке (туберкулезе). Постников и открыл первое в Самаре кумысолечебное заведение в 1858 г. Оно находилось в Винном овраге, который впоследствии стал называться Постниковым. В начале XX в. к лечебнице примыкал обширный парк в 30 десятин. При заведении находился курзал для развлечений, вокруг которого располагались дачные домики, к началу XX в. здесь было 33 дома со 103 номерами (Андреев 1915, с. 231–232). Однако еще в первые годы существования этого заведения отмечались завышенные цены на проживание и кумыс «сравнительно с местными ценами» (Боголюбов 1862, с. 298).

Ближе к Самаре, на возвышенной местности под названием Вислый камень, располагалась еще одна знаменитая лечебница – купца Е.Н. Аннаева, открытая в 1863 г. и известная как Аннаевская дача. Самым замечательным в этой даче были оригинальные постройки в мавританском стиле, напоминавшие средневековый замок. В конце XIX в. Е.Н. Аннаеву пришлось продать свою дачу, она продолжала свое существование как кумысолечебное заведение, но постепенно приобрела характер увеселительной дачи, а не лечебницы (Гиляровский 1908, с. 69).

Кумысолечение довольно быстро набирало популярность, что способствовало появлению новых лечебных заведений. О наиболее известных из них давалась краткая информация в путеводителях. Среди них дача Плешанова, расположенная рядом с городом. Летом здесь селился татарин-специалист, который выделывал кумыс и доставлял его дачникам (Бесчинский 1904, с. 266). Чуть дальше по Семейкинской дороге находилось заведение Средневои, где содержание стоило дешевле, чем в других лечебницах, а кумыс тем не менее был доброкачественный. На Барбашиной поляне располагалась казенная кумысолечебница военного ведомства «Военный Кумыс» (Гиляровский 1908, с. 69). Помимо лечебниц существовали также кумысные пункты, раскинутые по степи. Они были значительно дешевле, однако больным приходилось жить в кибитках.

К началу XX в. лечение кумысом стало настолько популярным, что открывались лечебные заведения и в других губерниях (Оренбургской, Уфимской). Летом в кумысолечебные заведения съезжались больные со всей России, как для лечения, так и для восстановления сил после болезни.

В путеводителях, впрочем, встречались критические отзывы о самарских кумысолечебницах, поскольку те как курорты не удовлетворяли необходимым санитарно-гигиеническим условиям, были обставлены относительно удобными и «в исключительных случаях комфортом» (Демьянов 1898, с. 235).

Известность самарских кумысолечебниц нашла отражение и в произведениях классиков: так,

в рассказе А.П. Чехова «Цветы запоздалые» доктор советует героине, больной чахоткой, ехать в Самару лечиться кумысом.

Кумысолечение, однако, было не первым и не единственным знаменитым курортом Самарского края. Летом многие самарские жители выезжали на Сергиевские минеральные воды – серные источники, находившиеся близ устья реки Сургут, впадающей в реку Сок. Сюда приезжали для лечения ревматизма, золотухи, геморроя, женских болезней, происшедших от ртутиального лечения (Андреев 1915, с. 233). В ранних путеводителях по Волге говорилось о благоустройстве, удобстве курорта и устраиваемых там развлечениях (Боголюбов 1862, с. 299–300). Единственная неприятность курорта заключалась лишь в серном запахе. К началу XX в. Сергиевские минеральные воды вызвали уже больше критических отзывов, благоустройство хромало, «серное» озеро покрыто тиной (Гиляровский 1908, с. 69; Андреев 1915, с. 233).

Столица губернии – Самара – оставляла противоречивые впечатления. С Волги открывался довольно живописный вид губернского города. По воспоминаниям конца XIX в., Самара «улеглась амфитеатром над рекой, выставив прелестное здание собора на вершине своего холма, как богатую корону» (Сидоров 1894, с. 250). Обращала на себя внимание правильная планировка города с прямыми улицами. Главной, самой лучшей и красивой улицей считалась Дворянская (ныне улица Куйбышева). Долгое время она, едва только начав застраиваться, представляла собой «сочетание 4-этажных домов и роскошных палаццо с жалкими и покосившимися набок домишками» (Монастырский 1884, с. 215), были и не застроенные после пожаров пустыри. Архитектурный ансамбль улицы Дворянской, знакомый нашим современникам, сложился только к началу XX в. К этому времени здесь находились самые лучшие здания, в которых, помимо прочего, располагались губернское правление, городская дума, отделение Государственного банка, публичная библиотека. Другие улицы города даже в начале XX в. отличались хаотичностью, когда «рядом с шикарным домом стояла жалкая лачужка» (Гиляровский 1908, с. 66).

Самара второй половины XIX – начала XX в. вызвала множество нареканий из-за неблагоустроенных улиц. Первое впечатление путешественников, восхищенных красивым видом города с Волги, тут же сменялось другим, стоило только пройти по улицам города, грязным и пыльным. Лишь в одном путеводителе Самара характеризуется как довольно чистая, имеющая вид большого европейского города с единственным злом в виде пыли и грязной занавоженной набережной (Демьянов 1898, с. 233).

Пыль была главным бедствием Самары того времени. В сухую погоду город вовсе был невидим с Волги из-за туч пыли (Гиляровский 1908, с. 65), а сама пыль ощущалась не только на улицах, но даже над самой Волгой, и при малейшем ветре

пыль забиралась в глаза, в нос, рот, уши (Андреев 1915, с. 222). В основном источником пыли был жигулевский известняк, которым мостили улицы города. Постепенно его заменили на асфальт на центральных улицах и булыжник. На наличие большого количества пыли влияло также и то, что большая часть улиц не поливалась, даже после устройства водопровода.

Только в путеводителях начала XX в. указывалось на небольшие улучшения в благоустройстве Самары. Упомянулось о поливке улиц, об освещении керосино-калильными фонарями, а также о внедрении электрического освещения (Бесчинский 1904, с. 259; Андреев 1915, с. 222). Благодаря этому авторы более поздних путеводителей выражали надежду, что со временем в Самаре благоустройство будет соответствовать уровню европейских городов.

Самара второй половины XIX – начала XX в. не могла похвастаться обилием достопримечательностей. Нередко это объясняли «недревним сравнительно происхождением города Самары» (Гиляровский 1908, с. 67). Хотя главной причиной являлись многочисленные опустошительные пожары.

Любимым местом горожан и путешественников в Самаре был Струковский сад. Он считался не только самым лучшим местом в городе, но и единственным спасением от пыли, его называли «легкими Самары». В конце XIX – начале XX в. в Струковском саду находились деревянный летний театр, вокзал и ресторан, в который часто заглядывали туристы, желая полакомиться громадными раками, которыми в то время также славилась Самара. Летом каждый вечер в саду отдыхали самарцы «всех возрастов, званий и состояний, любующая природой, видами на Волгу, а еще более туалетами и оживленными манерами самарских красавиц» (Монастырский 1884, с. 215).

Лучшей достопримечательностью считался памятник императору Александру II на Алексеевской площади, открытый в конце 1880-х гг. С него, как правило, в путеводителях начинался обзор достопримечательностей города. Памятник, выполненный скульптором В.И. Шервурдом, представлял собой бронзовую скульптуру царя, по углам постамента были размещены четыре бронзовые фигуры, символизирующие наиболее значительные достижения правления Александра II: отмену крепостного права, окончание войны на Кавказе, покорение Средней Азии, победу в Русско-турецкой войне и освобождение Балкан. Писатель Е.Л. Марков, говоря об этой скульптурной композиции, замечал, что подобные исторические и художественные памятники свидетельствуют о просвещенности жителей города и их гражданских чувствах (Марков 1901, с. 442).

Не оставляло равнодушными и здание городского театра, строительство которого было приурочено к 300-летию Самары в 1886 г. Театр обращал на себя внимание как видом русского терема, так и легкостью, нарядностью и кокетливостью

постройки (Гиляровский 1908, с. 68). Кроме того, в качестве мест, которые могли бы заинтересовать туристов, называли грандиозный кафедральный собор на Соборной площади (ныне площадь Куйбышева), Иверский монастырь и Жигулевский пивоваренный завод, восхищавший не только размерами производства, но и «образцовым благоустройством» (Гиляровский 1908, с. 67).

«Истинной достопримечательностью» называли берег реки Самары, на котором располагались хлебные амбары, образуя своеобразный маленький амбарный городок (Кучин 1870, с. 135–136). Весной река Самара вскрывалась ото льда раньше Волги, и на ее берегу начиналась кипучая деятельность по погрузке пшеницы на баржи. Тому, кто попадал туда, казалось, будто он попал в громадный приморский порт, где тысячи людей таскали мешки пшеницы и творился настоящий хаос из скрипов, тресков и шума реки. На берегу Волги также находились амбары, склады и множество пристаней, которые тянулись от устья Самарки до Аннаевского оврага. Все это было следствием активной хлебной торговли, которую вели самарские купцы.

Во второй половине XIX – начале XX в. Самару называли первой на Волге и вообще в России хлебной пристанью (Кучин 1870, с. 129), биржей и базаром всей восточной России (Москвич 1902, с. 204). Торговые операции состояли в закупке и продаже разного хлеба, привозимого из близких и отдаленных селений как по рекам, так и по железным дорогам.

Выгодное и удобное географическое положение на Волге, а с 1870-х гг. и на железной дороге, соединяющей центральные губернии России с Заволжьем, способствовали не просто развитию торговли в городе, но и повышению торгово-промышленного значения Самары для всей страны. Во второй половине XIX в. Самарский край даже называли житницей как Среднего Поволжья, так и всей России. Е.Л. Марков шутил, что на первом плане города возвышались многоэтажные паровые крупчатки, которые казались даже выше церковей (Марков 1901, с. 441).

В свою очередь, бурное развитие хлебной торговли способствовало стремительному росту города. Хотя на это также повлияли и возведение в статус губернского города, и строительство с 1870-х гг. железной дороги. Выгодное географическое положение на перекрестке важнейших торговых путей обеспечило городу быстрый рост, численность жителей с середины XIX в. к началу XX в. увеличилась почти в девять раз (до 180 тысяч человек). Все это способствовало тому, что Самару стали сравнивать с американскими городами. Одним из первых такое сравнение сделал Т.Г. Шевченко в 1857 г., правда, в контексте критики неустраиваемости городского быта: «Огромнейшая хлебная пристань на Волге, приволжский Новый Орлеан! И нет порядочного трактира!..» (Шевченко 1982, с. 70).

Известные писатели, в частности А.Н. Островский и А.Н. Толстой, крайне негативно оценивали жизнь самарского общества, отмечая жестокие нравы и полное необразование, угнетающие картины человеческого свинства (Селиванов 1953, с. 25, 108), а А.М. Горький находил Самару городом грязным, пахучим, сонным, точно умирающим от старческого маразма (Максим Горький и Самара 1968, с. 346).

Однако в популярной литературе начала XX в. гораздо чаще встречались оптимистические прогнозы для Самары. Ее считали молодым городом, что объяснялось недавним возведением в статус губернского города и началом бурного торгово-экономического развития. Еще в 1870-х гг. Самару называли городом будущего (Немирович-Данченко 1877, с. 125). Несмотря на грязь и неблагоустройство, на рубеже XIX–XX вв. Самара отличалась свежестью и «незатасканностью» (Гиляровский 1908, с. 66), в ней чувствовался пульс большого торгового центра (Крушеван 1896, с. 120).

О Самаре в целом можно сказать, что, хотя представления о ней, сложившиеся к началу XX в., были довольно противоречивы, со временем все больше она внушала радужные надежды на то, что скоро будет в полной мере соответствовать богатству, размерам и значению города как житницы и столицы Поволжья.

С 1880-х гг. Самарский край славился грандиозным сооружением – железнодорожным Александровским (Сызранским) мостом, поражающим «и величиной, и легкостью, и смелостью постройки» (Сидоров 1894, с. 259). Гигантский мост называли «красой и гордостью» Волги, чудом строительного искусства (Гиляровский 1908, с. 70). В популярных изданиях с гордостью цитировали английский журнал *Engineering*, в котором Александровский мост назывался «поражающим образцом русского строительного дела» (Монастырский 1884, с. 221). В конце XIX в. он был самым длинным в Европе и считался одним из величайших сооружений этого рода в мире.

К концу XIX в. большую известность приобрел сызранский асфальт. Начатое симбирским помещиком Д.И. Воейковым в 1873 г. асфальтовое производство в 1880-е гг. «уже успело победить предрассудок, будто бы иностранное лучше русского» (Монастырский 1884, с. 220–221). Постепенно сызранский асфальт не только вытеснил заграничный из всех городов России, но и сам пошел на экспорт. В путеводителях активно поддерживали «бренд» сызранского асфальта, указывая, что он распространен не только в Поволжье, но также в Москве – самом серьезном потребителе этого асфальта (Лендер 1889, с. 144).

Еще один крупный город в Самарском Поволжье – Сызрань, в то время входившая в состав Симбирской губернии. Располагалась не прямо на Волге, а на одном из воложков. Как и Самара, Сызрань в XIX–XX вв. занимала видное место среди

волжских пристаней. Главным товаром также был хлеб, преимущественно пшено местной обработки и сызранский асфальт. При описании пристани Е.Л. Марков отмечал, что на ней нет «ничего особенно интересного для досужего путешественника, чуждого торговых дел» (Марков 1901, с. 434).

Кроме того, Сызрань являлась крупной биржей сельскохозяйственного труда. Весной количество прибывающих рабочих доходило до 500–800 человек, а летом от – 1000 до 2000 (Бесчинский 1904, с. 273). В путеводителях отмечались торговый дух жителей города и страсть к наживе: «Сызранец представляется всегда не иначе, как человеком себялюбивым и расчетливым до скупости; если он иногда же расщедрится, то исключительно для того, чтобы показать себя пред другими; о развитии же вкуса и комфорта нет и речи» (Монастырский 1884, с. 227).

Сызрань, как и Самара, отличалась стремительным ростом (за пятьдесят лет число жителей увеличилось с 15 до 50 тысяч) благодаря большому торговому значению. Последнее было ей обеспечено выгодным местоположением в узле трех больших железнодорожных линий: Московско-Казанской, Сызранско-Вяземской и Самаро-Златоустовской. В начале XX в. даже появлялись идеи, что Сызрань сможет в скором времени обогнать Симбирск, своего «губернского начальника» (Крушеван 1896, с. 123).

Благоустройство в Сызрани, как и в других городах Самарского Поволжья, оставляло желать лучшего. К 1915 г. в городе был только водопровод, но пока отсутствовали электричество, канализация, мостовые. А из достопримечательностей называли только Вознесенский мужской монастырь, основанный в 1695 г. (Андреев 1915, с. 238). Тем не менее Сызрань выгодно отличалась от других уездных городов Поволжья наличием средних учебных заведений, а также садов для гулянья, клуба, газеты (Гиляровский 1908, с. 71). Все это во многом сближало ее с Самарой.

Заключение

Таким образом, говорить о каком-либо целостном образе Самарского Поволжья во второй половине XIX – начале XX в. вряд ли представляется возможным. Можно отметить несколько ключевых аспектов этого образа, которые отражались главным образом в путеводителях и путевых заметках.

Жемчужиной края считались Жигулевские горы, прославившиеся природными красотами и сохранившие о себе память как пристанище волжской вольницы. Примечательно, что истории о волжских разбойниках носили в основном полуполюбопытный характер. Но главное – волжскую вольницу можно считать наиболее известным сюжетом прошлого Самарского края, который сохранился в российской исторической памяти пореформенной эпохи.

Самарское Поволжье второй половины XIX – начала XX в. для современников – это в первую очередь многонациональный край со своей этнокультурной спецификой. Это курорты и, главным образом, кумысолечебный, известный во всей России и даже за ее пределами. Это житница Поволжья с самыми крупными на Волге хлебными пристанями, а также край, известный своими месторождениями, в особенности жигулевского известняка и сызранского асфальта.

Главный город края – Самара – со страниц путеводителей предстал как быстро развивающийся европейский город с большими перспективами, который, хоть и мог похвастаться немногими достопримечательностями, оставлял желать лучшего в плане благоустройства, что свойственно было и другим наиболее примечательным городам региона.

За исключением легенд о волжской вольнице, остальные черты образа Самарского Поволжья, отражавшиеся на страницах путеводителей и очерков путешествий, сформировались в общественном сознании в пореформенную эпоху. Можно предположить, что регион только обретал свое место на «ментальной карте» российского общества второй половины XIX – начала XX в.

Источники фактического материала

Андреев 1915 – *Андреев Н.* Иллюстрированный путеводитель по Волге и ее притокам Оке и Каме: С видами городов и достопримечательностей. 2-е изд. Москва: Тип. и цинк. торг. д. «Мысль», 1915. 336, [29] с.

Бесчинский 1904 – *Бесчинский А.Я.* Путеводитель по Волге. 2-е изд. Москва: Т-во И.Н. Кушнерова и К°, 1904. 384 с.

Боголюбов 1862 – *Боголюбов Н.П.* Волга от Твери до Астрахани. Санкт-Петербург: Издание Общества «Самолет», типография Гогенфельдена и К°, 1862. 415 с.

Гиляровский 1908 – *Гиляровский В.А.* «Волга»: Новейший путеводитель. Казань: Кн-во «А.П. Петров», 1908. 96 с.

Демьянов 1898 – *Демьянов Г.П.* Иллюстрированный путеводитель по Волге. Изд. 4-е. Нижний Новгород: Типография Губернского Правления, 1898. 359 с.

Крушеван 1896 – *Крушеван П.А.* Что такое Россия? Путевые заметки. Москва: Типо-лит. т-ва И.Н. Кушнерев и К°, 1896. 374 с.

Кучин 1870 – *Кучин Я.П.* Путеводитель по Волге между Нижним и Астраханью. Изд. 2. Санкт-Петербург: Тип. Имп. АН, 1870. 258 с.

Лендер 1889 – *Лендер Н.* Волга: очерки и картины. Санкт-Петербург: Издание Общества «Самолет», типография А.С. Суворина, 1889. 260 с.

Максим Горький и Самара 1968 – *Максим Горький и Самара*: сборник / сост. Л.А. Финк, В.З. Иванов-Паймен. Куйбышев: Кн. изд-во, 1968. 431 с.

Марков 1901 – *Марков Е.Л.* Россия в Средней Азии: очерки путешествия по Закавказью, Туркмении, Бухаре и другие: в 2 т. и 6 ч. Т. 2. Санкт-Петербург: Типография М.М. Стасюлевича, 1901. IV, 516 с.

Монастырский 1884 – *Монастырский С.И.* Иллюстрированный спутник по Волге. Казань: Типо-литография Ключникова, 1884. 512 с.

Москвич 1902 – *Москвич Г.Г.* Иллюстрированный практический путеводитель по Волге. Одесса: тип. Л. Нитче, 1902. 368 с.

Немирович-Данченко 1877 – *Немирович-Данченко В.И.* По Волге: (Очерки и впечатления летней поездки). Санкт-Петербург: Изд. Тузова И.Л., 1877. 403 с.

Орешина 2001 – *Орешина М.А.* Русский Север начала XX века как историко-культурное пространство: источниковедческие и методологические подходы к изучению проблем регионалистики: дис. ... канд. ист. наук. Москва, 2001. 333 с.

Руцкая 2012 – *Руцкая И.И.* Образы российских регионов в культурном пространстве России второй половины XIX – начала XX в.: автореферат дис. ... д-ра культурологии. Москва, 2012. 45 с.

Селиванов 1953 – *Селиванов К.А.* Русские писатели в Самаре и Самарской губернии. Куйбышев: Кн. изд-во, 1953. 160 с.

Сидоров 1894 – *Сидоров В.М.* По России: путевые заметки и впечатления. От Валдая до Каспия. Кн. 1. Санкт-Петербург: Тип. А. Катанского, 1894. II, V, 360, [5] с.

Сырнев 1901 – *Сырнев И.Н.* Исторические судьбы Среднего и Нижнего Поволжья и культурные ее успехи // Россия. Полное географическое описание нашего Отечества. Настольная и дорожная книга для русских людей / под ред. В.П. Семенова. Т. 6. Санкт-Петербург: Издание А.Ф. Девриена, 1901. С. 112–140.

Трупчинский 1908 – *Трупчинский А.В.* Среднее Поволжье. Москва: Тип. т-ва И.Д. Сытина, 1908. 152 с.

Шевченко 1972 – *Шевченко Т.Г.* Дневник. Автобиография: Автографы. Киев: Наук. думка, 1972. 231 с.

Шелгунов 1895 – *Шелгунов Н.В.* Очерки русской жизни. Санкт-Петербург: Издание Поповой О.Н., 1895. 1098 стб.

Библиографический список

Власова 2013 – *Власова Е.Г.* У истоков образа Урала: отчеты об ученых путешествиях конца XVIII в. // Культурная и гуманитарная география. 2013. Т. 2. № 2. С. 159–171. URL: <https://gumgeo.ru/index.php/gumgeo/article/view/73>; <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=20045249>.

Вульф 2003 – *Вульф Л.* Изобретая Восточную Европу: Карта цивилизации в сознании эпохи Просвещения: пер. с англ. Москва: Новое литературное обозрение, 2003. 548 с. URL: https://royallib.com/book/vulf_larri/izobretaya_vostochnuyu_evropu_karta_tsivilizatsii_v_soznanii_epohi_prosveshcheniya.html.

Город и время 2012 – *Город и время*: в 2 т. Интернациональный научный альманах «Life sciences», тематический выпуск 2012 г. Издание предпринято в рамках проекта «Города – страна – Волга. Региональная культура и имидж города» / авт. проекта: Елена Бурлина, Лариса Иливицкая, Юлия Кузовенкова. Самара: Книга, 2012. Т. 1. 208 с. URL: https://www.samsmu.ru/files/smu/news/240912/cities_and_time_1.pdf; <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21528663>.

Дегоев 2018 – *Дегоев В.В.* Кавказ в трудах европейских авторов XVIII века // Известия СОИГСИ. 2018.

№ 29 (68). С. 35–54. DOI: <http://doi.org/10.23671/VNC.2018.68.17160>; № 30 (69). С. 24–36. DOI: <http://doi.org/10.23671/VNC.2018.69.22418>.

Замятин 2006 – *Замятин Д.Н.* Культура и пространство: моделирование географических образов. Москва: Знак, 2006. 485 с. URL: <https://iknigi.net/avtor-dmitriy-zamyatin/43338-kultura-i-prostranstvo-modelirovanie-geograficheskikh-obrazov-dmitriy-zamyatin/read/page-1.html>.

Лопатина 2019 – *Лопатина Е.А.* Самарский край в русских путеводителях (вторая половина XIX – начало XX вв.) // Аверкинско-ибрайкинские краеведческие чтения: сб. ст. Тольятти: Изд-во ИССТЭ, 2019. Вып. 3. С. 37–45. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41356878>.

Родигина 2006 – *Родигина Н.Н.* «Другая Россия»: образ Сибири в русской журнальной прессе второй половины XIX – начала XX века. Новосибирск: Изд. НГПУ, 2006. 343 с. URL: <https://www.prlib.ru/item/315797>.

Руцинская 2014 – *Руцинская И.И.* Путеводитель как феномен массовой культуры. Образы российских регионов в провинциальных путеводителях второй половины XIX – начала XX века. Москва: Ленард, 2014. 285 с.

Саид 2006 – *Саид Эдвард Вади.* Ориентализм: Западные концепции Востока / пер. с англ. А.В. Говорунова. Санкт-Петербург: Русский Мир, 2006. 636 с. URL: https://vk.com/wall-52136985_21.

Цыганова 2015 – *Цыганова Я.М.* Романтический образ Среднего Поволжья в популярной литературе второй половины XIX – начала XX вв. // Романтизм и позитивизм как историографические эпохи: современный взгляд. Самара: СамГМУ, 2015. С. 151–169.

References

Vlasova 2013 – *Vlasova E.G.* (2013) At the cradle of the Ural image: late 18th century reports on scientific travels. *Cultural Geography and Geohumanities*, vol. 2, no. 2, pp. 159–171. Available at: <https://gumgeo.ru/index.php/gumgeo/article/view/73>; <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=20045249>. (In Russ.)

Wolf 2003 – *Wolf L.* (2003) Inventing Eastern Europe: the Map of Civilization in the Mind of the Enlightenment: translated from English. Moscow: Novoe literaturnoe obozrenie, 548 p. Available at: <https://royallib.com/>

[book/vulf.larri/izobretaya_vostochnuyu_evropu_karta_tsivilizatsii_v_soznanii_epohi_prosveshcheniya.html](http://book.vulf.larri/izobretaya_vostochnuyu_evropu_karta_tsivilizatsii_v_soznanii_epohi_prosveshcheniya.html). (In Russ.)

City and time 2012 – *The City and time* (2012): in 2 vol. Vol. 1. International scientific almanac «Life sciences», thematic release of 2012. The edition undertaken within the project «The Cities – the Country – Volga. Regional culture and image of the city». The authors of the project: Elena Burlina, Larisa Ilivzkaja, Julia Kuzovenkova. Samara: Kniga, 208 p. Available at: http://www.samsmu.ru/files/smu/news/240912/cities_and_time_1.pdf; <http://www.elibrary.ru/item.asp?id=21528663> (In Russ.)

Degoev 2018 – *Degoev V.V.* (2018) Caucasus in the works of the European authors of the XVIIIth century. *Izvestia SOIGSI*, no. 29 (68), pp. 35–54. DOI: <http://doi.org/10.23671/VNC.2018.68.17160>; no. 30 (69), pp. 24–36. DOI: <http://doi.org/10.23671/VNC.2018.69.22418>. (In Russ.)

Zamyatin 2006 – *Zamyatin D.N.* (2006) Culture and space: modeling geographic images. Moscow: Знак, 485 p. Available at: <https://iknigi.net/avtor-dmitriy-zamyatin/43338-kultura-i-prostranstvo-modelirovanie-geograficheskikh-obrazov-dmitriy-zamyatin/read/page-1.html>. (In Russ.)

Lopatina 2019 – *Lopatina E.A.* (2019) Samara region in Russian guidebooks (second half of the XIX – early XX centuries). In: *Averkinsko-Ibryaykinsky readings of local lore: collection of articles*. Togliatti: Izd-vo ISSTE, issue 3, pp. 37–45. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41356878>. (In Russ.)

Rodigina 2006 – *Rodigina N.N.* (2006) «Other Russia»: the image of Siberia in the Russian magazine press in the second half of the XIX – early XX centuries. Novosibirsk: Izd. NGPU, 343 p. Available at: <https://www.prlib.ru/item/315797> (In Russ.)

Rutsinskaya 2014 – *Rutsinskaya I.I.* (2014) Guidebook as a phenomenon of mass culture. Images of Russian regions in provincial guidebooks in the second half of the XIX – early XX centuries. Moscow: Lenard, 285 p. (In Russ.)

Said 2006 – *Said Edward W.* (2006) Orientalism. Translated from English by A.V. Govorunov. Saint Petersburg: Russkii Mir, 636 p. Available at: https://vk.com/wall-52136985_21. (In Russ.)

Tsyganova 2015 – *Tsyganova Ya.M.* (2015) Romantic image of the Middle Volga region in popular literature in the second half of the XIX – early XX centuries. In: *Romanticism and positivism as historiographic eras: a modern view*. Samara: SamGMU pp. 151–169. (In Russ.)



НАУЧНАЯ СТАТЬЯ

УДК 94 (569.4)

Дата поступления: 25.10.2020
рецензирования: 24.11.2020
принятия: 27.11.2020

С.В. Мельникова

Московский государственный институт международных отношений МГИМО (Университета) МИД России,
г. Москва, Российская Федерация
E-mail: sophiazavodnik@gmail.com. ORCID: <http://doi.org/0000-0001-5797-041X>

Динамика вовлеченности арабских стран в решение палестинского вопроса (1967–2002 гг.)

Аннотация: Статья посвящена изучению подхода арабских стран в разрешении палестино-израильского вопроса. Целью исследования является установление причин и следствий изменения вовлеченности арабских государств в мирный процесс с 1967 по 2002 год. Для достижения цели автор ставит перед собой задачу, используя метод исторического анализа, рассмотреть такие ключевые события, как заключение мирных соглашений между Израилем и Египтом, проведение конференции в Мадриде, процесс Осло, заключение мирных соглашений между Израилем и Иорданией, а также выдвижение Арабской мирной инициативы. Автор выделяет различные этапы в эволюции позиции арабских стран по палестинской проблеме – от абсолютного непризнания Израиля до нормализации отношений с ним. В результате проведенного анализа установлено, что уровень вовлеченности стран арабского лагеря в палестино-израильское урегулирование снижается, в общемировом контексте причинами этих изменений можно считать распад СССР, который предопределил необходимость арабским странам искать новый источник поддержки в лице США. Среди других причин такие, как: приоритезация арабскими государствами экономического фактора и вопросов безопасности, недостаток ресурсов для отстаивания своей позиции по Палестине, разрушение единой арабской международной позиции и падение популярности концепции панарабизма как такового. Делается общий вывод, что палестино-израильский конфликт перестает быть камнем преткновения для разрешения более крупного арабо-израильского конфликта, а, напротив, становится в нем разменной монетой. Таким образом, можно предположить, что даже при возобновлении мирного процесса участие арабских стран в нем будет достаточно формальным. Вероятно, это приведет к тому, что конфликт продолжит развиваться стихийно, с отдельными все более незначительными вспышками палестинского сопротивления, пока постепенно не завершится окончательной и бесповоротной израильской оккупацией спорных земель, и все это на фоне постепенного сближения государства Израиль с соседними странами Ближневосточного региона.

Ключевые слова: арабо-израильский конфликт, Кемп-Дэвид, Мадридская конференция, процесс Осло, мирный процесс, Арабская мирная инициатива.

Цитирование. Мельникова С.В. Динамика вовлеченности арабских стран в решение палестинского вопроса (1967–2002 гг.) // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. 2020. Т. 26, № 4. С. 30–37. DOI: <http://doi.org/10.18287/2542-0445-2020-26-4-30-37>.

Информация о конфликте интересов: автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

© **Софья Владимировна Мельникова** – аспирант, кафедра дипломатии, Московский государственный институт международных отношений МГИМО (Университета) МИД России. 119454, Российская Федерация, г. Москва, пр. Вернадского, 76.

SCIENTIFIC ARTICLE

Submitted: 25.10.2020
Revised: 24.11.2020
Accepted: 27.11.2020

S.V. Melnikova

MGIMO University, Moscow, Russian Federation
E-mail: sophiazavodnik@gmail.com. ORCID: <http://doi.org/0000-0001-5797-041X>

Dynamics of the Arab countries' involvement to the Israeli-Palestinian peace process (1967–2002)

Abstract: The paper presents an analysis of the evolution of the Arab countries' involvement to the resolution of the Palestinian-Israeli conflict. The research was carried out through a historical analysis of the Israeli-Egyptian peace accords, the Madrid peace conference, the Oslo Process, the Israeli-Jordan peace agreements, and the Arab peace initiative. The author presents the gradual evolution of the Arab countries position to the Palestinian issue from the absolute non-recognition of Israel and open enmity to the end of the boycott and to the establishment of diplomatic relations with Israel. The author also identifies the causes and the consequences of this change in the approach of the Arab countries. Results show that the main reason was the weakening of the USSR and its collapse, which predetermined the need for Arab countries to seek a new source of support in the face of the United States. Moreover, the importance of the Palestinian problem decreases for Saudi Arabia and the United Arab Emirates, while influence of the economic factor and security

issues increases. Other Arab countries such as Egypt, Lebanon, Syria and Jordan do not have sufficient resources to defend their position on Palestine. Another important factor is the destruction of the united Arab position, and the decline in the popularity of the concept of pan-Arabism. The author concludes that the Palestinian-Israeli conflict ceases to be a stumbling block for resolving the larger Arab-Israeli conflict, and becomes a bargaining chip. Thus, it can be assumed that even with the resumption of the Palestinian-Israeli peace process the participation of Arab countries in it will be comparably formal. While a gradual rapprochement of Israel with its neighbor countries, the conflict will continue to evolve spontaneously with regular cases of Palestinian resistance until the irrevocable Israeli occupation is over.

Key words: Arab-Israeli conflict, Camp David, Madrid peace conference, Oslo process, peace process, Arab peace initiative.

Citation. Melnikova S. V. Dynamics of the Arab countries' involvement to the Israeli-Palestinian peace process (1967–2002). *Vestnik Samarskogo universiteta. Istorii, pedagogika, filologiya = Vestnik of Samara University. History, pedagogics, philology*, 2020, vol. 26, no. 4, pp. 30–37. DOI: <http://doi.org/10.18287/2542-0445-2020-26-4-30-37>. (In Russ.)

Information on the conflict of interests: author declares no conflict of interest.

© **Sophia V. Melnikova** – postgraduate student, Department of Diplomacy, MGIMO University, 76, Vernadskogo Avenue, Moscow, 119454, Russian Federation.

Введение

В 1967 г. в Хартуме на саммите Лиги арабских государств (ЛАГ) страны-участники четко обозначили свое отношение к израильскому государству в форме «троекратного нет» (нет – миру, нет – признанию, нет – переговорам). Тогда казалось, что непримиримая позиция арабского мира – это данность, с которой предстоит навсегда смириться как Израилю, так и остальному международному сообществу. После Шестидневной войны арабские страны были полностью вовлечены в процесс разрешения палестинской проблемы и имели свою принципиальную проактивную антиизраильскую позицию. Однако спустя 20 лет стало очевидно, что разногласия по палестинскому вопросу перестают быть непреодолимой преградой для арабо-израильских отношений, и мы наблюдаем плавное окончание изоляции Израиля, смягчение риторики в его адрес и в некоторой степени демонстрацию арабскими странами готовности к продуктивному диалогу с ним.

Научный интерес представляет изучение динамики уровня вовлеченности арабских стран в решение палестинского вопроса. На протяжении последних 70 лет он снижался – интересны причины этого тренда и его последствия для Израиля, Палестины и стран Ближневосточного региона в целом. Гипотезой служит утверждение, что с течением времени вовлеченность арабских стран в процесс ближневосточного урегулирования снижается и это в долгосрочной перспективе приведет к ухудшению положения Палестины, дальнейшей фрагментации палестинских территорий, усилению позиций США и Израиля в регионе и ослаблению позиций арабских стран.

Целью статьи является анализ вовлеченности арабских стран в процесс ближневосточного урегулирования как существенного фактора в формировании международно-политической картины Ближневосточного региона.

Для достижения заявленной цели автором поставлена задача рассмотреть в исторической перспективе эволюцию вовлеченности арабского мира в процесс решения палестинского вопроса

с 1967 по 2002 год, а также установить причины и следствия выявленных изменений.

В основной части статьи выделяются несколько исторических этапов арабо-израильского мирного процесса, таких как: заключение мирных соглашений между Израилем и Египтом (1978–1979 гг.), Мадридская конференция (1991 г.), процесс Осло (1993–1995 гг.), заключение мирных соглашений между Израилем и Иорданией (1994 г.), а также выдвижение Арабской мирной инициативы (2002 г.). Используя метод исторического анализа, автор рассматривает каждое событие как этап в снижении интереса арабских стран к палестинской проблеме. В заключение приведены причины и следствия установленной динамики.

Актуальность тематики обусловлена тем, что сегодня, спустя более чем 70 лет с начала палестино-израильского противостояния, провал мирного процесса становится все очевиднее – Израиль неуклонно продолжает проводить политику свершившихся фактов, строя новые поселения и ведя подготовку аннексии Западного берега, США переносят посольство в Иерусалим, а администрация Трампа представляет международному сообществу мирную инициативу («делка века»), абсолютно не учитывающую интересы палестинской стороны, и все это не встречает ожидаемого сопротивления со стороны арабского мира. Более того, такие страны, как ОАЭ и Судан, которые когда-то были непримиримыми врагами Израиля, сегодня заключают с ним мирные соглашения и налаживают торговые и экономические связи.

Исторический анализ эволюции подхода стран Арабского региона к палестино-израильской проблеме

В 1973 году, во время войны Судного дня, Израиль столкнулся с сильнейшей за всю историю ближневосточного конфликта коалицией арабских государств. Однако в таком составе она никогда больше не выступала против Израиля, так как распалась, и каждое арабское государство выбрало свой способ взаимодействия с государством Израиль [Хрусталев 2006]. Так, война Судного дня завершила военное противостояние расширенной

арабской коалиции с Израилем, и несмотря на то, что позиция арабских стран по отношению к Израилю официально оставалась враждебной, с течением времени арабские государства в том или ином формате все-таки выстраивали отношения с Израилем.

Соглашения с Египтом (1978–1979 гг.)

Первым от непреклонного непризнания Израиля отказался Египет, когда в 1978 году в Кэмп-Дэвиде премьер-министр Израиля М. Бегин и Президент Египта А. Садат подписали предварительные мирные соглашения, а в 1979 году в Вашингтоне – договор о мире между Израилем и Египтом. Это вызвало неоднозначную реакцию в лагере арабских стран и стало началом абсолютно нового этапа в арабо-израильском конфликте.

Во-первых, силовое решение конфликта стало невозможным, так как без участия Египта военная победа арабских стран была бы практически неосуществима. Во-вторых, египетско-израильский мирный договор в некоторой степени «обесценил» все предыдущие попытки решения конфликта, которые были основаны на резолюции № 242 ООН, в соответствии с которой признание арабскими странами права Израиля на существование могло произойти только в случае освобождения Израилем всех оккупированных в 1967 году территорий. Мирное соглашение между Израилем и Египтом было заключено в обмен на возвращение Египту всего Синайского полуострова, в то время как об остальных территориях речи не шло, то есть базовые положения резолюции ООН № 242 были нарушены. Этот отход от положения базовой резолюции стал первым из череды изменений в подходе арабских стран к палестинской проблеме [Abadi 2006].

В-третьих, с подписанием Кэмп-Дэвидских и Вашингтонских соглашений стало понятно, что начало распаду арабского единства положено. В 1970 году А. Садат стал Президентом Египта и сменил стремящегося вести за собой весь арабский мир и отстаивавшего интересы палестинцев Нассера. Садат был заинтересован в обретении дополнительной легитимности и во главу угла ставил интересы не арабского мира в целом, а Египта – в частности, возвращение Синайского полуострова, восстановление египетской экономики, а также минимизацию советского влияния на Египет. Изначально Садат пытался сохранить место Египта в арабской коалиции, скрывая свое намерение заключить мир с Израилем. Однако, когда в ноябре 1977 года он открыто посетил Израиль, по сути, признав его, это вызвало негодование стран арабского лагеря и привело к тому, что они обвинили Египет в предательстве.

После конференции в Кэмп-Дэвиде в 1978 году в Ираке состоялась встреча арабских лидеров, на которой они договорились о введении экономических и политических санкций против Егип-

та, если он откажется выйти из Кэмп-Дэвидского соглашения и подпишет мирный договор с Израилем. Когда же договор был подписан, арабские страны приняли решение прекратить предоставленные займов, а также финансовой и технической помощи египетскому правительству, запретить арабским правительствам и организациям приобретать облигации, акции, долговые обязательства и долговые эмиссии, предлагаемые египетским правительством, приостановить членство Египта в Лиге арабских государств, прекратить продажу нефти и нефтепродуктов в Египет. Тунис и многие другие арабские страны закрыли свои посольства и разорвали дипломатические отношения с Египтом [Bani-Salamah, Bani Salameh 2012, с. 5–9].

Мадридская мирная конференция (1991 г.)

Остальным же арабским странам потребовалось более 10 лет, чтобы вступить в переговоры с Израилем. В 1991 году состоялась Мадридская мирная конференция, когда на одной площадке впервые встретились Ливан, Иордания, Сирия и Израиль, а также представители Палестины, участвующие в конференции в составе иорданской делегации. При анализе Мадридской мирной конференции и ее влияния на вовлеченность арабского мира в решение палестинского вопроса важно учитывать, что конец XXI века – это в первую очередь начало разлома биполярной системы мира. Ослабление СССР привело к тому, что арабо-израильский конфликт перестал быть частью холодной войны и приобрел относительную автономность, также постепенно уменьшалась советская поддержка, оказывавшаяся арабским странам, которые были вынуждены заново определять себя в контексте своих отношений с Израилем. При сохранившемся влиянии США, традиционно действующих в интересах Израиля, ряд арабских режимов принял решение участвовать в Мадридской мирной конференции [Гофман 2018, с. 197].

На открытии конференции от арабского лагеря выступали министры иностранных дел Иордании, Египта, Ливана и Сирии. Эти выступления объединяли четко сформулированные требования к Израилю и международному сообществу. Принципы арабских стран в отношении палестино-израильской проблемы оставались традиционными – утверждались принцип «земля в обмен на мир» и право палестинского народа жить на своей территории и создать на ней свое суверенное государство, объявление Западного берега, Сектора Газа и Голанских высот оккупированными арабскими территориями, а от Израиля требовалось выполнить резолюции № 242, № 338 и № 425 Совета Безопасности ООН по освобождению этих территорий. Поселения, созданные на территориях, оккупированных с 1967 года, включая Иерусалим, объявлялись незаконными, а строительство новых – препятствием прогрессу на пути к реальному миру. Иерусалим же объявлялся городом с

особым статусом, который должен оставаться свободным, доступным и священным как для иудеев, так и для мусульман и христиан¹.

Можно выделить следующие поворотные моменты после конференции в Мадриде.

Во-первых, Сирия, как и ряд других арабских стран, была вынуждена отказаться от принципа «нет переговорам» под влиянием внешних факторов, сохраняя при этом враждебное отношение к Израилю. Интересно, что начало мирного процесса, как часто пишут о конференции в Мадриде, было в некоторой степени искусственно созданным США явлением, поэтому не имело шансов на успех. Другими словами, согласие обеих сторон на участие в переговорах стало результатом не политической воли руководства этих стран, не следствием созревшей политической обстановки, а результатом желания и деятельности США. Согласие Израиля на участие в Мадридской конференции – это следствие острой необходимости израильского государства в американских займах, которые США обещали только при условии участия Израиля в мирных переговорах.

Во-вторых, арабский мир, который с ослаблением и дальнейшим распадом СССР остался без своей основной опоры, осознал, что необходимо идти на сближение с Израилем, чтобы обрести иной источник поддержки, к примеру, в лице США и стран Европы [Пеньков 2020]. Так, например, участие в Мадридской конференции стало условием получения финансовой помощи Иорданией от мирового сообщества и США в размере 1,3 млрд долл., в которой страна серьезно нуждалась из-за острых экономических проблем [Эпштейн 2003, с. 121]. Непрямой интерес был и у ООП, которая была вынуждена участвовать в переговорах, так как это могло бы восстановить ее репутацию, удар по которой был нанесен поддержкой, оказанной Я. Арафатом С. Хусейну после его вторжения в Кувейт. Когда ООП была в международной изоляции, она была вынуждена принять практически все условия по форме проведения переговоров и пойти на значительные уступки США.

Не менее важно проследить динамику в позиции арабских стран – если на момент начала переговоров в Мадриде, которые стали результатом давления США, снижения влияния СССР и косвенной выгоды, которую получали арабские страны от участия в них, осознававшие, что на уступки Израилю они не пойдут и, скорее всего, заключать с ним никаких соглашений не будут, то одним из итогов конференции стало то, что коллективная позиция арабов стала размываться, уступая место процессу сепаратных урегулирований, а также сближению отдельных арабских позиций с американской позицией по палестинскому вопросу [Джабер Тахер 2015]. Это вылилось в начало нового этапа эволюции арабской позиции в палестинском вопросе, такого как их реакция на договоренности в Осло и их последствия.

Переговоры в Осло и мирный договор с Иорданией (1994–1995 гг.)

После нескольких раундов секретных переговоров в Осло израильтяне приняли решение вступить в прямые переговоры с палестинцами, итогом которых стало подписание премьер-министром Израиля И. Рабиным и руководителем ООП Я. Арафатом 13 сентября 1993 г. «Декларации принципов о временных мерах по самоуправлению». Суть декларации в общих чертах состояла в том, что Израиль давал согласие на создание палестинской автономии, в состав которой вошли бы Иерихон и Сектор Газа, а Палестина признавала Израиль и отказывалась от терроризма и других форм насилия.

Так как ни политическая, ни военная обстановка не способствовали сближению Израиля и палестинцев, это внезапное изменение внешнеполитических подходов, особенно после относительной неудачи Мадридской мирной конференции, удивляет соседние арабские страны. С одной стороны, Арафат получил вежливый, но прохладный прием от 19 министров иностранных дел Лиги арабских государств, которые встретились в Каире через неделю после церемонии подписания палестино-израильского соглашения в Вашингтоне. Некоторые государства – члены Лиги, особенно Иордания, Сирия и Ливан, были обеспокоены действиями Я. Арафата, который, на их взгляд, стал проводить чересчур самостоятельную внешнюю политику, чем нарушал договоренность арабских государств по координации своей переговорной стратегии с ними. Арафат же защищал свое решение подписать соглашения в Осло, определив его как первый шаг ко всеобъемлющему миру на Ближнем Востоке. Временное соглашение, по его словам, являлось необходимым для окончательного урегулирования палестинской проблемы и арабо-израильского конфликта, так как оно означает уход Израиля со всех оккупированных территорий. Даже признав, что соглашение является важным этапом установления мира, Сирия, Иордания, Ливан и Саудовская Аравия были возмущены тем, что переговоры велись через секретные каналы, то есть за их спиной [Shlaim Avi 2016].

Но, с другой стороны, наблюдая, как палестинцы самостоятельно решают свои разногласия с Израилем, арабским государствам становилось все яснее, что реалии на Ближнем Востоке меняются и что вне зависимости от динамики решения палестинского вопроса отношения с Израилем необходимо выстраивать как с государством, существование которого является фактом, больше не зависящим от воли арабского мира. Так, например, Совет сотрудничества арабских государств Персидского залива объявил о прекращении своего участия в арабском бойкоте Израиля [Абрамов 2016], также наметились перспективы заключения мирного договора с Иорданией, который был заключен в 1994 году.

После заключения соглашений в Осло даже премьер-министр Израиля И. Рабин отметил, что

Иордания рискует оказаться «на задворках ближневосточного мирного процесса», если не начнет движение в сторону нормализации отношений с Израилем. Непосредственно перед началом переговоров король Хусейн провел консультации с Президентом Египта Х. Мубараком и Президентом Сирии Х. Асадом. Асад советовал ему ограничиться лишь переговорами, без заключения каких-либо соглашений с Израилем, однако под давлением Президента США Б. Клинтона и его обещания списать долги Иордании мирный договор все-таки был подписан [Almomaní 2012]. Стороны подписали Вашингтонскую декларацию в 1994 году. В тексте декларации говорилось, что Израиль и Иордания положили конец вражде и начинают переговоры с целью прекращения вражды и установления прочного мира. Так заключение мирного договора между Израилем и Иорданией стало вторым после мирного договора с Египтом (1978–1979 гг.) прецедентом нормализации отношений арабского государства с Израилем, которое происходит без увязок с решением палестинского вопроса и с выполнением резолюции СБ ООН № 224.

Арабская мирная инициатива (2002 г.)

Следующим большим этапом, отражающим изменение отношения арабских стран к палестинскому вопросу, стала «Арабская мирная инициатива» или «Саудовская мирная инициатива» – план, предложенный наследным принцем Саудовской Аравии Абдуллой и поддержанный Лигой арабских государств, представленный в 2002 году на саммите ЛАГ в Бейруте.

В условиях, когда стало очевидно, что соглашения в Осло не приведут к миру на Ближнем Востоке, а между палестинцами и израильтянами вновь начались столкновения – вторая Интифада, так сложилось, что именно Саудовской Аравии было выгодно восстановить мир на Ближнем Востоке. Это объясняется тем, что, во-первых, постоянно возрастающее число жертв в начале XXI века еще оказывало серьезное влияние на арабский мир и его лидеров, увлеченных идеями панарабизма, каким абсолютно точно был принц Абдулла. Во-вторых, Саудовская Аравия столкнулась с необходимостью сохранения одного из важнейших своих союзников – США, отношения с которыми стали ухудшаться. В то время как мир еще переживал потрясения от терактов, произошедших 11 сентября 2001 года, а также их последствия – операцию США против Талибана в Афганистане, Саудовская Аравия оказалась страной, непосредственно связанной с терактами 9/11 (15 из 19 террористов были выходцами из Саудовской Аравии), и это не могло серьезно не усложнить отношения Эр-Рияда с Вашингтоном [Crenshaw 2001]. Во многом именно этот аспект сделал возможным появление Арабской мирной инициативы, ведь после того, как о ней было публично оглашено, мир перестал говорить о связи Саудовской Аравии с тер-

роризмом, заговорив о ее вкладе в процесс достижения мира на Ближнем Востоке.

Согласно инициативе, государство Израиль должно было вывести свои войска со всех земель, оккупированных в ходе Шестидневной войны, и признать независимое Палестинское государство на Западном берегу и в Газе со столицей в Восточном Иерусалиме. Арабские страны, со своей стороны, обязались прекратить конфликт, признать государство Израиль и установить с ним нормальные отношения. Надо сказать, что имелись в виду не только формальные отношения, но и развитие туризма, торговли, культурного обмена. Это было первым реальным предложением «земли в обмен на мир», исходящим коллективно от арабов, и смену парадигмы «трех нет» 1967 года. По сути, «новая» инициатива – это не что иное, как арабская интерпретация резолюции № 242 ООН, с одним лишь принципиальным отличием: в тексте резолюции в призыве освободить территории, оккупированные Израилем в результате Шестидневной войны, отсутствует уточнение, что освободить необходимо «все» территории, в то время как в Саудовской мирной инициативе это уточнение есть. В 1967 году делегаты от арабских стран лоббировали включение в резолюцию слова «все», но предложение было отвергнуто [Teitelbaum 2009, с. 4–10].

Египет, Иордания и некоторые страны Персидского залива сразу одобрили план. Однако Сирия и Ливан не были готовы к безусловной поддержке саудовской инициативы. Для них ключевым был вопрос о судьбе палестинских беженцев, а также принуждение Израиля к выполнению резолюции Генеральной Ассамблеи ООН № 181 от 1948 года, о чем изначально в плане принца Абдуллы не упоминалось. Только позже под давлением Сирии эти условия также были выставлены Израилю в рамках Саудовской мирной инициативы. Более того, представители Сирии оказались неудовлетворены использованием выражения «полная нормализация» отношений с Израилем, и принудили саудитов использовать формулировку «достижение нормальных отношений», нивелировав таким образом обязательство совершать вполне конкретные политические и дипломатические шаги [Podeh 2014].

План был поддержан Президентом США Дж. Бушем мл. и Т. Блэром, премьер-министром Великобритании, но, несмотря на это, перспективность его реализации изначально была под большим вопросом, так как представители ЛАГ заняли очень жесткую позицию, сразу обозначив, что ни одно из условий они обсуждать не намерены. Иными словами, Израилю предлагалось либо согласиться на условия, либо отказаться от них в том виде, в котором они были изначально сформулированы. Такая принципиальность объясняется тем, что еще на этапе согласования плана внутри арабского лагеря, который в начале XXI века уже был лишен гомогенности, в него уже были внесены значительные правки. Несмотря на общее в по-

зиции арабов, каждая арабская страна имеет свою уникальную историю отношений с Израилем и свои интересы в этом конфликте, поэтому для обеспечения поддержки, например, от Сирии, Ливана или Египта Саудовской Аравии пришлось значительно корректировать изначальный план, и, чем больше изменений вносилось, тем более невыполнимыми соглашения становились для Израиля [Teitelbaum 2009, p. 5–30].

Следует отметить, что палестинские группировки, такие как вооруженное крыло ХАМАС, и вооруженная группировка «Исламский Джихад», вообще решительно отвергли саудовский план, так как сама идея нормализации отношений с Израилем была им чужда. Боевики ХАМАС совершили теракт в тот же день, когда началась реализация мирной инициативы. Террорист-смертник в отеле Нетании ранил более 170 человек и убил 30, в том числе несколько детей. Один из террористов ХАМАС Усама Хамдан сказал, что «это борьба за свободу против террористического правительства в Израиле» и что израильтяне «должны ожидать таких нападений отовсюду». Лидер ХАМАС Ахмед Ясин заявил, что «это нападение – знак самиту ЛАГ, что палестинский народ продолжает бороться за свою землю и защищать себя независимо от того, какие меры предпринимают другие арабы» [Teitelbaum, p. 11–30].

Заключение

Таким образом, четко прослеживается изменение степени участия арабских государств в судьбе Палестины при формальном сохранении их позиции по всем ключевым вопросам конфликта.

На первом этапе (соглашения с Египтом 1978–1979 гг.) отношение арабских стран к палестинской проблеме лишилось возможности силового противостояния с Израилем, а также произошел первый прецедент отступления от базовых положений резолюции ООН № 242. А самым серьезным аспектом стало то, что было положено начало распаду арабского единства. На втором этапе (Мадридская мирная конференция 1991 г.) можно выделить первое в истории вступление в переговоры с Израилем. На третьем этапе (Переговоры в Осло и мирный договор с Иорданией (1994–1995 гг.) произошло окончание бойкота Израиля со стороны некоторых стран Персидского залива, что говорит о постепенном его признании, а также был заключен мирный договор Израиля с еще одной арабской страной – Иорданией. Более того, важно отметить, что это был уже второй договор, который заключен в обход формулы «земля в обмен на мир». Четвертым этапом можно считать появление Арабской мирной инициативы (2002 г.). В этой связи важно отметить, что ее неуспех был обусловлен именно окончательным распавшимся арабским единством. Безусловно то, что она была создана во многом для достижения личных интересов Саудовской Аравии, что ослабило ее потенциал, одна-

ко именно отсутствие гомогенности в арабском лагере сделало ее изначально недееспособной.

Рассмотрение перечисленных выше исторических эпизодов позволяет сделать вывод, что почти за двадцать лет арабские страны, Саудовская Аравия, ОАЭ, Египет, в меньшей степени Ливан и Сирия, прошли путь от категорического неприятия Израиля через формальное участие в мирном процессе под давлением США и обстоятельств до абсолютно нейтральной позиции стороннего наблюдателя, а в некоторых случаях потенциального союзника Израиля.

В глобальном масштабе причинами этих изменений можно считать ослабление СССР и его последующий распад, который предопределил необходимость арабским странам искать новый источник поддержки. США как первый претендент на оказание этой самой поддержки смогли оказать достаточное влияние на арабские государства и тем самым сделать возможным организацию Мадридской мирной конференции, итогом которой стали дальнейший распад единой арабской позиции по палестинскому вопросу, начало процесса Осло-1 и Осло-2 и появление Арабской мирной инициативы.

Другой глобальной причиной является разрушение единого арабского мира как такового. Постепенное размывание единой арабской позиции по широкому кругу вопросов и уменьшение количества объединяющих факторов привели к тому, что панарабизм как идеология и модель самоидентификации уходит в прошлое. Арабский мир перестал быть единым целым. Каждое государство выстраивает свой собственный внешнеполитический курс. Нормализация отношений с Израилем уже не выглядит чем-то беспрецедентным, а борьба с ним перестает быть основным фактором, объединяющим арабские страны. Борьба против израильского государства больше не определяет региональную идентичность арабских государств и не является единственно возможным внешнеполитическим подходом. На современном этапе отношение арабского лагеря к палестинской проблеме не имеет ничего общего с их позицией в 1967 году. Сегодня это страны, смотрящие с пассивным осуждением, но в большей степени с безразличием на перенос посольства США в Иерусалим в 2018 году, на предложенный администрацией Д. Трампа план урегулирования, абсолютно не учитывающий интересы палестинцев. ОАЭ, Бахрейн и Судан на пути к нормализации отношений с Израилем. И если для официальной Саудовской Аравии это пока неприемлемо, внутри страны все больше лояльности к Израилю.

Притом что практически во всех арабских странах, в соответствии с общественным мнением, Израиль по-прежнему рассматривается как основная внешнеполитическая угроза, от страны к стране данные серьезно разнятся – так, например, в Ливане около 79 % опрошенных считают, что Израиль представляет самую серьезную внешнеполитиче-

скую угрозу, а в Тунисе эта цифра не превышает 14 %². В таких странах, как Йемен, Ирак и Кувейт, общественность вообще считает Израиль значительно менее серьезной угрозой, нежели Иран³. Интересно, что население большинства рассмотренных арабских стран восприняло «делку века» Трампа с возмущением, а где-то недовольство переросло и в демонстрации у американского посольства. Враждебность некоторых арабов по отношению к американцам и израильтянам, казалось, была сравнима только с чувством разочарования по отношению к их собственным лидерам, так как позиция официальных властей далеко не всегда совпадает с позицией населения.

Если говорить о региональных причинах, то надо сказать, что, например, для Саудовской Аравии и ОАЭ палестинская проблема уходит на второй план, а на первый выходят вопросы, связанные с ядерной программой Ирана. В середине февраля 2019 года премьер-министр Израиля Б. Нетаньяху прилетел в Варшаву на конференцию, в рамках которой при содействии США встретился с министрами иностранных дел Саудовской Аравии, Объединенных Арабских Эмиратов и двух других государств Персидского залива, не имеющих дипломатических отношений с Израилем. Главным пунктом повестки было сдерживание Ирана. Эта встреча продемонстрировала, что Израиль давно перестал быть кровным врагом самых богатых стран арабского мира – даже несмотря на то, что перспективы урегулирования палестинского вопроса низки как никогда.

Не менее важным является экономический фактор. Страны Персидского залива и Израиль не могут не осознавать выгоду экономического сотрудничества, которое, несмотря ни на что, активно развивается. Торговля между ними оценивается примерно в 1 млрд долл. в год, хотя ни одна из сторон не предоставляет официальной информации. Согласно некоторым исследованиям, при развитии кооперации оборот между странами может достигнуть 25 млрд долл. в год⁴.

Такие страны, как Египет, Ливан, Сирия, Иордания, не имеют достаточного объема ресурсов для того, чтобы отстаивать свою позицию по Палестине. Эпизодические громкие осуждения того или иного антипалестинского события не приводят к реальным изменениям и по большей части просто игнорируются Израилем и США. Более того, с усложнением ситуации на Ближнем Востоке – конфликт в Йемене, гражданская война в Сирии, иранская угроза, «арабская весна» – происходит падение актуальности палестино-израильского противостояния.

Во многом такое положение дел говорит о том, что палестино-израильский конфликт перестает быть камнем преткновения для разрешения более крупного арабо-израильского конфликта и, напротив, становится в нем разменной монетой. С течением времени выгода, которую могут полу-

чить арабские страны от активных связей с Израилем, серьезно перевешивает идеологические мотивы арабских государств. Смещение приоритетов в современном мире снижает важность концепции «арабского мира» или арабской солидарности, роль религии снижается как на фоне секуляризации арабских государств⁵, так и в общем по миру.

Таким образом, можно предположить, что даже при возобновлении мирного процесса между Израилем и Палестиной участие арабских стран в нем будет достаточно формальным, как и на протяжении всей истории конфликта. Если в 90-х годах формальным оно было по причине принципиального отказа арабских стран от взаимодействия с Израилем, то сегодня оно является формальным по причине фактического нейтралитета арабских стран в палестино-израильском конфликте. Вероятно, такое положение дел приведет к тому, что конфликт продолжит развиваться стихийно с отдельными, все более незначительными вспышками палестинского сопротивления, пока постепенно не завершится окончательной и бесповоротной израильской оккупацией всех спорных земель.

Примечания

¹ Statement of Minister of foreign affairs of the Hashemite Kingdom of Jordan Dr. Kamel Abu Jaber, the Madrid Conference Opening Speeches. 30.10.1991. Israel Ministry of Foreign affairs; Statement of Minister of foreign affairs of the Arab Republic of Egypt Mr. Amre Mussa, the Madrid Conference Opening Speeches. 30.10.1991. Israel Ministry of Foreign affairs.

² Ibid.

³ Israel or Iran: Which is the greater perceived threat? 2019. *Arab barometer*. Available at: <https://www.arabbarometer.org/2019/09/israel-or-iran-which-is-the-greater-perceived-threat> (accessed: 29.08.2020).

⁴ Assessing Israel's Trade With Its Arab Neighbors. Tony Blair Institute for Global Change. 2018.

⁵ The Arab world in seven charts: Are Arabs turning their backs on religion? 2019. *BBC news*. Available at: <https://www.bbc.com/news/world-middle-east-48703377> (accessed: 29.08.2020).

Библиографический список

Abadi 2006 – *Abadi J.* Egypt's Policy Towards Israel: The Impact of Foreign and Domestic Constraints // *Israel Affairs*. Vol. 12. 2006. P. 159–176. DOI: <http://doi.org/10.1080/13537120500382040>.

Almomani 2012 – *Almomani H.* Evaluating Peace Agreements: The Jordanian-Israeli Peace Treaty of 1994, 16 Years Later: A Jordanian Perspective // *Jordan Journal of Social Science*. 2012. Vol. 5, No. 3. P. 500–515. URL: [337678882_Evaluating_Peace_Agreements_The_Jordanian-Israeli_Peace_Treaty_of_1994_16_Years_Later_A_Jordanian_Perspective](https://doi.org/10.337678882_Evaluating_Peace_Agreements_The_Jordanian-Israeli_Peace_Treaty_of_1994_16_Years_Later_A_Jordanian_Perspective).

Bani-Salamah 2012 – *Bani-Salamah M., Bani Salameh M.* The Camp David Accords: Lessons and Facts // *The Arab Journal For Arts*. Vol. 9, № 2A. 2012. P. 41–66. DOI: <http://doi.org/10.1002/humu.1380030213>.

- Crenshaw 2001 – *Crenshaw M.* Why America? The globalization of civil war // *Current history*. 2001. Vol. 100, № 650. P. 425–432. DOI: <http://doi.org/10.1525/curh.2001.100.650.425>.
- Hellyer 2001 – *Hellyer P.* The Evolution of UAE Foreign Policy // *The United Arab Emirates: A New Perspective* / ed. by P. Hellyer, I. Al Abed. London: Trident Press, 2001. P. 161–179. URL: https://www.researchgate.net/publication/242563410_The_Evolution_of_UAE_Foreign_Policy/
- Podeh 2014 – *Podeh E.* Israel and the Arab Peace Initiative, 2002–2014: A Plausible Missed Opportunity // *The Middle East Journal*. 2014. P. 584–603. DOI: <http://doi.org/10.3751/68.4.15>.
- Shlaim 2005 – *Shlaim A.* The Rise and Fall of the Oslo Peace Process // *International Relations of the Middle East* / ed. by L. Fawcett. Oxford: Oxford University Press, 2005. Pp. 241–261. URL: <http://users.ox.ac.uk/~ssfc0005/The%20Rise%20and%20Fall%20of%20the%20Oslo%20Peace%20Process.html>.
- Teitelbaum 2009 – *Teitelbaum J.* The Arab Peace Initiative: A Primer and Future Prospects // *Jerusalem Centre for Public Affairs*. 2009. P. 4–10. URL: <https://www.jcpa.org/text/Arab-Peace-Initiative.pdf>.
- Абрамов 2016 – *Абрамов С.М.* Израиль и Палестина: Испытание переговорным процессом (на примере «Осло-1» и «Осло-2») // *Историческая и социально-образовательная мысль*. 2016. Т. 8, № 4/1. С. 29–41. DOI: <http://doi.org/10.17748/2075-9908-2016-8-4/1-29-41>.
- Гофман 2018 – *Гофман А.В.* Значение Мадридской мирной конференции 1991 г. в урегулировании арабо-израильского конфликта // *Тирош. Труды по иудаике, славистике, ориенталистике*. 2018. С. 195–205. DOI: <http://doi.org/10.31168/2658-3380.2018.18.4.1>.
- Джабер Тахер 2015 – *Джабер Тахер М.А.* Мадридская конференция // *Обозреватель*. 2015. № 3 (302). С. 67–77. URL: <https://i-sng.ru/pdf/2180/34767-3302-03-2015.pdf>; <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23102703>.
- Пеньков 2020 – *Пеньков В.Ф., Алфедейлат Ф.* Политический режим Палестины в эпоху британской колонизации 1917–1948 гг.: политико-правовой аспект // *Международные отношения*. 2020. № 1. С. 51–60. DOI: <http://doi.org/10.7256/2454-0641.2020.1.32419>.
- Хрусталеv 2006 – *Хрусталеv М.* Ближневосточный конфликт: динамика и перспективы // *Международные процессы*. 2006. Т. 4, № 2 (11). С. 4–18. URL: <http://intertrends.ru/system/Doc/ArticlePdf/632/Khrustalev-11.pdf>; <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=17006244>.
- Эпштейн 2003 – *Эпштейн А.* Бесконечное противостояние: Израиль и арабский мир: войны и дипломатия. Москва: Ин-т изучения Израиля и Ближнего Востока, 2003. 230 с. URL: <http://book.iimes.su/?p=2305>.
- 16 Years Later: A Jordanian Perspective. *Jordan Journal of Social Science*, vol. 5, no. 3, pp. 500–515. Available at: 337678882_EvaluatingPeaceAgreements_The_Jordanian-Israeli_Peace_Treaty_of_1994_16_Years_Later_A_Jordanian_Perspective.
- Bani-Salamah 2012 – *Bani-Salamah M. and Bani Salameh M.* (2012) The Camp David Accords: Lessons and Facts. *The Arab Journal For Arts*, vol. 9, no. 2A, pp. 41–66. DOI: <http://doi.org/10.1002/humu.1380030213>.
- Crenshaw 2001 – *Crenshaw M.* (2001) Why America? The globalization of civil war. *Current history*, vol. 100, no. 650, pp. 425–432. DOI: <http://doi.org/10.1525/curh.2001.100.650.425>.
- Hellyer 2001 – *Hellyer P.* (2001) The Evolution of UAE Foreign Policy. *The United Arab Emirates: A New Perspective*, ed. by P. Hellyer, I. Al Abed. London: Trident Press, pp. 161–179. Available at: https://www.researchgate.net/publication/242563410_The_Evolution_of_UAE_Foreign_Policy.
- Podeh 2014 – *Podeh E.* (2014) Israel and the Arab Peace Initiative, 2002–2014: A Plausible Missed Opportunity. *The Middle East Journal*, pp. 584–603. DOI: <http://doi.org/10.3751/68.4.15>.
- Shlaim 2005 – *Shlaim A.* (2005) The Rise and Fall of the Oslo Peace Process. In: *International Relations of the Middle East*, ed. by L. Fawcett. Oxford: Oxford University Press, pp. 241–261. Available at: <http://users.ox.ac.uk/~ssfc0005/The%20Rise%20and%20Fall%20of%20the%20Oslo%20Peace%20Process.html>.
- Teitelbaum 2009 – *Teitelbaum J.* (2009) The Arab Peace Initiative: A Primer and Future Prospects. *Jerusalem Centre for Public Affairs*, pp. 4–10. Available at: <https://www.jcpa.org/text/Arab-Peace-Initiative.pdf>.
- Abramov 2016 – *Abramov S.M.* (2016) Israel and Palestine: negotiation process testing. («Oslo-1» and «Oslo-2» cases). *Historical and Social-Educational Idea*, vol. 8, no. 4 /1, pp. 29–41. DOI: <http://doi.org/10.17748/2075-9908-2016-8-4/1-29-41>. (In Russ.)
- Gofman 2018 – *Gofman A.V.* (2018) The significance of the Madrid Peace Conference 1991 in the Arab-Israeli conflict settlement. *Tirosh. Works on Jewish studies, Slavic studies, Oriental studies*, pp. 195–205. DOI: <http://doi.org/10.31168/2658-3380.2018.18.4.1>. (In Russ.)
- Jaber Taher 2015 – *Jaber Taher M.A.* (2015) The Madrid Peace Conference. *Observer*, no. 3 (302), pp. 67–77. Available at: <https://i-sng.ru/pdf/2180/34767-3302-03-2015.pdf>; <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23102703>. (In Russ.)
- Pen'kov 2020 – *Pen'kov V.F., Alfedejlat F.* (2020) Palestinian political regime in the era of British colonization of 1917–1948: political-legal aspect. *International relations*, no. 1, pp. 51–60. DOI: <http://doi.org/10.7256/24540641.2020.1.32419>. (In Russ.)
- Khrustalev 2006 – *Khrustalev M.* (2006) The Arab-Israeli conflict: dynamics and prospects. *International Trends*, vol. 4, no. 2 (11), pp. 4–18. Available at: <http://intertrends.ru/system/Doc/ArticlePdf/632/Khrustalev-11.pdf>; <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=17006244>. (In Russ.)
- Epshtein 2003 – *Epshtein A.* (2003) Endless confrontation. Israel and Arab world. War and diplomacy. Moscow: In-t izucheniiia Izrailia i Blizhnego Vostoka, 230 p. Available at: <http://book.iimes.su/?p=2305>. (In Russ.)

References

Abadi 2006 – *Abadi J.* (2006) Egypt's Policy Towards Israel: The Impact of Foreign and Domestic Constraints. *Israel Affairs*, vol. 12, pp. 159–176. DOI: <http://doi.org/10.1080/13537120500382040>.

Almomani 2012 – *Almomani H.* (2012) Evaluating Peace Agreements: The Jordanian-Israeli Peace Treaty of 1994,

ПЕДАГОГИКА PEDAGOGICS

DOI: 10.18287/2542-0445-2020-26-4-38-43



НАУЧНАЯ СТАТЬЯ

УДК 378

Дата поступления: 04.09.2020
рецензирования: 21.10.2020
принятия: 27.11.2020

А.Н. Арюткина

Самарский государственный институт культуры, г. Самара, Российская Федерация
E-mail: baiguw@yandex.ru. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9561-9663>

Коммуникативный компонент профессиональной компетентности музыканта-исполнителя

Аннотация: На современном этапе музыкально-исполнительская деятельность требует переосмысления ключевых понятий и выявления ее нового содержания. В статье автор анализирует современное профессиональное обучение музыканта-исполнителя в вузе. Особое внимание отводит значению интерпретации в современной музыкально-исполнительской деятельности. Многолетняя практика концертного исполнительства создает значительное количество исполнительских интерпретаций. Музыкант-исполнитель обязан не просто знакомиться и пытаться интерпретировать текст композитора, но и стараться осознать это ценностное содержание. Автор предложила понимание интерпретации как переосмысления содержания произведения, основывающегося на личностных творческих убеждениях исполнителя, подразумевающего наличие осмысления иного опыта. Данная тема дополняется также рассмотрением акта совместной деятельности участников исполнения, в ходе которого вырабатывается общий взгляд на идеи и образы музыкального произведения, в результате чего происходят преобразования сознания аудитории. Это требует наличия коммуникативной компетентности. Таким образом, музыкант-исполнитель сочетает в себе и коммуникативные, и интерпретационные способности. Автор рассматривает также структуру профессиональной компетентности музыканта-исполнителя с учетом специфики профессиональной деятельности и на основе компетентностного подхода. Анализирует существующие подходы к определению сути понятия «компетентность». Структура профессиональной компетентности интегрирует музыкально-исполнительскую, интерпретационную, коммуникативную, педагогическую, организационно-управленческую компетентности. Коммуникативная компетентность рассматривается автором как профессионально значимое личностное свойство будущего музыканта-исполнителя в ходе профессиональной подготовки в вузе.

Ключевые слова: компетентность, профессиональная компетентность, коммуникация, коммуникативная компетентность, музыкант-исполнитель, интерпретация, музыкально-исполнительская деятельность, профессиональная подготовка.

Цитирование. Арюткина А.Н. Коммуникативный компонент профессиональной компетентности музыканта-исполнителя // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. 2020. Т. 26, № 4. С. 38–43. DOI: <http://doi.org/10.18287/2542-0445-2020-26-4-38-43>.

Информация о конфликте интересов: автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

© Анна Николаевна Арюткина – кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой народных инструментов, Самарский государственный институт культуры, 443010, Российская Федерация, г. Самара, ул. Фрунзе, 167.

SCIENTIFIC ARTICLE

Submitted: 04.09.2020
Revised: 21.10.2020
Accepted: 27.11.2020

A.N. Aryutkina

Samara State Institute of Culture, Samara, Russian Federation
E-mail: baiguw@yandex.ru. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9561-9663>

Communicative component of professional competence of a musician-performer

Abstract: At the present stage, musical and performing activity requires rethinking key concepts and identifying its new content. The article contains an analysis of modern professional training of a musician-performer at a university. Special attention is paid to the significance of interpretation in modern musical and performing activities. Long-term practice

of concert performance creates a significant number of performing interpretations. A musician-performer must not only get acquainted and try to interpret the composer's text, but also try to understand this value content. The article offers an understanding of interpretation as a reinterpretation of the content of a work based on the artist's personal creative beliefs, which implies a different experience. This topic is also supplemented by the consideration of the act of joint activity of the participants in the performance, during which a common view of the ideas and images of a musical work is developed, as a result of which the audience's consciousness is transformed. This requires communicative competence. Thus, a musician-performer combines both communicative and interpretative abilities. The article considers the structure of professional competence of a musician-performer, taking into account the specifics of professional activity and based on the competence approach. The existing approaches to defining the essence of the concept of competence are analyzed. The structure of professional competence integrates musical and performing, interpretive, communicative, pedagogical, organizational and managerial competencies. Communicative competence is considered as a professionally significant personal property of a future musician-performer in the course of professional training at a university.

Key words: competence, professional competence, communication, communicative.

Citation. Aryutkina A.N. Communicative component of professional competence of a musician-performer. *Vestnik Samarskogo universiteta. Istorii, pedagogika, filologiya = Vestnik of Samara University. History, pedagogics, philology*, 2020, vol. 26, no. 4, pp. 38–43. DOI: <http://doi.org/10.18287/2542-0445-2020-26-4-38-43>. (In Russ.)

Information on the conflict of interests: author declares no conflict of interest.

© Anna N. Aryutkina – Candidate of Pedagogical Sciences, head of the Department of Folk Instruments, Samara State Institute of Culture, 167, Frunze Street, Samara, 443010, Russian Federation.

Введение

Результативность современной профессиональной подготовки музыканта-исполнителя в вузе определяется уровнем его реализации в профессиональной деятельности, которая заключается в трансляции ценностей национальной и мировой культуры, в исполнительской практике. Непрерывное обновление педагогики в области музыкального исполнительства требует поиска современных методов, способствующих творческой самореализации. Существенным показателем качества профессиональной подготовки в вузе является способность будущего музыканта-исполнителя продуктивно выполнять музыкально-исполнительские задачи. Структура профессиональной компетентности будущего музыканта-исполнителя интегрирует группы способностей, среди которых важными являются способности к исполнительской интерпретации.

По нашему мнению, представление об интерпретации в различных областях науки и искусства ошибочно трактовать узконаправленно, понимая этот процесс только лишь как трактовку сочинения. В интерпретацию включается личный художественный опыт интерпретатора, переработка музыкального произведения, творческая свобода, в результате которой возникает совершенно новое сочинение со своим композиционным планом и смысловыми изменениями. Для современного музыканта-исполнителя интерпретация нотного текста выражается точной и верной передачей замысла сочинения, что предполагает наличие определенных компетенций, которые формируются в ходе профессиональной подготовки в вузе с учетом специфики и особенности будущей творческой профессии. Творчество как профессиональная деятельность – это прежде всего коммуникация, требующая определенных компетенций.

Профессиональная компетенция музыканта-исполнителя

В настоящее время существует множество определений понятий «компетенция», «компетентностный подход». А.В. Хуторской рассматривает

компетенцию как «отчужденное, заранее заданное социальное требование к образовательной подготовке, необходимой для эффективной продуктивной деятельности в определенной сфере», а компетентность – как владение, обладание соответствующей компетенцией, включающее личностное отношение к ней и предмету деятельности. Выделяются ключевые и образовательные компетенции: ценностно-смысловые; общекультурные; учебно-познавательные; информационные; коммуникативные; социально-трудовые; компетенции личностного самосовершенствования [Хуторской 2002]. Компетенция – это совокупность знаний, умений, навыков, качеств личности, профессионального опыта, которые позволяют эффективно и продуктивно осуществлять деятельность в определенной сфере [Лукашева 2015]. В ходе подготовки музыкантов-исполнителей исследователи [Абакумова, Малкова 2007] принимают компетенцию за интегративную целостность знаний, умений и навыков, обеспечивающих успешную профессиональную деятельность, способности реализовывать на практике свою компетентность» [Захарчук 2016].

В научных источниках «профессиональная компетенция» определяется как единство теоретической и практической готовности в целостной структуре личности, характеризующее профессионализм специалиста [Компетентностный подход... 2014]. В разработке сущностной характеристики профессиональных компетенций важными являются психолого-педагогические подходы, определяющие структуру, направленность, особенности применения и другие составляющие рассматриваемого понятия [Изиева, Рагимова 2013].

Опыт изучения этого вопроса И.А. Зимней показал, что выделяется несколько групп профессиональных компетенций. Это компетенции, относящиеся к самому человеку как личности, субъекту деятельности, общения: ценностно-смысловой ориентации; интеграции (структурирования знаний, ситуативно-адекватной актуализации знаний); самосовершенствования, саморегулирования, саморазвития, личностной и предметной реф-

лекции. Компетенции, относящиеся к социальному взаимодействию человека и социальной сферы (диалогичность; коммуникация; кросскультурное общение, социальная мобильность и т. д.). Компетенции, относящиеся к деятельности человека (компетенция познавательной деятельности; проектирование, моделирование, исследовательская деятельность; компетенции информационных технологий) [Зимняя 2004].

Понятие «компетентность» трактуется как некое новое качество личности, объединяющее различные свойства и индивидуальные особенности. Профессиональная компетентность дает представление о готовности индивида к профессиональной деятельности и характере ее реализации, а ее формирование происходит в ходе освоения человеком соответствующей ей профессиональной деятельности (термин «профессиональная компетентность» изучается науками в рамках какой-либо деятельности) (Сошников 2015).

Федеральный государственный стандарт высшего образования – специалитет по специальности «Искусство концертного исполнительства» выдвигает требования по формированию компетенций. Программа специалитета устанавливает следующие группы компетенций: универсальные, общепрофессиональные и профессиональные, обеспечивающие успешную реализацию в области профессиональной деятельности и в сферах профессиональной деятельности: музыкального исполнительства, культурно-просветительской и художественно-творческой [Исполнительское искусство... 2020].

Условно все компетенции можно объединить в следующие категории: системное и критическое мышление; разработка и реализация проектов; командная работа и лидерство; коммуникация; межкультурное взаимодействие; самоорганизация и саморазвитие; музыкальная педагогика, работа с информацией; информационно-коммуникационные технологии; музыкальный слух, что позволило нам разработать структуру профессиональной компетентности музыканта-исполнителя (см. рис.).

Нами была поставлена задача раскрыть структуру и содержание профессиональной компетентности. Для этого мы провели анализ специфики профессиональной деятельности музыканта-исполнителя. В результате комплексного междисциплинарного анализа мы выделили основу профессиональной компетентности музыканта-исполнителя – его музыкально-исполнительскую компетент-

ность [Руднева 2002; Сахнова 2009]. Неизбежность взаимодействия элементов, которые включают в себя понятия «музыкант» и «исполнитель», определяет специфику профессиональной деятельности музыканта-исполнителя. Музыкально-исполнительская деятельность – это опосредованное взаимодействие исполнителя и автора музыкального произведения, направленное на воспроизведение, интерпретацию и трансляцию слушателям художественного образа, авторской концепции музыкальной композиции [Яковлев 2010]. В понимании М.Г. Арановского, музыкальному исполнению принадлежит коммуникативная функция, поскольку музыка выступает одним из самых мощных информационных процессов, осуществляемых посредством музыкального языка как системы устойчивых типов звукосочетаний вместе с нормами их употребления [Арановский 2012]. Без социального взаимодействия, когнитивного контакта и выстраивания коммуникации человечество уже не может существовать, так как современный мир все сильнее доказывает нам, что характеризовать его категориями стабильности и постоянства уже нельзя. Социуму приходится привыкать к постоянно меняющимся условиям жизни, к окружающей среде и формам общения друг с другом.

«Коммуникация» [лат. *communicatio*]: путь общения; форма связи; акт общения, связь между двумя или более индивидами, основанные на взаимопонимании; – массовая коммуникация; процесс сообщения информации с помощью технических средств – средств массовой коммуникации (печать, радио, телевидение) численно большим рассредоточенным аудиториям (Словарь... 2000). Круг определений этого понятия настолько широк, сколько областей научного знания.

Термин «коммуникация» изначально обозначился в работах социолога, профессора Мичиганского университета Чарлза Хортон Кули в начале XX века [Корсакова 1994]. Понятие «коммуникация» было рассмотрено им с ракурса передачи в пространстве и во времени «всех символов разума» [Кули 1994]. Такое рассмотрение коммуникации определяло ее только лишь как способ взаимоотношения между индивидами. Со временем коммуникация стала пониматься более широко и включать в себя такие идеи, как различные виды связи, физиогномика, лексика, печатные издания, телефония, средства связи, транспортное сообщение и др. С внедрением компьютерных технологий появились новые возможности, соответствен-

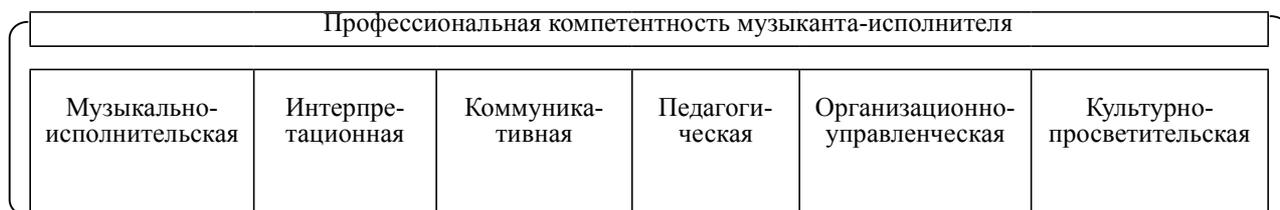


Рис. Структура профессиональной компетентности музыканта-исполнителя
Fig. The structure of professional competence of a musician-performer

но, термин «коммуникация» становится ведущей характеристикой IT-промышленности. Для понимания музыкального искусства интересно высказывание И.А. Ричардса: «Коммуникация имеет место, когда одно человеческое сознание так действует на окружающую его среду, что это влияние испытывает другое человеческое сознание, и в этом другом сознании возникает опыт, который подобен опыту в первом сознании и вызван в какой-то мере этим первым опытом» [Кашкин 2000]. Итак, коммуникация – это не односторонне направленный процесс, а процесс взаимобратной деятельности, приводящий к рождению нового продукта, мнения, взгляда.

Музыкант-исполнитель выступает в разных ролях, выполняя разные функции, имеющие коммуникативный характер. Прежде всего музыкант-исполнитель непосредственно взаимодействует с аудиторией. Передавая образ от автора к слушателю, музыкант-исполнитель является «связующим звеном» между произведением культуры и аудиторией, «проводником» между информацией – знанием, организатором коммуникативного пространства. Таким образом, музыкант-исполнитель, являясь посредником, не просто несет культурную информацию, но и привносит в нее свое видение, ценностные ориентиры, в конечном итоге оказывая влияние на развитие своего слушателя [Байгушова 2014].

В нашем понимании, музыкант-исполнитель – лицо, использующее и интерпретирующее данные, которые заключает в себе музыкальное произведение: конкретный приемник, ее транслятор и передатчик. В музыкальном произведении композитор реализует собственные авторские замыслы, адресованные музыканту-исполнителю и аудитории, изначально понимая, что его идеи будут воплощаться другим творцом, а восприниматься абсолютно неизвестным получателем. Вместе с тем музыкальный текст как зафиксированная идея тоже может содержать в себе смысловые противоречия. Поэтому любой музыкант-исполнитель обязан не просто знакомиться и пытаться интерпретировать текст композитора, но и стараться осознать этот смысловой посыл. Интерпретация как процесс трактовки произведения, базирующийся на личностной созидательной теории реализации авторской идеи, предполагает наличие осмысления другого человеческого опыта [Байгушова 2014]. Это тот самый акт совместной деятельности участников коммуникации, в ходе которого вырабатывается общий взгляд на идеи и образы музыкального произведения, под воздействием чужого опыта происходят изменения в сознании. Это доказывает правомерность выделения музыкально-исполнительской, интерпретационной, коммуникативной, педагогической, организационно-управленческой и культурно-просветительской компетентностей в структуре профессиональной компетентности музыканта-исполнителя.

Квалификация «Концертный исполнитель» отражает основное направление музыкально-исполнительской деятельности, и в этой связи мы относим коммуникативную компетентность к числу профессионально значимых личностных свойств.

Выводы

Коммуникативная компетентность отражает степень творческой индивидуализации личности в процессе трансляции содержания музыкальных сочинений, в связи с этим коммуникативную компетентность музыканта-исполнителя мы понимаем как комплекс внутренних ресурсов, необходимых для самостоятельного осуществления концертной деятельности в инвариантных ситуациях неличностного и межличностного взаимодействия.

Базируясь на совокупности подходов, теорий и концепций [Андреева 2002; Шадриков 1994; Рубинштейн 2012], выделяем компоненты коммуникативной компетентности музыкантов-исполнителей: мотивационный (определяется умением задавать позитивный эмоциональный фон общению, желанием и готовностью выступать публично); оценочно-регулятивный (определяется индивидуальными особенностями восприятия, оценки и самооценки, обеспечивающими осознанный выбор исполнительских средств); когнитивный (определяется наличием знаний объективных и субъективных факторов социального взаимодействия, закономерностей общего и специфического коммуникативного процессов, этики институционального и публичного общения, квалификационных требований к концертной деятельности); деятельностный (предполагает способность применять знания и опыт в ситуациях межличностного взаимодействия при подготовке к концертам и в процессе музыкально-исполнительской интерпретации как умения контролировать и координировать исполнительские действия в зависимости от акустического фона и настроения слушателей в аудитории) (Иванов 2011).

Таким образом, коммуникативная компетентность как компонент профессиональной компетентности музыкантов-исполнителей – это деятельная, системная характеристика личности, имеющая социальный вектор на усвоение и трансляцию эстетических ценностей в единстве знания и опыта его применения, приобретаемого по мере освоения комплекса вузовских дисциплин и средств подготовки к профессиональному общению.

Источники фактического материала

Андреева, Богомолова, Петровская 2002 – Андреева Г.М., Богомолова Н.Н., Петровская Л.А. Зарубежная социальная психология XX столетия: теорет. подходы: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Психология». Москва: Аспект-

Пресс, 2002. 286 с. URL: <http://www.samomudr.ru/d2/Andreeva%20G.M.,%20Bogomolova%20N.N.,%20Petrovskaja%20L.A.%20-%20Zarubezhnaja%20socialnaja%20psixologija%20XX%20stoletija.%20Teoreticheskie%20podxody%20-%202002.pdf>.

Иванов 2011 – *Иванов А.Ю.* Формирование коммуникативной компетентности как компонента профессиональной культуры музыкальных исполнителей в вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Иванов Александр Юрьевич; [место защиты: Ульян. гос. ун-т]. Ульяновск, 2011. 22 с.

Словарь... 2000 – *Словарь иностранных слов* / сост. Н.Г. Комлев. Москва: ЭКСМО-Пресс, 2000. 1168 с.

Сошников 2015 – *Сошников А.Е.* Педагогические условия формирования социокультурных компетенций бакалавров по направлению подготовки «Культурология» в вузе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Самара, 2015.

Библиографический список

Абакумова, Малкова 2007 – *Абакумова Н.Н., Малкова И.Ю.* Компетентностный подход в образовании: организация и диагностика. Томск: Томский государственный университет, 2007. 368 с. URL: <https://ru.b-ok.global/book/3160544/0c833f>; <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=20030064>.

Арановский 2012 – *Арановский М.Г.* Музыка. Мышление. Жизнь: статьи, интервью, воспоминания. Москва: ГИИ, 2012. 439 с. URL: <http://sias.ru/upload/iblock/040/aranovski.pdf>.

Байгушова 2014 – *Байгушова А.Н.* Искусство интерпретации музыканта-исполнителя: теория и практика формирования способностей: монография. Самара: СГАКИ, 2014. 151 с.

Захарчук 2016 – *Захарчук А.М.* Формирование профессиональных компетенций будущего педагога-музыканта в условиях реализации САЕ // Образование и саморазвитие. 2016. № 2 (48). С. 109–115 URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26718605>.

Зимняя 2004 – *Зимняя И.А.* Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 42 с. URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/np0/20120325214132.pdf>.

Изиева, Рагимова 2013 – *Изиева Б.А., Рагимова Н.Ш.* Компетентностный подход к обучению студентов профессионального образования // Вестник Социально-педагогического института. 2013. № 1 (6). С. 21–26. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=20156954>.

Исполнительское искусство... 2020 – *Исполнительское искусство* и музыкальная педагогика: история, теория, практика: сб. ст. по материалам Междунар. науч.-практ. конф. (14–15 мая 2020 г. Саратов). Саратов: Саратовская государственная консерватория имени Л.В. Собинова, 2020. 378 с. URL: <http://sarcons.ru/image/konferencii/2020/исполнительская%20конференция.pdf>; <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29650438>.

Кашкин 2000 – *Кашкин В.Б.* Введение в теорию коммуникации. Воронеж: ВГТУ, 2000. 249 с. URL: https://mediaeducation.ucoz.ru/_ld/1/167_--_--2000.pdf.

Компетентностный подход... 2014 – *Компетентностный подход в высшем профессиональном образовании:*

монография / [под ред. А.А. Орлова, В.В. Грачева]. Москва: Директ-Медиа, 2014. 377 с.

Корсакова 2013 – *Корсакова И.А.* Онтологические основания коммуникации в человеческом обществе // Человеческий капитал. 2013. № 10 (58). С. 21–26. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21094014>.

Кули 1994 – *Кули Ч.Х.* Общественная организация // Тезисы по истории социологии XIX–XX веков: хрестоматия. Москва: Наука, 1994. С. 375–382. URL: <https://socioline.ru/pages/teksty-po-istorii-sotsiologii-xix-xx-vv-hrestomatiya>.

Лукашева 2015 – *Лукашева С.С.* Сущность и структура профессиональной компетентности у музыкантов-исполнителей. // Научные исследования: от теории к практике. 2015. № 3 (4). С. 105–108. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=24917413>.

Рубинштейн 2012 – *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии. Москва [и др.]: Питер, 2012. 705, [7] с.: ил.; 24 см. (Мастера психологии). URL: http://yanko.lib.ru/books/psycho/rubinshteyn%3Ddosnovu_obzhey_psc.pdf.

Руднева 2002 – *Руднева Т.И.* Педагогика профессионализма. 2-е изд., испр. и доп. Самара: ЗАО «Книга», 2002. 218 с.

Сахнова 2009 – *Сахнова И.В.* Коммуникативный аспект искусства музыкальной интерпретации // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2009. № 6 (32). С. 100–106. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=13027343>.

Хуторской 2002 – *Хуторской А.В.* Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Эйдос. 2002. № 2. С. 58–64. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21696577>.

Шадриков 1994 – *Шадриков В.Д.* Деятельность и способности. Москва: Изд. корпорация «Логос», 1994. 315 с. URL: <https://booksee.org/book/527484>.

Яковлев 2010 – *Яковлев В.С.* Теоретическая модель формирования музыкально-исполнительской компетентности будущего учителя музыки // Ученые записки. 2010. № 2 (14). С. 210–216. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=14871026>; https://api-mag.kursksu.ru/api/v1/get_pdf/288.

References

Abakumova 2007 – *Abakumova N.N., Malkova I.Yu.* (2007) Competence approach in education: organization and diagnostics. Tomsk: Tomskii gosudarstvennyi universitet, 368 p. Available at: <https://ru.b-ok.global/book/3160544/0c833f>; <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=20030064>. (In Russ.)

Aranovsky 2012 – *Aranovsky M.G.* (2012) Music. Thinking. Life: articles, interviews, memoirs. Moscow: GII, 439 p. Available at: <http://sias.ru/upload/iblock/040/aranovski.pdf>. (In Russ.)

Baigushova 2014 – *Baigushova A.N.* (2014) Art of interpretation of a musician-performer: theory and practice of forming abilities: monograph. Samara: SGAKI, 151 p. (In Russ.)

Zakharchuk 2016 – *Zakharchuk A.M.* (2016) Formation of professional competencies of the future teacher-musician in the conditions of implementation of SAE. *Education and Self-Development*, no. 2 (48), pp. 109–115. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26718605>. (In Russ.)

- Zimnyaya 2004 – *Zimnyaya I.A.* (2004) Key competences as a result-target basis of the competence approach in education. Moscow: Issledovatel'skii tsentr problem kachestva podgotovki spetsialistov, 2004, 42 p. Available at: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/npo/20120325214132.pdf>. (In Russ.)
- Izieva, Ragimova 2013 – *Izieva B.A., Ragimova N.Sh.* (2013) Competence-based approach to training students of professional education. *Bulletin of the Socio-pedagogical institute*, no. 1 (6), pp. 21–26. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=20156954> (In Russ.)
- Performing arts... 2020 – *Performing arts* and musical pedagogics: history, theory, practice: collection of articles based on the materials of the International research and practical conference. May 14–15, 2020. Saratov: Saratovskaya gosudarstvennaya konservatoriya imeni L.V. Sobinova, 378 p. Available at: <http://sarcons.ru/image/konferencii/2020/исполнительская%20конференция.pdf>; <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29650438>. (In Russ.)
- Kashkin 2000 – *Kashkin V.B.* (2000) Introduction to the theory of communication. Voronezh: VGTU, 249 p. Available at: https://mediaeducation.ucoz.ru/_ld/1/167___-___.pdf. (In Russ.)
- Competency-based approach 2014 – *Orlov A.A., Grachev V.V. (Ed.)* (2014) Competency-based approach in higher professional education: monograph. Moscow: Direkt-Media, 377 p. (in Russian)
- Korsakova 2013 – *Korsakova I.A.* (2013) The ontological foundations of communication in human society. *Human capital*, no. 10 (58), pp. 21–26. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21094014>. (In Russ.)
- Kuli 1994 – *Kuli Ch.Kh.* (1994) Public organization. In: *Theses on the history of sociology of the XIX–XX centuries: reader*. Moscow: Nauka, pp. 375–382. Available at: <https://socioline.ru/pages/teksty-po-istorii-sotsiologii-xix-xx-vv-hrestomatiya>. (In Russ.)
- Lukasheva 2015 – *Lukasheva S.S.* (2015) Essence and structure of professional competence in performing musicians. *Nauchnye issledovaniia: ot teorii k praktike*, no. 3 (4), pp. 105–108. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=24917413>. (In Russ.)
- Rubinstein 2012 – *Rubinstein S.L.* (2012) Fundamentals of general psychology. Moscow [et al.]: Piter, 705 p., [7] p.: illustrated; 24 cm. (Masters of psychology). Available at: http://yanko.lib.ru/books/psycho/rubinshteyn%3Dosnovu_obzhey_psc.pdf (In Russ.)
- Rudneva 2002 – *Rudneva T.I.* (2002) Pedagogy of professionalism. 2nd edition, revised and enlarged. Samara: ZAO «Kniga», 218 p. (In Russ.)
- Sakhnova 2009 – *Sakhnova I.V.* (2009) Communicative aspect of the art of musical interpretation. *Bulletin of the Moscow state University of culture and arts*, no. 6 (32), pp. 100–106. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=13027343>. (In Russ.)
- Khutorskoy 2002 – *Khutorskoy A.V.* (2002) Key competencies and educational standards. *Eidos*, no. 2, pp. 58–64. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21696577>. (In Russ.)
- Shadrikov 1994 – *Shadrikov V.D.* (1994) Activity and abilities. Moscow: Izd. korporatsiia «Logos», 315 p. Available at: <https://booksee.org/book/527484>. (In Russ.)
- Yakovlev 2010 – *Yakovlev V.S.* (2010) Theoretical model of formation of music and performing competence of the future teachers of music. *Scientific Notes*, no. 2 (14), pp. 210–216. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=14871026>; https://api-mag.kursksu.ru/api/v1/get_pdf/288. (In Russ.)



НАУЧНАЯ СТАТЬЯ

УДК 378.09

Дата поступления: 02.09.2020
рецензирования: 22.10.2020
принятия: 27.11.2020

Н.П. Устинова

Ижевский государственный технический университет имени М.Т. Калашникова,
г. Ижевск, Российская Федерация
E-mail: usti-natalya@yandex.ru. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8181-5719>

Проектирование воспитательного пространства вуза

Аннотация: Актуальность проблемы воспитания молодежи в современных условиях обусловлена изменениями в социальной среде. Педагогический процесс в вузе в настоящее время ориентирован на развитие личности, что предполагает индивидуальный подход к каждому студенту с учетом его потребностей, стремлений, желаний, способностей. В статье автор описывает основные параметры традиционной системы воспитания, которая в существующих условиях модернизации образования требует изменений. Модернизация системы образования ведет к изменениям в воспитательной деятельности педагогов. Доминантой воспитания, позволяющего студентам реализоваться на всех ступенях их личностного развития, является формирование личной успешности воспитанников в социуме. Меняется роль педагога, осуществляющего воспитательный процесс: стимулирование самостоятельности и творчества, ориентация на инициативу и ответственность. Педагогические технологии проектирования воспитательного пространства, в основе которого лежит воспитательное событие, способствуют решению воспитательных задач. Актуальным является применение современных педагогических технологий при проектировании воспитательного пространства вуза.

Ключевые слова: воспитательное пространство, проектирование воспитательного пространства, педагогические технологии.

Цитирование. Устинова Н.П. Проектирование воспитательного пространства вуза // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. 2020. Т. 26, № 4. С. 44–48. DOI: <http://doi.org/10.18287/2542-0445-2020-26-4-44-48>.

Информация о конфликте интересов: автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

© Наталья Павловна Устинова – кандидат педагогических наук, руководитель группы методической работы управления воспитательной работы со студентами, Ижевский государственный технический университет имени М.Т. Калашникова, 426069, Российская Федерация, Удмуртская Республика, г. Ижевск, ул. Студенческая, 7.

SCIENTIFIC ARTICLE

Submitted: 02.09.2020
Revised: 22.10.2020
Accepted: 27.11.2020

N.P. Ustinova

Kalashnikov Izhevsk State Technical University, Izhevsk, Russian Federation
E-mail: usti-natalya@yandex.ru. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8181-5719>

Designing the educational space of the university

Abstract: The relevance of the problem of youth education in modern conditions is due to changes in the social environment. The educational process at the university is currently focused on personal development, which implies an individual approach to each student, taking into account their needs, aspirations, desires, and abilities. The article describes the main parameters of the traditional system of education, which in the current conditions of modernization of education requires changes. Modernization of the education system leads to changes in the educational activities of teachers. The dominant feature of upbringing, which allows students to realize themselves at all stages of their personal development, is the formation of the personal success of pupils in society. The role of the teacher who carries out the educational process is changing: stimulating independence and creativity, focusing on initiative and responsibility. The application of modern pedagogical technologies in the design of the educational space of the university is relevant.

Key words: educational space, design of educational space, pedagogical technologies.

Citation. Ustinova N.P. Designing the educational space of the university. *Vestnik Samarskogo universiteta. Istorii, pedagogika, filologiya* = *Vestnik of Samara University. History, pedagogics, philology*, 2020, vol. 26, no. 4, pp. 44–48. DOI: <http://doi.org/10.18287/2542-0445-2020-26-4-44-48>. (In Russ.)

Information on the conflict of interests: author declares no conflict of interest.

© Natalya P. Ustinova – Candidate of Pedagogical Sciences, head of group of methodical providing and informing management of educational work with students, Kalashnikov Izhevsk State Technical University, 7, Studencheskaya Street, Izhevsk, 426069, Russian Federation.

Введение

Как утверждают эксперты, долгое время мы жили в мире SPOD, что значит: Steady (устойчивый), Predictable (предсказуемый), Ordinary (простой), Definite (определенный). В данных условиях выпускники школ и вузов прогнозировали свой жизненный путь. Сейчас произошел переход к миру VUCA, то есть к жизни Volatility (нестабильность), где происходят постоянные изменения, преобладает высокий темп трансформации в ситуациях неопределенности, выражающейся непредсказуемостью действий, отсутствием четкости в анализе событий, столкновением идеалов и реальности [Мир VUCA... 2016]. В этих условиях помимо привычных контекстных и предметных навыков человеку необходимы экзистенциальные навыки, универсальные компетенции.

Основные параметры традиционной системы воспитания

Тенденции развития современной системы образования задают ее новую парадигму [Руднева 2018]. Информатизация образовательного пространства ориентирует на новые методы обучения студентов, на создание инновационных учебных курсов. Учебный процесс проектируется с учетом запросов потребителей образовательных услуг (государство и общество, работодатель и студент). Вместе с тем воспитательный процесс в вузе базируется на традиционных подходах и методах. Тем не менее традиционное воспитание нельзя оценивать с жестких позиций «хорошо – плохо». Стоит отметить, что при всей своей внешней изменчивости ценностное ядро традиционной системы воспитания остается инвариантным [Телегин 2006].

Рассмотрим несколько системообразующих параметров традиционной системы воспитания [Сергеева 2016; Сидоров 2007].

– Традиционная система воспитания базируется на принципе субъект-объектных взаимоотношений между участниками учебно-воспитательного процесса. Равноправие сторон не предусмотрено. Традиционная система рассматривает педагога в качестве единственного полноценного и полноправного субъекта образовательной системы, деятельность которого нацелена на конечный результат без учета мнения, желания и потребности объекта воздействия. Задается нормативный тип поведения, который должен стать итогом учебно-воспитательного процесса [Традиционные и инновационные подходы...].

– В ходе обучения знания и навыки приобретаются под влиянием методов и средств, выбранных педагогом. Воспитание носит монологичный характер: право выбора, возможность суждения и оценивания принадлежит только педагогу.

– Воспитание носит массовый, коллективный характер: индивидуальный подход к личности не предусмотрен. Приоритетны авторитетность и жизненный опыт педагога при возникновении проблемных ситуаций.

Традиционная система воспитания характерна для такого общества, которое характеризуется постоянством и равновесным состоянием. На современном этапе общественного развития традиционное воспитание становится непродуктивным.

Современные подходы к воспитанию

Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, утвержденная распоряжением Правительства РФ от 29.05.2015 № 996-р (далее – Стратегия развития воспитания), является ориентиром для обновления воспитательного процесса любой образовательной организации [Стратегия развития воспитания... 2015]. Стратегия ориентирована на качественно новый общественный статус социальных институтов воспитания, обновление воспитательного процесса на основе оптимального сочетания отечественных традиций, современного опыта и достижений научных школ, предусматривающих развитие личностного потенциала обучаемых. Основной задачей воспитания студенческой молодежи становится формирование ценностных ориентаций, мотивации на самостоятельную деятельность с учетом личных интересов. Таким образом, требуется организация воспитательного процесса на основе интеграции нескольких методологических подходов.

В основе возрастного подхода лежат закономерности возрастного развития отдельной личности, ее физиологических, психических, социальных качеств. Данный подход базируется на принципе природосообразности воспитания. Индивидуальный подход требует учета индивидуальных особенностей воспитанников. Личностно-направленный подход обеспечивает развитие нравственных качеств личности, не противореча ее потребностям и стремлениям. Деятельностный подход позволяет формировать субъектность воспитанника с учетом гуманитарных ориентиров ее развития (герменевтический подход). Событийный подход ориентирует воспитательный процесс на яркие, впечатляющие события в повседневном. Суть событийности состоит в обогащении личного опыта и ценностных отношений обучающихся [Традиционные и инновационные подходы...].

Воспитательный процесс, основанный на внутреннем осознании студентом необходимости целенаправленной работы по самосовершенствованию, требует применения современных технологий проектирования воспитательного пространства вуза.

Технология событийного проектирования

Воспитание в вузе как система мер, с помощью которых осуществляется процесс саморазвития личности студента, его способностей социальной самореализации как специалиста с высшим образованием, предполагает построение воспитательного пространства вуза на основе гармоничного единства индивидуальной свободы саморазвития

личности и специфики проблем ее проявления в обществе [Резниченко 2009].

Событийное воспитание – это воспитание в действии. Воспитательное событие имеет определенную организационную структуру, интегрируя педагога, обучаемого и ситуацию в единое целое (рис. 1), что предполагает определенную технологию проектирования. Событийное проектирование отражает новый тип отношений участников воспитательного процесса в вузе – их совместную творческую деятельность. Студент сам участвует в обустройстве воспитательного пространства с учетом своих интересов, делая его более насыщенным в ходе организации событий и проектов, а управление событийностью становится инструментом педагогического воздействия.

Событийное проектирование, в отличие от обычного воспитательного мероприятия, отличается не только особыми отношениями участников процесса, но и постановкой цели и задач воспитательного события. Формы организации воспитательного процесса ориентируют на деятельность в решении актуальных проблем, фиксируя ключевые противоречия. Особое внимание уделяется формам, методам и средствам самого воспитательного события, так как в основе лежит ситу-

ация, связанная с переживаниями и осмыслением происходящего.

Достаточно новым явлением для современного российского образования является педагогический дизайн. Термин на первый взгляд достаточно противоречивый, отражающий специфику как педагогического проектирования курса, так и планирования самостоятельной деятельности учащихся [Воронина 2016].

Процесс педагогического проектирования образовательного процесса – это набор последовательных этапов со своими задачами и методикой их решения. Стандартом педагогического проектирования с использованием правил педагогического дизайна считается модель ADDIE [Педагогический дизайн...]:

- Analysis (анализ).
- Design (проектирование).
- Development (разработка).
- Implementation (реализация).
- Evaluation (оценка).

Данная модель вполне подходит для проектирования воспитательных событий и может быть предложена в качестве средства событийного проектирования. Модель событийного проектирования (рис. 2) отличается систематичностью (про-



Рис. 1. Организационная структура воспитательного события
Fig. 1. Organizational structure of an educational event

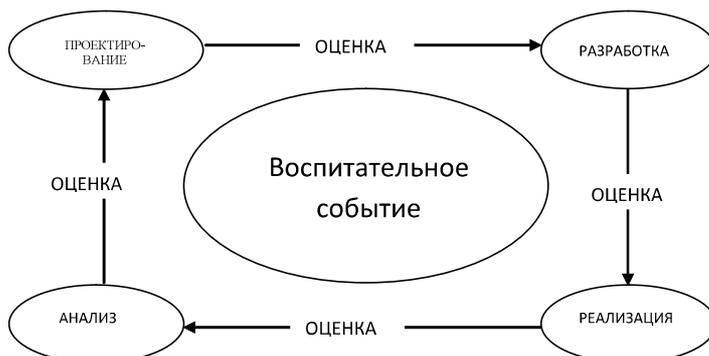


Рис. 2. Событийное проектирование при помощи модели ADDIE
Fig. 2. Event design using the ADDIE model

цесс последовательный, поэтапный); системностью (процесс охватывает систему целиком); итеративностью (конец процесса становится его началом); рефлексивностью (на каждом этапе оценивается степень его согласованности с предыдущими этапами).

Обратимся к структуре событийного проектирования.

Анализ воспитательного события. В процессе анализа определяются: актуальность предполагаемого события; целевая аудитория и ее потребности; тема воспитательного события, цели, задачи, ожидаемые результаты. Эффективность реализации этапа анализа обеспечивается его отдельными стадиями: определяются инструменты, возможности применения уже имеющихся ресурсов.

Проектирование (дизайн) воспитательного события. На этапе педагогического проектирования воспитательного события учитываются результаты анализа, что дает возможность начать разработку общего плана и структуры предполагаемого события: подбор средств и форм воспитания, используемых для определенной целевой аудитории; выбор условий и ресурсов. В процессе проектирования обучаемые получают недостающие знания и умения, которые будут необходимы при проведении события: проводятся творческие мастерские, мастер-классы; осуществляется просмотр тематических материалов.

Разработка и реализация воспитательного события. Разработка – технический и одновременно творческий этап педагогического проектирования, когда происходят согласование места и времени проведения события, проверка используемых технических средств, подготовка помещений, определяется форма обратной связи.

Оценка воспитательного события. Оценка эффективности прошедшего воспитательного события проводится сопоставлением поставленных задач, которые были выявлены в процессе анализа, с полученными результатами; анализируется опыт организации и осуществления события; с учетом проведенного анализа вносятся коррективы в воспитательный процесс.

Заключение

Модернизация системы образования ведет к изменениям в воспитательной деятельности педагогов. Доминантой воспитания, позволяющего студентам реализоваться на всех ступенях их личностного развития, является формирование личной успешности воспитанников в социуме. Меняется роль педагога, осуществляющего воспитательный процесс: стимулирование самостоятельности и творчества, ориентация на инициативу и ответственность. Педагогические технологии проектирования воспитательного пространства, в основе которого лежит воспитательное событие, способствуют решению воспитательных задач.

Библиографический список

Воронина 2016 – *Воронина Д.В.* Педагогический дизайн в современной России: проблемы и пути развития // Педагогический журнал. 2016. № 3. С. 61–68. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=27165721>.

Мир VUCA... 2016 – *Мир VUCA*: информационный ресурс для сообщества пользователей Бэкмологии, 2016. URL: <http://becmology.blogspot.com/2016/03/vuca.html>.

Педагогический дизайн... – *Педагогический дизайн и проектирование: применение, задачи, модели.* URL: <https://etutorium.ru/blog/pedagogicheskij-dizajn-proektirovanie>.

Резниченко 2009 – *Резниченко М.Г.* Организационно педагогические и дидактические условия основы построения воспитательного пространства вуза // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2009. Т. 11, № 4–1. С. 48–54. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=12954917&>.

Руднева 2018 – *Руднева Т.И.* Развитие современного образования в категориях профессиональной педагогики // Известия Самарского научного центра РАН. 2018. Т. 20, № 2 (59) С. 14–18. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35420817>.

Сергеева 2016 – *Сергеева А.Д.* «Субъект-объектное» взаимодействие в процессе педагогической деятельности // Молодой ученый. 2016. № 2 (106). С. 843–845. URL: <https://moluch.ru/archive/106/25196>; <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25319943>.

Сидоров 2008 – *Сидоров С.В.* Совершенствование воспитательного процесса в сельской школе: монография. Москва; Шадринск: Изд-во ОГУП «Шадринский Дом Печати», 2008. 207 с. URL: https://si-sv.com/Monogr/Texti/sovershenstvovanie_vospitat-processa_v_selskoj_shk.pdf; <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=20522234>.

Стратегия развития воспитания... – *Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года: текстовое изложение:* [утв. распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-п]. URL: <http://static.government.ru/media/files/f5Z8H9tgUK5Y9qtJ0tEFnyHlBitwN4gB.pdf> (дата обращения: 28.05.2020).

Телегин 2006 – *Телегин М.В.* Теория и практика диалогического воспитания детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста. Москва: МГППУ, 2006. 272 с. URL: <http://psychlib.ru/mgppu/TTP/TTP-001.HTM#p1>.

Традиционные и инновационные подходы... – *Традиционные и инновационные подходы к воспитанию* // Справочники от Автор24. URL: https://spravochnick.ru/pedagogika/tradicionnye_i_innovacionnye_podhody_k_vospitaniyu (дата обращения: 28.05.2020).

Reference

Voronina 2016 – *Voronina D.V.* (2016) Instructional design in modern Russian education: problems and ways of development. *Pedagogical Journal*, no. 3, pp. 61–68. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=27165721>. (In Russ.)

VUCA world... 2016 – VUCA world: Information resource for the community of Beckmology users. Available at: <http://becmology.blogspot.com/2016/03/vuca.html>. (In Russ.)

- Pedagogical design... – Pedagogical design and engineering: applications, tasks, models. Available at: <https://etutorium.ru/blog/pedagogicheskij-dizajn-proektirovanie>. (In Russ.)
- Reznichenko 2009 – *Reznichenko M.G.* (2009) The organizational, pedagogic and dedicational foundation to create bringing up area in the universities. *Izvestia of Samara Scientific Center of the Russian Academy of Sciences*, vol. 11, no. 4, pp. 48–54. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=12954917&>. (In Russ.)
- Rudneva 2018 – *Rudneva T.I.* (2018) Development of modern education in categories of professional pedagogics. *Izvestia of Samara Scientific Center of the Russian Academy of Sciences*, vol. 20, no. 2, pp. 14–18. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35420817>. (In Russ.)
- Sergeeva 2016 – *Sergeeva A.D.* (2016) «Subject-object» interaction in the process of pedagogical activity. *Molodoi uchenyi*, no. 2 (106), pp. 843–845. Available at: <https://moluch.ru/archive/106/25196>; <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25319943>. (In Russ.)
- Sidorov 2008 – *Sidorov S.V.* (2008) Perfection of upbringing process in a rural school: monograph. Moscow; Shadrinsk: Izd-vo OGUP «Shadrinskii Dom Pechati», 207 p. Available at: https://si-sv.com/Monogr/Texti/sovershenstvovanie_vospitat-processa_v_selskoj_shk.pdf; <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=20522234>. (In Russ.)
- Strategy for the development of education... 2015 – *Strategy for the development of education...* (2015) Strategy for the development of education in the Russian Federation for the period up to 2025: text statement [approved by the order of the Government of the Russian Federation dated May 29, 2015 № 996-r]. Available at: <http://static.government.ru/media/files/f5Z8H9tgUK5Y9qtJ0tEFnyHlBitwN4gB.pdf> (accessed 28.05.2020). (In Russ.)
- Telegin 2006 – *Telegin M.V.* (2006) Theory and practice of dialogical education of children of senior preschool and primary school age. Moscow: MGPPU, 272 p. Available at: <http://psychlib.ru/mgppu/TTP/TTP-001.HTM#p1>. (In Russ.)
- Traditional and innovative approaches... – Traditional and innovative approaches to education. References from Author24. Available at: https://spravochnik.ru/pedagogika/tradicionnye_i_innovacionnye_podhody_k_vospitaniyu (accessed 28.05.2020). (In Russ.)



НАУЧНАЯ СТАТЬЯ

УДК 378.14

Дата поступления: 14.09.2020
рецензирования: 23.10.2020
принятия: 27.11.2020

Е.Ю. Сысоева

Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева,
443086, Российская Федерация
E-mail: giperium@mail.ru. ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-1855-9462>

Подготовка аспирантов – будущих преподавателей к педагогической деятельности

Аннотация: В статье автор анализирует направленность современного педагогического образования на развитие педагога-профессионала, способного к актуализации личностно-творческого потенциала. Применяет методы: анализ и синтез тематической научной информации, результатов исследований специалистов в рассматриваемой области; обобщение и систематизацию фактов и положений; педагогическое наблюдение. Обосновывает основные условия профессионального становления аспиранта – будущего педагога: развитие профессионального самосознания, формирование фрустрационной толерантности, коммуникативной компетентности, развитие личностно-профессиональных компетенций. Представляет опыт внедрения практико-ориентированной системы обучения, обеспечивающей формирование педагогической направленности, развитие профессионального педагогического мышления, социально-перцептивных и коммуникативных умений аспирантов – будущих преподавателей. Доказывает необходимость ценностно-смысловой направленности профессиональной подготовки в психолого-педагогическом образовании, инициирующей процессы смыслопоиска и смыслостроительства в педагогической деятельности. Описывает формы и методы обучения, способствующие развитию личностно-профессиональных компетенций: педагогическую мастерскую, арт-терапевтическую мастерскую, коммуникативный тренинг; конфликт-метод, анализ педагогических ситуаций, анализ художественно-педагогических произведений, освоение техник активного слушания, позитивного переформулирования, техник снижения эмоционального напряжения. Осознание аспирантом – будущим преподавателем своих потенциальных возможностей, перспектив личностного и профессионального роста побуждает его к постоянному экспериментированию в ходе профессиональной деятельности, осуществлению поиска, творчества и возможности выбора. Чем раньше начнется направленное личностное и профессиональное развитие педагога, тем в большей степени можно прогнозировать его психологическое благополучие и личностный рост.

Ключевые слова: аспирант, будущий преподаватель, педагогическая деятельность, профессиональное развитие, условия профессионального развития, профессиональное самосознание, фрустрационная толерантность, коммуникативная компетентность.

Цитирование. Сысоева Е.Ю. Подготовка аспирантов – будущих преподавателей к педагогической деятельности // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. 2020. Т. 26, № 4. С. 49–56. DOI: <http://doi.org/10.18287/2542-0445-2020-26-4-49-56>.

Информация о конфликте интересов: автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

© Елена Юрьевна Сысоева – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры теории и методики профессионального образования, Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева, 443086, Российская Федерация, г. Самара, Московское шоссе, 34.

SCIENTIFIC ARTICLE

Submitted: 14.09.2020
Revised: 23.10.2020
Accepted: 27.11.2020

E.Yu. Sysoeva

Samara National Research University, Samara, Russian Federation
E-mail: giperium@mail.ru. ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-1855-9462>

Training of postgraduate students – future teachers to pedagogical activities

Abstract: The article analyzes the focus of modern pedagogical education on the development of a professional teacher capable of updating personal and creative potential. The author uses the following methods: analysis and synthesis of thematic scientific information, results of research by specialists in the area under consideration; synthesis and systematization of facts and provisions; pedagogical observation. Also, it substantiates the main conditions for the professional formation of a graduate student-future teacher: the development of professional self-consciousness, the formation of frustration tolerance, communicative competence, the need to develop personal and professional competencies. Experience of introduction of practical-oriented system of training aimed at formation of pedagogical orientation, development of professional pedagogical thinking, social-perceptual and communicative skills of graduate students-future teachers is

presented. The article proves the need for a value and meaning orientation of professional training in psychological and pedagogical education, which leads to semantic search and semantic construction in pedagogical activity. Training forms and methods that conducive to the development of personal and professional competencies are described: pedagogical studio, art-therapeutic workshop, communication training; conflict method, analysis of pedagogical situations, analysis of artistic and pedagogical works, mastering of partnership interaction techniques. Awareness of a postgraduate student – a future teacher of his potential, prospects for personal and professional growth encourages him to constantly experiment in the course of his professional activity, search, creativity and choice. The sooner the directed personal and professional development of the teacher begins, the more it is possible to predict his psychological well-being and personal growth.

Key words: postgraduate student, future teacher, pedagogical activity, professional development, conditions of professional development, professional self-consciousness, frustration tolerance, communicative competence.

Citation. Sysoeva E. Yu. Training of postgraduate students – future teachers to pedagogical activities. *Vestnik Samarskogo universiteta. Istorii, pedagogika, filologiya = Vestnik of Samara University. History, pedagogics, philology*, 2020, vol. 26, no. 4, pp. 49–56. DOI: <http://doi.org/10.18287/2542-0445-2020-26-4-49-56>. (In Russ.)

Information on the conflict of interests: author declares no conflict of interest.

© **Elena Yu. Sysoeva** – Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor, associate professor of the Department of Theory and Methods of Professional Education, Samara National Research University, 34, Moskovskoye shosse, Samara, 443086, Russian Federation.

Введение

На современном этапе развития общества сфера образования испытывает потребность в педагоге-профессионале, способном к проектированию развивающих образовательных ситуаций, к саморазвитию, профессиональному и личностному росту. Гуманистическая парадигма задает ориентиры педагогическому образованию: подготовку педагога-профессионала, способного строить профессиональную деятельность в соответствии с ценностями развития и саморазвития личности; создание психологических условий для актуализации ее субъектного, личностно-творческого потенциала. Гуманистический потенциал педагогической деятельности заключается в том, что в процессе профессиональной деятельности педагог не просто выполняет профессиональные функции, но и реализует и преобразовывает себя, снимает свои психологические и коммуникативные барьеры, переосмысливает свои профессиональные задачи, ищет возможности для развития профессионально значимых качеств, вырабатывает свою педагогическую философию и концепцию педагогической деятельности, соответствующие его индивидуальности. Усложнение содержания решаемых педагогических задач ведет к повышению роли психологических факторов в деятельности аспирантов – будущих преподавателей. Обучение в аспирантуре должно способствовать усилению профессиональной профессиональной мотивации, формированию готовности к постоянному личностному и профессиональному самосовершенствованию, развитию социального интеллекта, формированию ярко выраженной личностной позиции [Макарова, Копытова 2013].

Вместе с тем становление педагогического профессионализма носит нелинейный, дискретный характер. Без активизации процесса профессионально-творческого саморазвития профессионально-педагогическая деятельность нередко превращается в процесс стандартизации личности, нивелирования индивидуальности в профессии, подчинения профессиональным образцам и шаблонам поведения. Педагогическая деятель-

ность является метадеятельностью, то есть деятельностью по организации познавательной деятельности обучающихся. Эффективное управление их деятельностью связано со способностью педагога воспринимать себя как субъекта деятельности. Основным критерием осознания себя как субъекта деятельности является ответственность, которая выступает основным критерием перехода реактивности в активность. Педагогическая деятельность носит циклический характер, универсализация и канонизация собственного педагогического опыта неизбежно ведет к профессиональной стагнации и появлению разных видов профессиональных деформаций, что отрицательно влияет на качество педагогического труда. Поиск и обоснование психолого-педагогических условий, способствующих иницированию процесса развития личностно-профессиональных компетенций аспирантов – будущих преподавателей, субъектности как значимого свойства личности, является актуальной проблемой профессиональной педагогики и психологии профессионального развития.

Степень разработанности проблемы

Процесс профессионального становления педагога, его сущность, специфика, направленность освещены в трудах В.П. Бездухова, Э.Ф. Зеера, В.А. Ильичевой, Н.В. Кузьминой, Л.М. Митиной, В.Д. Шадрикова и др. Педагогическое мышление стало предметом научной рефлексии исследователей О.С. Анисимова, М.М. Кашапова, Ю.Н. Кулюткина, М.М. Поташника. Феномены развития педагогического и профессионального сознания и самосознания исследованы в работах Г.В. Аконова, В.А. Демичева, С.А. Днепров, И.Я. Лернера, В.А. Сланина, А.И. Смоляр и др. Профессиональная компетентность и профессионализм педагога рассмотрены в трудах В.П. Бездухова, Е.А. Климова, А.К. Марковой, Л.Н. Макаровой, И.Г. Шамсутдиновой и др. Современное педагогическое образование, сохраняя традиции фундаментальности и универсальности подготовки к педагогической деятельности, должно включать элементы инновационности, одновременно зада-

вая параметры развития обучаемой личности, составляющей духовно-нравственный потенциал общества [Руднева 2015, с. 192]. В большинстве работ, посвященных проблемам формирования профессиональных компетенций будущих педагогов, отмечается необходимость изменения содержания, форм и методов теоретической подготовки, подчеркивается значимость внедрения практико-ориентированной системы обучения, направленной на раскрытие личностно-творческого потенциала будущих педагогов, их коммуникативных, перцептивных и рефлексивных умений. Разделяя точку зрения А.Я. Данилюка, Л.Н. Макаровой, Н.К. Сергеева, В.В. Серикова, считаем, что компетентностный опыт, так же как и личностный, творческий, нельзя задать в виде инструкции или алгоритма, поскольку последние дают знание, ориентировочную основу действия, а не сам опыт выполнения. Проблема формирования педагогической компетентности связана с проблемой определения ценностных ориентаций, развития педагогического сознания личности. Ценности, являясь фильтрами восприятия педагогической деятельности, выступают регулятором отношений в системах «педагог – ученик», «педагог – коллега», «педагог – труд». Профессиональное педагогическое образование является миром смыслов и помыслов, в котором его непосредственные участники – каждый сам для себя – обнаруживают и реализуют свои собственные смыслы долга, отношения, общения, творчества. Ценность педагогических смыслов в том, что они являются ориентирами, направляют образование и деятельность его участников в нем (Сенько, Фроловская 2007).

Таким образом, образовательный процесс в аспирантуре необходимо структурировать с расчетом на развитие личностно-профессиональных компетенций аспирантов, придавая процессу обучения ценностно-смысловую и практическую направленность. В современной теории профессионального образования компетентность трактуется как субъектный опыт, собственный почерк специалиста, как саморазвивающаяся форма образованности, что проявляется в стремлении к саморазвитию в своей профессиональной области, в развитии мотивации и способности к решению типичных и проблемных профессионально значимых задач, возникающих в реальных ситуациях педагогической деятельности, с использованием знаний, профессионального и личного опыта, потенциала своей индивидуальности [Макарова, Копытова 2013]. Являясь продуктом индивидуально-профессионально-творческого саморазвития в профессиональной среде, компетентность формируется в процессе личностно развивающего, а не знанияемого образования. Профессиональная компетентность не является статичным состоянием, а характеризуется наличием качественных новообразований. За таковые могут быть взяты уровни сформированности профессиональной компетентности: бессознательная некомпетентность («Я не

знаю, что я не знаю»); сознательная некомпетентность («Я знаю, что я не знаю»); актуально создаваемая компетентность («Я знаю, что я знаю»; сознательно контролируемая компетентность (профессиональные навыки полностью интегрированы, выстроены в поведение, профессионализм становится чертой личности вплоть до ее деформации).

Для этого необходимо моделирование образовательной среды, максимально приближенной к педагогической реальности, создание специальных условий для аспирантов – будущих преподавателей, иницирующих: процесс поиска и осмысления себя как педагога-профессионала, самопознания своих установок на содержание и характер педагогической деятельности; определение ценностных ориентаций в системе современного обучения и воспитания; выявление и актуализацию своих профессионально важных качеств, а также необходимость выявления своих компетентностных дефицитов для их последующего восполнения.

Концепция подготовки аспирантов к педагогической деятельности

Особенностями современного инновационного образования становятся универсальные личностно-деятельностные способности педагога: смысловое творчество, избирательность, сверхнормативная активность, ценностно-смысловая направленность, самодвижение в образовательном процессе. В задачах профессионального обучения инициирован заказ на педагога-новатора, в профессиональном сознании которого актуализированы: потребность анализа мотивов и диспозиций профессиональной деятельности; развитая педагогическая рефлексия, способствующая проблематизации и конфликтизации действительности – видение в ней непосредственно не воспринимаемых коллизий и несоответствий является важнейшей задачей; развитое критическое отношение к нормативам деятельности; смысловое творчество; открытость среде, профессиональным новшествам, творчески преобразующее отношение к миру и профессиональной реальности, способность выходить за пределы нормативно заданного [Косарева 2006, с. 17]. В современных условиях быстро изменяющейся информационной среды востребован преподаватель-профессионал, который не просто является носителем совокупности знаний, умений, навыков и способов их передачи, но и ориентирован на развитие личности студента и саморазвитие в процессе субъект-субъектного взаимодействия.

Одним из важнейших условий профессионального развития аспиранта – будущего преподавателя считаем *развитие профессионального самознания*, осознание им необходимости изменения, преобразования своего внутреннего мира и поиска новых возможностей самоосуществления в профессиональной деятельности. Профессиональное самосознание трактуется как «комплекс пред-

ставлений о себе как профессионале, система отношений и установок к себе как профессионалу» (А.К. Маркова), «феномен психики, обуславливающий саморегуляцию личностью своих действий в профессиональной сфере на основе познания профессиональных требований, своих профессиональных возможностей и эмоционального отношения к себе как субъекту профессиональной деятельности» (С.В. Васьковская). Проблема становления профессионального самосознания является одним из важнейших аспектов профессионального развития личности, в процессе которого у субъекта формируется некоторая система психических образов, лежащая в основе регуляции поведения и жизнедеятельности. Расширение профессионального самосознания выражается в возрастании числа признаков профессиональной деятельности, отражающихся в сознании специалиста как значимые, в преодолении стереотипов образа профессионала, в конструировании профессионального идеала. Профессиональное самосознание является личностным регулятором профессионального саморазвития и самовоспитания педагога.

Развитие профессионального самосознания основывается на качественных преобразованиях в смысловой сфере личности. Процесс формирования мотивационных, эмоциональных, ценностно-смысловых пластов самосознания требует создания таких условий учебно-воспитательного процесса, которые обеспечивают формирование смысловой реальности профессионала, проявляющейся в личностных смыслах и преобразующейся в личностные ценности в результате переживания и рефлексии. Ценностные ориентации в самосознании педагога направляют его деятельность и общение. В самосознании гуманистически ориентированной личности педагога важное место занимает переживание субъективной значимости потребности учащегося в самореализации; умение понять свою роль и место в становлении ученика как личности, субъекта и индивидуальности, установка на принятие ученика. Поэтому в курсе «Психолого-педагогическая деятельность преподавателя вуза» обязательными разделами для изучения и осмысления аспирантами – будущими преподавателями являются: психологические и ценностные основания педагогической деятельности; требования к деятельности и личности преподавателя вуза, проблемно ориентированный анализ профессионально важных качеств личности педагога в современной социальной ситуации, культура педагогического общения; деформация человека в сфере образования: мифы, стереотипы, негативные педагогические установки, ошибки, заблуждения; условия профессионально-личностного развития и саморазвития педагога; основы становления профессионального мастерства педагога. Основной целью данных разделов является расширение и углубление адекватных представлений аспирантов – будущих преподавателей о существенных и специфических характеристиках педа-

гогической деятельности и ее функциях и свойствах, а также возможная коррекция ошибочных профессионально-педагогических представлений на уровне педагогического мышления и практической деятельности. Психологическое знание является одним из необходимых условий качества образования (Климов 2004).

Считаем, что можно способствовать развитию профессионального педагогического мышления и рефлексивных умений аспирантов, если в процессе обучения реализуются принципы личностно ориентированного подхода: опоры на личный опыт обучающихся, а также разрешение противоречий, которые присущи педагогическому знанию между личным опытом и получаемыми теоретическими знаниями; ознакомление обучающихся не только с педагогическими нормами, но и с типичными нарушениями норм педагогической деятельности и общения, способами их коррекции; обеспечение практической направленности теоретических знаний; рефлексивной направленности, стимулирующей у будущего преподавателя потребности в самопознании, самоанализе, самосовершенствовании, самовыражении, в принятии профессии как личностно значимой сферы самореализации; индивидуально-творческого развития личности, которое требует учета развития уровня профессионального самосознания и оказания всесторонней индивидуальной поддержки, присутствия творчества в содержательных и технологических компонентах учебно-профессиональной деятельности [Смоляр 2013].

Полифункциональность, многосторонность, интеллектуальная подвижность, эмоциональная насыщенность, конфликтогенность педагогической деятельности обуславливают необходимость системного изучения молодым педагогом своих личностных и профессиональных свойств. Это становится возможным внутри такого профессионального сообщества, в котором создаются условия: для совместной и качественной рефлексии определенных стандартов поведения педагога; для анализа конфликтных ситуаций деятельности, положительного и отрицательного опыта взаимодействия с субъектами образовательного процесса (учащиеся, коллеги, администрация). Динамика профессионального самосознания педагога во многом обусловлена уровнем рефлексивного развития, способностью к самопознанию субъектом внутренних актов и состояний. Выделяются различные уровни педагогической рефлексии: теоретическая педагогическая рефлексия (осмысление аксиологических ориентиров (ценностей) профессиональной деятельности; практическая педагогическая рефлексия (осмысление педагогом собственных действий и педагогических проблемных ситуаций) [Бездухов, Мишина, Правдина 2001]. Оба уровня обретают особую значимость для развития профессионального самосознания педагога.

Развитие профессионального самосознания как рефлексивного процесса, основанного на адекват-

ном самовосприятии, обеспечивается формированием перцептивно-рефлексивных способностей, включающих чувство объекта, чувство меры и такта, чувство причастности (Н.В. Кузьмина). Для развития перцептивно-рефлексивных способностей аспирантов – будущих преподавателей необходимо реализовывать в процессе обучения принцип «живого знания»: приоритетное внимание к самостоятельно добываемым учащимися выводам, извлекаемым жизненным смыслом, собственному видению педагогических проблем и противоречий. «Живое знание» всегда пристрастно и включает в себя знание о себе самом; «живое знание», соединяющее в себе мироощущение, миропредставление, мировоззрение, – это активное и цельное состояние индивида, составляющее основу его поступков и действий; «живое знание» – всегда отношение [Зинченко 1998, с. 30–31]. Создание специальных психолого-педагогических условий для извлечения «живого знания» из анализа конкретных педагогических ситуаций и противоречий педагогической действительности стимулирует формирование адекватных представлений о сущности и специфике педагогической деятельности, способность критически и перспективно относиться к своим профессиональным представлениям.

Важным условием профессиональной адаптации молодых педагогов является *развитие устойчивости к стрессовым факторам педагогической реальности*. Рискогенность педагогической деятельности обусловлена нестабильностью, непостоянством образовательной среды, частым несовпадением целей участников образовательного процесса и средств их достижения. Напряженные ситуации в педагогической деятельности повсеместны: это ситуации взаимодействия педагога с учащимися на занятии (нарушение дисциплины и правил поведения, непредвиденные конфликтные ситуации, игнорирование требований педагога и т. д.); ситуации, возникающие во взаимоотношениях с коллегами и администрацией (резкие расхождения во мнениях, непродуманность нововведений, чрезмерный контроль за учебно-воспитательным процессом и т. д.). Фрустрационная толерантность как необходимое личностное качество педагога определяет его способность противостоять разного рода трудностям и конфликтам, не теряя адаптивности, в основе которой лежит способность адекватно оценивать реальную ситуацию, с одной стороны, и возможность предвидеть выход – с другой (Митина, 2004). Кроме того, педагогическая деятельность как рискнесущая (Н.Б. Москвина), т. е. таит в себе опасность возникновения личностно-профессиональных деформаций. Освоение механизмов самопознания и саморегуляции, понимание факторов риска возникновения личностно-профессиональных деформаций и освоение способов профилактики этих деструктивных явлений, конкретных техник снижения эмоционального напряжения становятся необходимыми для развития фрустрационной толерантности аспирантов – будущих педагогов.

В исследовании Е.Г. Черниковой установлено: уровень коммуникативной компетентности молодых педагогов после окончания педагогического вуза не соответствует уровню сложности решаемых задач, а формирование у них коммуникативной компетентности в ходе педагогического образования не является приоритетным [Черникова 2014]. Вместе с тем педагогу приходится взаимодействовать с различными субъектами образовательного процесса, гибко варьируя своим поведением и коммуникативным статусом. Коммуникативная деятельность педагога характеризуется: полисубъектностью (необходимость взаимодействия с коммуникантами, разными по возрасту, социальному статусу, масштабу); полиобъектностью (обращенность к различным содержательно-предметным полям); полиинформативностью (профессиональная необходимость обрабатывать разные виды информации: предметную, диагностическую, управленческую, эмоциональную, учитывать различные точки зрения), что предполагает наличие у педагога высокого уровня коммуникативной компетентности. Таким образом актуализируется задача *формирования коммуникативной компетентности будущих педагогов*. Развитая коммуникативная компетентность связана с умением конструировать позитивную реальность педагогического взаимодействия, с ориентацией на поддержку «Я» партнера по взаимодействию, его позитивное самоотношение. Гуманистическая направленность педагогического взаимодействия является важной составляющей коммуникативной компетентности, ее ценностно-смысловым ядром, определяющим характер и направленность педагогической деятельности и общения. Основными характеристиками гуманистического взаимодействия являются: понимание, признание, принятие личности обучаемого как полноправного партнера, оказание ему помощи и поддержки в профессионально-личностном становлении. «Принять» – значит безусловно положительно отнестись к учащемуся. «Я... помогаю другому стать человеком, когда я могу принимать другого. Это значит – принимать его чувства, отношения, верования, являющиеся частью его самого. И в этом заключена огромная ценность», – писал К. Роджерс [Роджерс 1994, с. 62]. В гуманистическом межсубъектном взаимодействии подчеркивается активно-личностный, персонализированный характер контактов людей. При этом меняются функции общения, к функциям обмена информацией и выработке совместной стратегии взаимодействия добавляются функции приобщения Другого к своим ценностям, приобщения себя к ценностям Другого. Таким образом, во взаимодействии утверждаются ценностные отношения в педагогическом общении. Принятие Другого напрямую связано с самопринятием. Отметим также, что благожелательное отношение к учащемуся, готовность принять его таким, каков он есть, необходимо сочетать с умением договариваться, устанавливать определенные правила и

границы (Кашапов, Огородова 2019). Овладение стратегией и тактиками гуманистического взаимодействия становится возможным при овладении конкретными техниками партнерского взаимодействия: активного рефлексивного слушания, позитивного переформулирования, конструктивной критики, техник снижения эмоционального напряжения. Немаловажным умением педагога является умение управлять конфликтными ситуациями, возникающими в ходе учебно-воспитательного процесса; профилировать возможные конфликты деятельности, общения, отношений. Для этого необходимо иметь адекватные представления о сущности, структуре, возможных причинах и способах разрешения педагогических конфликтов, уметь нейтрализовать конфликтогены педагогического общения, понимать зону ответственности за педагогически целесообразное разрешение педагогического конфликта. Основная цель работы в области педагогической конфликтологии – дать возможность аспиранту – будущему преподавателю сформировать продуктивное отношение к педагогическим конфликтам, снизить страх конфликтных ситуаций, овладеть способами анализа и разрешения типичных педагогических конфликтов (Мотина 2002).

Выбор форм занятий, способствующих профессиональному развитию и успешной профессиональной адаптации, необходимо проводить с учетом погружения в определенную профессиональную проблему, значимую для обогащения рефлексивного опыта участников, развития ценностно-смысловой сферы, коммуникативных качеств и умений. Важным становится не информирование, а организация процесса присвоения знания, его осмысления, формирования конкретных коммуникативных и перцептивно-рефлексивных умений. Взаимодействие в системе «педагог – учащийся» во время обучения должно носить межличностный, а не ролевой характер. Именно при этом условии предметом развития становятся способности к рефлексии, эмпатии, открытости, аутентичности, диалогу, неформальному общению. Ролевой вектор взаимодействия носит формальный характер, не позволяет строить общение на основаниях ценностно-смыслового равенства. Рефлексия как способность к самоанализу, к выходу из позиции деятеля в позицию наблюдателя и аналитика (по отношению к самому себе) выступает важнейшим показателем качества педагогического мышления, является незаменимым механизмом личностного и профессионального развития. Актуализация рефлексивности позволяет преодолеть педагогический эгоцентризм. Найденный заново личностный смысл дает перспективу для внутренних изменений, ломки профессиональных стереотипов, открывает путь дальнейшего профессионального роста [Орлова 2006]. Необходимо отметить, что рефлексивные механизмы запускаются преимущественно в проблемных ситуациях, когда не срабатывают привычные спосо-

бы деятельности и поведения, когда испытывается дефицит опыта. Среди эффективных методов обучения, способствующих развитию коммуникативной компетентности, выделим конфликт-метод, анализ педагогических ситуаций. Конфликт-метод позволяет использовать уже имеющиеся противоречия во взглядах, мнениях, целях обучения либо специально создавать ситуации, провоцирующие конфликт с помощью различных тактик: специального нарушения этических норм педагогической коммуникации (словом, интонацией, жестом), отождествления человека с определенным отдельным недостатком, напоминания о негативном опыте совместной деятельности, иронии в адрес конкретной личности, деструктивной критики и др. Нарушение коммуникативного равновесия в ходе педагогической коммуникации является специально выстроенной со стороны преподавателя провокацией, имеющей целью актуализировать привычные способы реагирования на конфликтную ситуацию аспирантов – будущих преподавателей. Анализ педагогических ситуаций позволяет актуализировать привычные, стереотипные представления о характере и воспитательном результате педагогического взаимодействия. Несмотря на кратковременность, педагогическая ситуация глубоко затрагивает две формы активности человека: взаимодействие, то есть видимое поведение, и взаимоотношения – скрытые психологические реальности (установки, ожидания, эмоциональные реакции). Отношения более устойчивы и определяют взаимодействие, однако взаимодействие влияет на отношения, требуя многократного повторения взаимодействия. Приобретение опыта управления конфликтными ситуациями, выстраивание модели поведения, отвечающей нормам педагогического этикета, способствуют воспитанию педагогического такта, умению выходить из конфликта на гуманной основе.

Самыми оптимальными формами организации занятий, способствующими развитию личностно-профессиональных компетенций аспирантов – будущих преподавателей, являются: педагогическая мастерская, арт-терапевтическая мастерская, коммуникативный тренинг. Арт-терапевтические техники позволяют использовать языки визуальной, пластической, аудиальной экспрессии в тех ситуациях, когда язык вербальной коммуникации невозможен или нежелателен; позволяют материализовать и детализировать какой-либо педагогический феномен: организацию, взаимоотношения, идеальный или отрицательный образ. «Выводя на поверхность», визуализируя свое видение ситуации, предмета или явления, можно исследовать, изменять его, а вместе с ним и свое отношение к чему-либо. Особый интерес участники тренинга проявляют к рисуночным техникам «я реальное», «я идеальное», «личный и профессиональный герб». Коммуникативный тренинг позволяет исследовать и преодолеть основные коммуникативные драмы (затруднения) общения: слушания, понима-

ния, самовыражения, действия, эмоциональности и создать эффективные способы их разрешения на основе освоения техник партнерского взаимодействия.

Реализации рефлексивной направленности обучения содействуют применение на практически занятиях самодиагностики, анализ и разыгрывание ролевых ситуаций, анализ ситуаций, описанных в художественно-публицистической литературе, просмотр и анализ проблемно ориентированных сюжетов художественных фильмов, организация обращения к собственному внутреннему миру и опыту. Ценностно-смысловая направленность профессиональной подготовки предполагает отбор таких средств, методов и форм обучения, которые основаны на: открытости друг другу, доверительности, готовности педагога к диалогу и пониманию, включении личности в диалог с различными педагогическими смыслами. Взаимодействие преподавателя с обучающимися строится с учетом ценностно-смыслового равенства в познании профессионально-педагогических проблем. Преподаватель не столько информирует о содержании определенной проблемы, сколько на правах обладающего более богатым жизненным и профессиональным опытом раскрывает перед обучающимися суть проблемы или педагогического явления в объеме и глубине своего понимания. Такой подход к организации учебно-воспитательного процесса будет способствовать осмыслению аксиологических оснований педагогической деятельности, актуализации творческого начала личности, развитию профессионального самосознания личности, перцептивно-рефлексивных и коммуникативных умений аспирантов – будущих преподавателей. Написание эссе о целях образования в современной социальной ситуации, в котором необходимо определиться с личностным видением этой цели, создание синквейнов как смысловых, метафорических ступок изучаемой педагогической проблемы (педагог, антипедагог, ученик, профессионализм), осмысление афоризмов о сущности образования позволяют создать особое проблемное поле смыслопоиска, смыслостроительства и ценностного самоопределения в педагогической деятельности. Такие формы полезны для обнаружения понимания жизненных позиций и отношений обучающихся к педагогической деятельности и профессии педагога в целом.

Выводы

Успешная педагогическая подготовка аспирантов – будущих преподавателей к профессиональной деятельности предъясвляет повышенные требования к их профессионально важным и личным качествам специалиста в условиях динамично меняющегося социума. Развитие педагогического мышления, педагогической направленности, гибкости как профессионально важного качества личности (интеллектуальной, эмоциональной, комму-

никативной, поведенческой) при незыблемости нравственных оснований педагогической жизнедеятельности составляет основные целевые ориентиры педагогической подготовки аспиранта – будущего преподавателя.

В профессиональной деятельности педагога особое значение имеет определение личных ценностей и профессиональных смыслов, так как именно они регулируют его поведение, определяют характер активности и отношений в профессиональном пространстве, в том или ином виде транслируются учащимся. Подготовка к педагогической деятельности аспирантов – будущих преподавателей должна обеспечиваться с опорой на принципы лично ориентированного подхода, с учетом ценностно-смысловой направленности взаимодействия и возможных затруднений в будущей профессиональной деятельности. Такие ориентиры позволяют аспиранту – будущему преподавателю быть «гуманитарно адекватным», то есть выстраивать педагогическое общение как движение навстречу многомерному миру обучающегося [Сенько 2017].

Осознание аспирантом – будущим преподавателем своих потенциальных возможностей, перспектив личностного и профессионального роста побуждает его к постоянному экспериментированию в ходе профессиональной деятельности, осуществлению поиска, творчества и возможности выбора. Чем раньше начнется направленное личностное и профессиональное развитие педагога, тем в большей степени можно прогнозировать его психологическое благополучие и личностный рост. Развитие коммуникативного потенциала личности, способности противостоять трудностям и конфликтам педагогической реальности будет способствовать успешной адаптации молодых педагогов к многозадачности педагогической деятельности и гармонизации учебно-воспитательного процесса.

Источники фактического материала

Кашапов, Огородова 2019 – *Кашапов М.М., Огородова Т.В.* Профессиональное становление педагога. Психолого-акмеологические основы: учебное пособие для бакалавриата и магистратуры. 2-е изд., испр. и доп. Москва: Юрайт, 2019. 183 с. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37646012>.

Климов 2004 – *Климов Е.А.* Педагогический труд: психологические составляющие: учеб. пособие. Москва: Издательство Московского университета; Издательский центр «Академия», 2004. 240 с. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=20080582>.

Митина 2004 – *Митина Л.М.* Психология труда профессионального развития учителя: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. Москва: Издательский центр «Академия», 2004. 320 с. URL: <https://b-ok.global/book/2445186/dee0a1>.

Мотина 2002 – *Мотина Е.Ю.* Подготовка учителей к формированию опыта морального поведения старших школьников: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Самара, 2002. 196 с.

Сенько, Фроловская 2007 – *Сенько Ю.В., Фроловская М.Н.* Педагогика понимания: учебное пособие. Москва: Дрофа, 2007. 189 с. URL: <https://obuchalka.org/2015010781525/pedagogika-ponimaniya-senko-u-v-frolovskaya-m-n-2007.html>.

Библиографический список

Бездухов, Мишина, Правдина 2001 – *Бездухов В.П., Мишина С.Е., Правдина О.В.* Теоретические проблемы становления педагогической компетентности учителя. Самара: Изд-во СамГПУ, 2001. 132 с. URL: <https://b-ok.global/book/3097121/def701>; <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21454452>.

Зинченко 1998 – *Зинченко В.П.* Психологическая педагогика. Материалы к курсу лекций. Ч. I. Живое знание. Самара: Изд-во СГПУ, 1998. 216 с. URL: <http://psychlib.ru/mgppu/ZZHz-1998/ZJZ-001.HTM#Sp1>.

Косарева 2006 – *Косарева Е.Ю.* Профессиональное самосознание педагога: непрерывная траектория развития: монография. Самара: Изд-во СФМГПУ. 2006. 214 с.

Макарова, Копытова 2013 – *Макарова Л.Н., Копытова Н.Е.* Аспирант как будущий преподаватель вуза: трансформация функций профессиональной деятельности. Теория и методология: проблемы, тенденции // Психолого-педагогический журнал «Гаудеамус». 2013. № 1 (21). С. 18–27. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20133120>.

Орлова 2006 – *Орлова И.В.* Тренинг профессионального самопознания: теория, диагностика и практика педагогической рефлексии. Санкт-Петербург: Речь, 2006. 128 с. URL: <https://b-ok.global/book/3135869/89e63f>.

Роджерс 1994 – *Роджерс К.Р.* Взгляд на психотерапию. Становление человека: пер с англ. Москва: Прогресс, 1994. 251 с. URL: <http://psylib.org.ua/books/roger01>.

Руднева 2015 – *Руднева Т.И.* Педагогическая деятельность в современном социальном контексте // Вестник Самарского государственного университета. 2015 № 7 (129). С. 191–195. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=24142298>.

Сенько 2017 – *Сенько Ю.В.* Не компетентностным подходом одним жива модернизация образования // Модернизация профессионально-педагогического образования: тенденция, стратегия, зарубежный опыт (г. Барнаул, 18–20 октября 2017 года): материалы междунар. науч. конф. / под науч. ред. М.П. Тыриной, Л.Г. Куликовой. Барнаул: АлтГПУ, 2017. С. 23–27. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32433316>.

Смоляр 2013 – *Смоляр А.И.* Профессиональное самосознание учителя: вопросы методологии, теории и технологии развития: монография. Самара: ПГСГА, 2013. 356 с.

Черникова 2014 – *Черникова Е.Г.* Особенности социально-профессиональной адаптации молодых педагогов общеобразовательных школ // Вестник

Челябинского государственного университета. 2014. № 4 (333). С. 150–153. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21682877>.

References

Bezdukhov, Mishina, Pravdina 2001 – *Bezdukhov V.P., Mishina S.E. and Pravdina O.V.* (2001) Theoretical problems of the formation of teacher's pedagogical competence. Samara: Izd-vo SamGPU, 132 p. Available at: <https://b-ok.global/book/3097121/def701>; <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21454452>. (In Russ.)

Zinchenko 1998 – *Zinchenko V.P.* (1998) Psychological pedagogy. Materials for the course of lectures. Part I. Living knowledge. Samara: Izd-vo SGPU, 216 p. Available at: <http://psychlib.ru/mgppu/ZZHz-1998/ZJZ-001.HTM#Sp1>. (In Russ.)

Kosareva 2006 – *Kosareva E.Yu.* (2006) Professional self-awareness of a teacher: a continuous trajectory of development: monograph. Samara: Izd-vo SFGGPU, 214 p. (In Russ.)

Makarova, Kopytova 2013 – *Makarova L.N. and Kopytova N.E.* (2013) Postgraduate student as a future university teacher: transformation of the functions of professional activity. Theory and methodology: problems, trends. *Psychological-Pedagogical Journal «Gaudeamus»*, no. 1 (21), pp. 18–27. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=20133120>. (In Russ.)

Orlova 2006 – *Orlova I.V.* (2006) Professional self-knowledge training: theory, diagnosis and practice of pedagogical reflection. Saint Petersburg: Rech', 2006. 128 p. Available at: <https://b-ok.global/book/3135869/89e63f>. (In Russ.)

Rogers 1994 – *Rogers C.* (1994) On Becoming a Person: A Therapists View of Psychotherapy. Translation from English. Moscow: Progress, 251 p. Available at: <http://psylib.org.ua/books/roger01>. (In Russ.)

Rudneva 2015 – *Rudneva T.I.* (2015) Teaching activities in modern social context. *Vestnik of Samara State University*, no. 7 (129), pp. 191–195. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=24142298>. (In Russ.)

Senko 2017 – *Senko Yu.V.* (2017) Modernization of education is alive not only with a non-competence approach. In: *Tyrina M.P., Kulikova L.G. (Eds.) Modernization of vocational pedagogical education: trend, strategy, foreign experience: materials of an international scientific conference, Barnaul, October 18–20, 2017.* Barnaul: AltGPU, 316 p; pp. 23–27. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32433316>. (In Russ.)

Smolyar 2013 – *Smolyar A.I.* (2013) Professional self-awareness of a teacher: issues of methodology, theory and technology of development: monograph. Samara: PGSGA, 356 p. (In Russ.)

Chernikova 2014 – *Chernikova E.G.* (2014) Features and contradictions of socially-professional adaptation of young teachers of general schools. *Bulletin of Chelyabinsk State University*, no. 4 (333), pp. 150–153. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21682877>. (In Russ.)



НАУЧНАЯ СТАТЬЯ

УДК 378.12

Дата поступления: 26.09.2020
рецензирования: 20.10.2020
принятия: 27.11.2020

Н.В. Соловова

Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева,
г. Самара, Российская Федерация
E-mail: solovova.nata@mail.ru. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3280-3380>

Д.А. Ежов

Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева;
Самарский региональный центр для одаренных детей, г. Самара, Российская Федерация
E-mail: dan_ezhov@mail.ru. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4209-7608>

С.Н. Яшкин

Самарский государственный технический университет;
Самарский региональный центр для одаренных детей, г. Самара, Российская Федерация
E-mail: snyashkin@mail.ru. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2549-5607>

Готовность преподавателя к взаимодействию с одаренными обучающимися

Аннотация: В статье авторами рассматривается проблема готовности преподавателя к взаимодействию с одаренными обучающимися в процессе их непрерывного развития. В современном российском обществе возрастает потребность в людях неординарно мыслящих, творческих, активных, способных нестандартно решать поставленные задачи и формулировать новые перспективные цели. В этих условиях поддержка и развитие одаренных обучающихся становятся одной из приоритетных задач системы образования. Актуальность статьи обусловлена тем, что переход общего и профессионального образования к новой образовательной парадигме, вызванный преобразованиями российского общества, сопровождается усилением внимания к одаренным обучающимся и, как следствие, подготовкой преподавателя всех уровней системы образования к взаимодействию с обучающимися, интеллектуальный и творческий потенциал которых рассматривается в качестве основного капитала государства. В статье авторы представляют результаты контент-анализа научных работ в области развития одаренных обучающихся, а также нормативных и правовых актов Российской Федерации в сфере образования. Вводят понятие «педагогический менеджмент» (комплекс подходов, принципов, методов, организационных форм и технологических и методических приемов обучения, направленных на повышение качества и результативности непрерывного развития одаренных обучающихся, который состоит из этапов: выявления, диагностики, обучения, развития, сопровождения и поддержки). В результате исследования авторы, основываясь на принципе идентификации видов деятельности преподавателя на основных этапах педагогического менеджмента, предложили компонентную структуру готовности преподавателя к взаимодействию с одаренными обучающимися, интегрирующую мотивационно-ценностный, когнитивно-методический, нормативно-организационный, рефлексивно-оценочный и коммуникативно-тьюторский компоненты.

Ключевые слова: одаренность, одаренный обучающийся, педагогический менеджмент, готовность преподавателя к взаимодействию с одаренными обучающимися.

Цитирование. Соловова Н.В., Ежов Д.А., Яшкин С.Н. Готовность преподавателя к взаимодействию с одаренными обучающимися // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. 2020. Т. 26, № 4. С. 57–63. DOI: <http://doi.org/10.12287/2542-0445-2020-26-4-57-63>.

Информация о конфликте интересов: авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

© **Наталья Валентиновна Соловова** – доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой управления человеческими ресурсами, профессор кафедры теории и методики профессионального образования, Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева, 443086, Российская Федерация, г. Самара, Московское шоссе, 34.

© **Данил Александрович Ежов** – аспирант, кафедра теории и методики профессионального образования, Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева, 443086, Российская Федерация, г. Самара, Московское шоссе, 34; заместитель директора, Самарский региональный центр для одаренных детей, 443016, Российская Федерация, г. Самара, ул. Черемшанская, 70.

© **Сергей Николаевич Яшкин** – доктор химических наук, доцент кафедры аналитической и физической химии, Самарский государственный технический университет, 443100, Российская Федерация, г. Самара, Молодогвардейская, 244; учитель химии, Самарский региональный центр для одаренных детей, 443016, Российская Федерация, г. Самара, ул. Черемшанская, 70.

SCIENTIFIC ARTICLESubmitted: 26.09.2020
Revised: 20.10.2020
Accepted: 27.11.2020**N.V. Solovova**Samara National Research University, Samara, Russian Federation
E-mail: solovova.nata@mail.ru. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3280-3380>**D.A. Ezhov**Samara National Research University; Samara regional center for gifted children, Samara, Russian Federation
E-mail: dan_ezhov@mail.ru. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4209-7608>**S.N. Yashkin**Samara State Technical University, Samara regional center for gifted children, Samara, Russian Federation
E-mail: snyashkin@mail.ru. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2549-5607>**The teacher's readiness to interact with gifted students**

Abstract: In the article, the authors consider the problem of a teacher's readiness to interact with gifted students in the process of their continuous development. In modern Russian society, there is a growing need for people who are extraordinarily thinking, creative, active, capable of solving tasks in an unconventional way and formulating new, promising goals. In these conditions, the support and development of gifted students undoubtedly become one of the priority tasks of the education system. The relevance of the work is due to the fact that the transition of general and vocational education to a new educational paradigm, caused by the transformations of Russian society, is accompanied by increased attention to gifted students, and as a result, by the preparation of teachers at all levels of the education system to interact with students, whose intellectual and creative potential is considered as state capital stock. The article presents the results of content analysis of scientific works in the field of the development of gifted students, as well as regulatory and legal acts of the Russian Federation in the field of education. The concept of «pedagogical management» is introduced (a set of approaches, principles, methods, organizational forms and technological and methodological teaching methods aimed at improving the quality and effectiveness of the continuous development of gifted students, which consists of the stages: identification, diagnosis, training, development, support and support). As a result of the study, the authors, based on the principle of identifying the types of teacher's activities on the main stages of pedagogical management, proposed a component structure of the teacher's readiness to interact with gifted students, integrating motivational-value, cognitive-methodological, normative-organizational, reflexive-evaluative and communicative-tutoring components.

Key words: giftedness, gifted student, pedagogical management, teacher's readiness to interact with gifted students.

Citation. Solovova N.V., Ezhov D.A., Yashkin S.N. The teacher's readiness to interact with gifted students. *Vestnik Samarskogo universiteta. Istoriia, pedagogika, filologiya = Vestnik of Samara University. History, pedagogics, philology*, 2020, vol. 26, no. 4, pp. 57–63. DOI: <http://doi.org/10.18287/2542-0445-2020-26-4-57-63>. (In Russ.)

Information on the conflict of interests: authors declare no conflict of interest.

© **Natalia V. Solovova** – Doctor of Pedagogical Sciences, associate professor, head of the Department of Human Resources Management, professor of the Department of Theory and Methods of Professional Education, Samara National Research University, 34, Moskovskoye shosse, Samara, 443086, Russian Federation.

© **Danil A. Ezhov** – postgraduate student, Department of Theory and Methods of Professional Education, Samara National Research University, 34, Moskovskoye shosse, Samara, 443086, Russian Federation; deputy director, Samara regional center for gifted children, 70, Cheremshanskaya Street, Samara, 443016, Russian Federation.

© **Sergey N. Yashkin** – Doctor of Chemical Sciences, associate professor of the Department of Analytical and Physical Chemistry, Samara State Technical University, 244, Molodogvardeyskaya Street, Samara, 443100, Russian Federation; chemistry teacher, Samara regional center for gifted children, 70, Cheremshanskaya Street, Samara, 443016, Russian Federation.

Введение

Проблема одаренности на протяжении столетий привлекала внимание педагогического сообщества. Научный интерес к выявлению и развитию одаренности всегда был обусловлен потребностями развития общества, поэтому разработка направления обучения одаренных обучающихся, начавшись на философском уровне, впоследствии продолжалась в исследованиях психологов, генетиков и физиологов, а позже стала главным образом прерогативой педагогической общественности и социологов. В условиях трансформации России в постиндустриальное информационное общество, основанное на знаниях и высоком инновационном потенциале, поддержка и социализация творчески и интеллектуально одаренных личностей стали одной из приоритетных государственных задач, поскольку пристальное внимание к образованию одаренных и талантливых детей – показатель страны с большими целями, обращенными в будущее (Ридецкая 2000). В настоящем ис-

следовании мы придерживаемся определения авторов «Рабочей концепции одаренности» [Шадрикова 2003]: «одаренность» – «системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких по сравнению с другими людьми, незаурядных результатов в одном или нескольких видах деятельности». Непрерывное развитие одаренности обучающихся требует выявления потенциальных и скрытых возможностей обучающихся, индивидуализации обучения и применения инновационных образовательных технологий.

Педагогическое взаимодействие с одаренными обучающимися имеет ряд проблем: несовершенство методической поддержки преподавателей, работающих с данной категорией обучающихся; неподготовленность преподавателей к индивидуализации обучения и психолого-педагогическому сопровождению одаренных обучающихся; необходимость методической и практической помощи родителям одаренных обучающихся; требует со-

вершенствования сотрудничество преподавателей и родителей в создании условий для развития природных задатков обучающихся; не отлажен механизм межведомственного взаимодействия, способствующий развитию одаренных обучающихся, росту их творческого и интеллектуального потенциала.

В период с 2017 по 2022 год предполагается создание 85 региональных центров выявления и поддержки одаренных обучающихся во всех субъектах Российской Федерации. Совершенствование работы по развитию одаренных обучающихся идет в региональных центрах по следующим направлениям:

- поиск проявляющих выдающиеся способности детей и молодежи;
- разработка и реализация образовательных программ для одаренных обучающихся, в том числе с использованием дистанционных образовательных технологий и электронного обучения;
- обеспечение индивидуальной работы с одаренными обучающимися по развитию их познавательных интересов, построению индивидуальных образовательных маршрутов, в том числе тьюторской поддержки;
- развитие партнерской сети из промышленных предприятий, научных и образовательных организаций, организаций культуры и спорта, общественных организаций для обеспечения сопровождения и дальнейшего развития проявивших выдающиеся способности обучающихся;
- повышение квалификации и профессиональная переподготовка педагогических и управленческих кадров для работы с проявившими выдающиеся способности обучающимися.

Взаимодействие преподавателя с одаренными обучающимися представляет собой систему организационных, диагностических, обучающих и развивающих мероприятий, направленных на создание оптимальных условий для непрерывного развития и самореализации личности обучающегося, наделенного особыми способностями и задатками. При этом очевидно, что процессы взаимодействия могут охватывать одаренных обучающихся всех уровней образования: общего, среднего профессионального, высшего. Возникает необходимость формирования готовности у преподавателя к взаимодействию с обучающимися различного уровня и вида одаренности с целью обеспечения их непрерывного развития.

Степень разработанности проблемы

Основным требованием к подготовке педагогических кадров к взаимодействию с одаренными обучающимися отечественные ученые (Н.С. Лейтес, А.М. Матюшкин, В.И. Панов, Л.В. Попова др.) называют изменение педагогического сознания, в частности сложившихся стереотипов восприятия обучающегося, образовательного процесса, себя, способов взаимодействия, методов обучения и воспитания [Адаскина, Битянова 2000]. В работе с одаренными обучающимися предпочте-

ние отдается творческой личности преподавателя в силу онтологической зависимости: педагог, сам являясь творческой, движущей силой общества, активно влияет на развитие креативного потенциала молодого поколения (Сорокин 2001).

Разработка структуры готовности преподавателя, работающего с одаренными обучающимися, невозможна без осмысления педагогических проблем, возникающих в процессе их сопровождения. Общие проблемы связаны в целом с организацией обучения и воспитания одаренных обучающихся в условиях вариативности современного образования, с адаптацией их в социуме; частные проблемы обусловлены возрастом и разнообразием видов одаренности обучающихся [Ансимова, Золотарева, Лекомцева 2017]. С одаренными обучающимися работают педагогические работники разных категорий (учителя-предметники, педагоги организаций дошкольного и дополнительного образования, преподаватели средних специальных и высших учебных заведений, психологи, социальные педагоги, педагогические работники сферы культуры и спорта). В диссертационных исследованиях последних десятилетий рассматриваются требования, предъявляемые к компетенциям педагогов, работающих с одаренными обучающимися разного возраста (М.А. Арсенова, Т.И. Воронова, И. Гладилина,), в разных предметных областях общего и высшего образования (О.М. Кулибаба, Е.В. Пажитнева, С.А. Филиппов, Е.В. Комелина), в различных направленностях дополнительного образования (Г.В. Тарасова, Г.Т. Шпарева).

В педагогической науке накоплен опыт разработки моделей подготовки педагогов к работе с одаренными обучающимися на базе центров по работе с одаренными детьми различных регионов (М. Линдсли, Е.Л. Мельникова, Т.Г. Мороз, Н.А. Пронина, Т.В. Разумовская, Т.Г. Рахматуллин, Т.Ф. Сергеева, Е.В. Сечкарева, С.У. Турсунбаев, Н.Б. Шумакова, Е.Л. Яковлева и др.). Отличительной чертой этих исследований является стремление ученых не только уточнить понятие «готовность к работе с одаренными детьми», определить ее содержание, структуру, но и разработать систему ее эффективного формирования.

Большое количество диссертационных исследований посвящено проблеме формирования готовности преподавателей к работе с обучающимися, проявляющими академическую одаренность по учебным предметам (чаще естественно-научного цикла). Так, О.М. Кулибаба предлагает авторскую модель формирования готовности будущих учителей математики к работе с одаренными детьми, отображающую взаимосвязь следующих составляющих: компонента готовности студента к работе с одаренными детьми; этапов формирования исследуемой готовности, уровней ее сформированности, условий, обеспечивающих эффективность формирования готовности будущих учителей к работе с одаренными детьми, и результата [Психология... 2000]. Под готовностью будущего учителя к работе с одаренными учащимися профильных хи-

мических классов Е.В. Пажитнева понимает интегративное профессионально-личностное образование, включающее в себя потребность в работе с одаренными учащимися, знание об одаренности в области химии, умение организовать педагогический процесс, творческие способности, эмоциональную стабильность (Пажитнева 2010).

Комплексный подход к развитию готовности преподавателя к работе с умственно одаренными детьми применяется Г.В. Тарасовой. Исследователь обосновывает организационно-педагогические условия подготовки учителя к взаимодействию с одаренными обучающимися (вовлечение преподавателя в творческий поиск инновационных форм и методов работы с одаренными детьми; учет и мониторинг индивидуально-психологических особенностей учителя в процессе подготовки; организация диалоговых форм обучения) и выделяет этапы работы по подготовке учителя к работе с одаренными детьми (создание информационного и методического обеспечения; теоретическое обучение вопросам диагностики умственной одаренности и выбора правильных стратегий работы с одаренным ребенком; организация практикума по овладению навыками работы с одаренными детьми; ознакомление с накопленным передовым педагогическим опытом в этой области; текущее консультирование учителей; обсуждение результатов работы и внесение корректив в работу учителя) (Тарасова 2005).

Выделение компонентов готовности преподавателя к взаимодействию с одаренными обучающимися опирается на концептуальные теоретические положения о сущности и структуре профессиональной деятельности педагога (Б.Г. Ананьев, Ю.К. Бабанский, В.С. Безрукова, Н.В. Кузьмина, Н.В. Кухарев, А.К. Маркова, В.А. Слостенин, А.И. Щербаков и др.).

Структура готовности преподавателя к управлению развитием интеллектуально одаренных обучающихся, по мнению Р.Р. Бикбулатова, должна включать три компонента: мотивационный (совокупность устойчивых мотивов, положительное отношение к управлению развитием интеллектуально одаренных обучающихся, удовлетворенность этим процессом); когнитивно-операциональный (знания, умения и навыки, необходимые для управления развитием интеллектуально одаренных обучающихся и собственного саморазвития); личностный (креативность, абнотивность, общественное лидерство, эмпатия, исследовательская активность, способность к рефлексии) (Бикбулатов 2017).

Результаты исследования

Контент-анализ научных работ зарубежных и отечественных ученых дает основание выделить ключевые компетенции преподавателя, работающего с одаренными обучающимися:

– основательная предметная подготовка и высокие интеллектуальные данные;

– исследовательская компетентность, а также развитие мотивации для реализации совместной исследовательской деятельности с одаренными обучающимися;

– теоретические знания о сущности, типологии, методах и формах выявления и развития одаренности; об особенностях обучения, воспитания и развития одаренных обучающихся;

– личностное отношение к одаренному обучающемуся не как к объекту педагогического воздействия, а как к субъекту совместного интеллектуального педагогического взаимодействия, в ходе которого происходит развитие как обучающегося, так и самого преподавателя;

– практическое обучение основным организационным формам, психологическим и дидактическим методам работы с одаренными обучающимися в образовательных учреждениях различных типов;

– динамичность и гибкость в постоянно меняющейся системе новых знаний и информации;

– практическое знакомство и усвоение опыта работы образовательных учреждений разного типа, работающих с одаренными детьми [Власова 2010];

– устойчивая психоэмоциональная личность преподавателя;

– желание и стремление к внутреннему росту и самосовершенствованию [Зайцева 2011; Савенков 2002].

Анализ психологической и педагогической литературы по проблеме исследования, а также опыт практической работы позволяют выделить методологические основания для определения структуры готовности преподавателя к взаимодействию с одаренными обучающимися: это концепция эффективного педагогического менеджмента по непрерывному развитию и сопровождению одаренных обучающихся.

Педагогический менеджмент – комплекс подходов, принципов, методов, организационных форм и технологических и методических приемов обучения, направленный на повышение качества и результативности непрерывного развития одаренных обучающихся [Ежов, Соловова 2019]. Целенаправленная комплексная работа по взаимодействию преподавателя с одаренными обучающимися на всех этапах педагогического менеджмента (выявление, диагностика, обучение, развитие, сопровождение, поддержка) является организационно-методической задачей, которую необходимо ресурсно поддерживать на всех нормативных уровнях (федеральном, региональном, муниципальном, уровне образовательной организации) [Ежов, Яшкина 2019; Яшкин, Ежов 2020]. Выявление и диагностика играют существенную роль в создании особой образовательной среды. На этапе обучения главной целью педагогической деятельности преподавателя является наиболее полное удовлетворение повышенных образовательных потребностей одаренных обучающих-

ся на всех уровнях образования. Для непрерывного развития и сопровождения одаренных обучающихся в образовательном учреждении должна быть создана интеллектуальная образовательная и воспитательная среда с высоким потенциалом для организации научно-исследовательской, научно-информационной, учебно-исследовательской деятельности одаренных обучающихся.

Опираясь на принцип идентификации видов деятельности преподавателя, определяем готовность преподавателя к взаимодействию с одаренными обучающимися как интегративное свойство личности, состоящее из мотивационно-ценностного, когнитивно-методического, нормативно-организационного, рефлексивно-оценочного и коммуникативно-тьюторского компонентов (см. таблицу).

Таблица

Структура готовности преподавателя к взаимодействию с одаренными обучающимися

Table

The structure of the teacher's readiness to interact with gifted students

Компонент	№	Показатель
Мотивационно-ценностный	1	Интерес к совместной интеллектуальной деятельности с одаренными обучающимися
	2	Интерес к участию в подготовке проектных и исследовательских работ одаренных обучающихся
	3	Потребность в регулярном обновлении предметных знаний, постоянном обучении и переобучении по дополнительным профессиональным программам по профилю педагогической деятельности
	4	Убеждение в необходимости реализации программ и траекторий непрерывного развития одаренных обучающихся
Когнитивно-методический	5	Знание предмета на высоком уровне
	6	Знание методик и технологий выявления и психодиагностики одаренных обучающихся
	7	Умение моделировать и решать предметно-ориентированные задачи олимпиадного и творческого уровня
	8	Умение формировать креативное (междисциплинарное) мышление у одаренных обучающихся с помощью инновационных образовательных технологий
Нормативно-организационный	9	Знание нормативной базы и целевых программ по непрерывному развитию и сопровождению одаренных обучающихся
	10	Умение проектировать нормативное обеспечение и методическое сопровождение образовательных программ и спецкурсов для одаренных обучающихся
	11	Умение проектировать нормативное обеспечение и материальные условия центров обучения одаренных обучающихся
	12	Умение организовать работу творческих мероприятий, конференций и обучающих площадок для одаренных обучающихся
Рефлексивно-оценочный	13	Умение оценить образовательный и иной потенциал одаренного обучающегося
	14	Способность к оценке качества организации образовательного процесса одаренных обучающихся
	15	Способность к организации и оценке результативности собственной учебной деятельности с одаренными обучающимися
	16	Способность к оценке качества результатов участия в творческих конкурсах и олимпиадах одаренных обучающихся
Коммуникативно-тьюторский	17	Умение применять индивидуальные и продуктивные траектории взаимодействия с одаренными обучающимися
	18	Умение оказывать помощь, консультации и тьюторское сопровождение одаренным обучающимся
	19	Способность заинтересовать научно-исследовательской и проектной работой одаренных обучающихся
	20	Способность к взаимодействию и интеграции с организациями, заинтересованными в непрерывном развитии одаренных обучающихся с целью взаимодействия общественно значимого результата

1. Мотивационно-ценностный компонент является смысловой основой содержания профессиональной деятельности преподавателя, задает направления его саморазвития и самореализации в контексте определенной социокультурной ситуации. Содержание мотивационно-ценностного компонента свидетельствует о наличии мотивации и потребности преподавателей к взаимодействию с одаренными обучающимися, желанию работать с ними.

2. Когнитивно-методический компонент содержит знания и умения, необходимые преподавателю для эффективного выявления, диагностики и обучения интеллектуально одаренных обучающихся.

3. Нормативно-организационный компонент нацелен на непрерывное развитие одаренных обучающихся. Преподавателю требуется глубокое знание законодательных и иных нормативно-правовых документов в области образования, на основе которых он будет проектировать, администрировать и реализовать образовательный процесс с одаренными обучающимися.

4. Рефлексивно-оценочный компонент характеризует способность преподавателя к оценке качества и результативности организации образовательного процесса одаренных обучающихся.

5. На всех этапах педагогического менеджмента преподаватель должен скоординировать индивидуальную работу всех лиц, заинтересованных в непрерывном развитии одаренного обучающегося, стать проводником коммуникации, выступить в качестве педагога-модератора, быть способным разрабатывать и внедрить систему тьюторского сопровождения личностного развития одаренных обучающихся, что особенно значимо на этапах поддержки и сопровождения педагогического менеджмента одаренных обучающихся.

Выводы

В настоящее время средства формирования готовности преподавателя к взаимодействию с одаренными обучающимися включают различные способы повышения квалификации педагогических работников: вовлечение преподавателя в существующую образовательную среду, сформированную опытными учеными-наставниками; создание специализированных центров переподготовки (на базе «Сириуса», «Артека» и др.); использование огромного потенциала научно-образовательных центров страны [Ежов, Полежаев 2019]. Разработанная структура готовности преподавателя к взаимодействию с одаренными обучающимися может служить методическим ориентиром для новых программ повышения квалификации преподавателей.

Источники фактического материала

Бикбулатов 2017 – Бикбулатов Р.Р. Формирование готовности преподавателей к управлению развитием

интеллектуально одаренных обучающихся в условиях системы дополнительного профессионального образования: дис. ... канд. пед. наук. Казань, 2017. 222 с.

Пажитнева 2010 – Пажитнева Е.В. Формирование готовности будущего учителя к работе с одаренными учащимися профильных классов (на материале предмета «Химия»): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Владикавказ, 2010. 23 с.

Ридецкая 2010 – Ридецкая О.Г. Психология одаренности: учебно-практ. пособие. Москва: Изд. центр ЕАОИ, 2010. 374 с.

Сорокин 2001 – Сорокин Б.Ф. Философия и психология творчества: научно-метод. пособие. Орел, 2001. 114 с.

Тарасова 2005 – Тарасова Г.В. Организационно-педагогические условия развития готовности учителя к работе с одаренными детьми: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Казань, 2005. 28 с.

Библиографический список

Анимова, Золотарева, Лекомцева 2017 – Анимова Н.П., Золотарева А.В., Лекомцева Е.Н. Методологические и методические основы оценки результативности работы педагогов с одаренными детьми // Ярославский педагогический вестник. 2017. № 5. С. 33–40. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodologicheskie-i-metodicheskie-osnovy-otsenki-rezultativnosti-raboty-pedagogov-s-odarennymi-detmi>; <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30549512>.

Власова 2010 – Власова И.В. Возможности предметной лаборатории для развития одаренных детей // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2010. № 2 (4). С. 99–103. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozmozhnosti-predmetnoy-laboratorii-dlya-razvitiya-odarennih-detey>; <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=24160974>.

Ежов, Полежаев 2019 – Ежов Д.А., Полежаев Р.Г. Региональная система сопровождения одаренных детей: опыт, задачи, перспективы. Функционирование «Веги» // Современное образование: актуальные вопросы и инновации. 2019. № 4. С. 227–236. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42477540>.

Ежов, Соловова, Яшкина 2019 – Ежов Д.А., Соловова Н.В., Яшкина Е.А. Интегративно-комплексный подход «трех-Т» к педагогическому менеджменту развития одаренных обучающихся // Тенденции развития науки и образования. 2019. № 52. Ч. 1. С. 21–24. DOI: <http://doi.org/10.18411/lj-07-2019-06>.

Ежов, Яшкина 2019 – Ежов Д.А., Яшкина Е.А. Теоретические аспекты основных направлений взаимодействия педагогов с одаренными обучающимися // Архивариус. 2019. № 8 (41). С. 22–26.

Зайцева 2011 – Зайцева Н.В. Современные требования к педагогу в работе с одаренными детьми // Среднее образование в России. Т. 2. Москва: Центр стратегического партнерства, 2011. С. 244–248. URL: <http://federalbook.ru/files/FSO-SREDNEE/Soderzhanie/SO-2/V/Zajcheva.pdf>.

Психология... 2000 – Психология одаренности: от теории к практике / А.А. Адаскина, М.Р. Битянова, В.Н. Дружинин [и др.]; под ред. Д.В. Ушакова. Москва: ИП, 2000. 128 с. URL: <http://creativity.ipras.ru/texts/books/giftedness/giftedness.pdf>; <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=22789282>.

Савенков 2002 – *Савенков А.И.* Развитие детской одаренности в образовательной среде // Развитие личности. 2002. № 3. С. 113–146.

Шадрикова 2003 – *Шадрикова В.Д.* Рабочая концепция одаренности / под ред. В.Д. Шадрикова [и др.]. 2-е изд. Москва, 2003. URL: [http://psychlib.ru/mgppu/rko/rko-001-.htm#%\\$p1](http://psychlib.ru/mgppu/rko/rko-001-.htm#%$p1).

Яшкин, Ежов 2020 – *Яшкин С.Н., Ежов Д.А.* Выявление и диагностика одаренных обучающихся // Образование в современном мире: достижения, вызовы, перспективы: сб. науч. тр. / Всероссийская научно-метод. конф. с международным участием; отв. ред. Т.И. Руднева. Самара: Наш Взгляд, 2020. С. 426–430. URL: <http://repo.ssau.ru/handle/Obrazovanie-v-sovremennom-mire/Vyyavlenie-i-diagnostika-odarenykh-obuchaiushih-sya-83612?mode=full>.

References

Ansimova, Zolotariova, Lekomtseva 2017 – *Ansimova N.P., Zolotariova A.V. and Lekomtseva E.N.* (2017) Methodological and methodical bases of assessing teacher's work effectiveness with gifted children. *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, no. 5, pp. 33–40. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodologicheskie-i-metodicheskie-osnovy-otsenki-rezultativnosti-raboty-pedagogov-s-odarennymi-detmi>; <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30549512>. (In Russ.)

Vlasova 2010 – *Vlasova I.V.* (2010) Opportunities of a subject laboratory for the development of gifted children. *Scientific support of a system of advanced training*, no. 2 (4), pp. 99–103. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozmozhnosti-predmetnoy-laboratorii-dlya-razvitiya-odarenykh-detey>; <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=24160974>. (In Russ.)

Ezhov, Polezhaev 2019 – *Ezhov D.A. and Polezhaev R.G.* (2019) Regional system for accompanying gifted children: experience, tasks, prospects. The functioning of «Vega». *Modern education: topical issues and innovations*, no. 4, pp. 227–236. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42477540>. (In Russ.)

Ezhov, Solovova, Yashkina 2019 – *Ezhov D.A., Solovova N.V. and Yashkina E.A.* (2019) An integrative-complex approach «Three-T» to pedagogical management of the development of gifted students. *Tendentsii razvitiia nauki i obrazovaniia*, no. 52–1, pp. 21–24. DOI: <http://doi.org/10.18411/lj-07-2019-06>. (In Russ.)

Ezhov, Yashkina 2019 – *Ezhov D.A. and Yashkina E.A.* (2019) Theoretical aspects of the main directions of interaction between teachers and gifted students. *Arkhivarius*, no. 8 (41), pp. 22–26. (In Russ.)

Zaitseva 2011 – *Zaitseva N.V.* (2011) Modern requirements for a teacher in working with gifted children. In: *Secondary education in Russia. Vol. 2.* Moscow: Tsentr strategicheskogo partnerstva, pp. 244–248. Available at: <http://federalbook.ru/files/FSO-SREDNEE/Soderzhanie/SO-2/V/Zajcheva.pdf>. (In Russ.)

Psychology... 2000 – *Adaskina A.A., Bityanova M.R. and Druzhinin V.N.* [et al.] (2000) *Psychology of giftedness: from theory to practice*, in Ushakov D.V. (Ed.). Moscow: IP, 128 p. Available at: <http://creativity.ipras.ru/texts/books/giftedness/giftedness.pdf>; <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=22789282>. (In Russ.)

Savenkov 2002 – *Savenkov A.I.* (2002) Development of children's giftedness in the educational environment. *Personal Development*, no. 3, pp. 113–146. (In Russ.)

Shadrikova 2003 – *Shadrikova V.D.* (2003) Working concept of giftedness. 2nd edition. Moscow. Available at: [http://psychlib.ru/mgppu/rko/rko-001-.htm#%\\$p1](http://psychlib.ru/mgppu/rko/rko-001-.htm#%$p1). (In Russ.)

Yashkin, Ezhov 2020 – *Yashkin S.N. and Ezhov D.A.* (2020) Identification and diagnosis of gifted students. In: Rudneva T.I. (Ed.) *Education in the modern world: achievements, challenges, prospects: All-Russian research and methodological conference with international participation: collection of scientific works.* Samara: Nash Vzgliad, pp. 426–430. Available at: <http://repo.ssau.ru/handle/Obrazovanie-v-sovremennom-mire/Vyyavlenie-i-diagnostika-odarenykh-obuchaiushih-sya-83612?mode=full>. (In Russ.)

DOI: 10.18287/2542-0445-2020-26-4-64-67

**НАУЧНАЯ СТАТЬЯ**

УДК 371

Дата поступления: 07.10.2020
рецензирования: 10.11.2020
принятия: 27.11.2020**Н.А. Дроздов**Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена,
г. Санкт-Петербург, Российская Федерация
E-mail: nikitdr@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3861-2382>**Организация сотрудничества театра со школами
(исторический аспект)**

Аннотация: В статье автор рассмотрел исторический организационно-методический опыт сотрудничества Ленинградского ТЮЗа со школами города в конце 1950-х годов. Период характеризуется окончанием руководства театром А.А. Брянцевым и перестройкой школы в 1958 году. Цель исследования: выявление организационно-педагогических условий сотрудничества школы и театра в обозначенный период. Решались задачи раскрытия педагогического опыта ТЮЗа, роли и значимости театральных педагогов и школьных учителей в организации сотрудничества. Комплекс историко-педагогических методов (историко-генетический метод, хронологический, ретроспективный), а также сравнительно-сопоставительный, биографический методы позволили рассмотреть историческую практику сотрудничества школы и театра в ее развитии, последовательности и закономерности. Благодаря принципу историзма и методам исследования возможен анализ исторической эпохи и событий с точки зрения их особенностей и возможностей для участников педагогической деятельности. В результате исследования автор выявил, что акцент совместной деятельности школы и театра сделан на усвоении школьниками морально-этической составляющей спектакля. Рассмотрел опыт и профессиональные обязанности педагогов Ленинградского ТЮЗа, описал качества, на формирование которых направлялась воспитательная работа школы, а также роль театра в решении данной задачи.

Ключевые слова: организационно-методическая работа, методика, спектакль, театральная педагогика.

Цитирование. Дроздов Н.А. Организация сотрудничества театра со школами (исторический аспект) // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. 2020. Т. 26, № 4. С. 64–67. DOI: <http://doi.org/10.12287/2542-0445-2020-26-4-64-67>.

Информация о конфликте интересов: автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

© **Никита Анатольевич Дроздов** – аспирант кафедры теории и истории педагогики, Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена, 191186, Российская Федерация, г. Санкт-Петербург, Набережная реки Мойки, 48.

SCIENTIFIC ARTICLESubmitted: 07.10.2020
Revised: 10.11.2020
Accepted: 27.11.2020**N.A. Drozdov**The Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint Petersburg, Samara, Russian Federation
E-mail: nikitdr@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3861-2382>**Organization of cooperation between the theater
and schools (historical aspect)**

Abstract: The article considers the historical organizational and methodological experience of cooperation between the Leningrad Youth Theater and schools of the city in the late 1950-ies. The period is characterized by the end of the artistic direction of A.A. Bryantsev and the restructuring of soviet school in 1958. The purpose of the article is to identify the organizational and pedagogical conditions of cooperation between schools and the theater in the study period. The research problems are based on the pedagogical experience, the role and significance of theater teachers and school teachers in the process of cooperation. A set of historical and pedagogical methods (historical and genetic method, chronological, retrospective), as well as comparative, biographical methods allowed us to consider the historical practice of cooperation between the school and the theater in its development, sequence and regularity. The complex of historical and pedagogical methods (historical and genetic method, chronological, retrospective), as well as comparative, biographical methods allowed us to consider the historical practice of cooperation between school and the theater in its development, sequence and regularity. The principle of historicism and research methods allowed us to analyze the historical period and events in terms of their features and opportunities for participants in educational activities. As a result of the study, it was revealed that the emphasis of the joint activities of the school and the theater is based the assimilation of the moral and ethical component of performance by schoolchildren. The experience and professional duties of the teachers of the Leningrad Youth Theater are considered. The educational work of soviet school and the Theater are described as the result of the research.

Key words: organizational and methodical work, Leningrad Young People's Theater, A.A. Bryantsev, methodology, discussion, performance, theatre teacher, Soviet school.

Citation. Drozdov N.A. Organization of cooperation between the theater and schools (historical aspect). *Vestnik Samarskogo universiteta. Istorii, pedagogika, filologiya* = *Vestnik of Samara University. History, pedagogics, philology*, 2020, vol. 26, no. 4, pp. 64–67. DOI: <http://doi.org/10.18287/2542-0445-2020-26-4-64-67>. (In Russ.)

Information on the conflict of interests: author declares no conflict of interest.

© **Nikita A. Drozdov** – postgraduate, The Herzen State Pedagogical University of Russia, 48, Moika Embankment, Saint Petersburg, 119186, Russian Federation.

Введение

Театр юных зрителей им. А.А. Брянцева исторически знаменит не только яркими запоминающимися спектаклями для детей, но и активной совместной деятельностью со школами г. Ленинграда, которая требует изучения. Более семидесяти лет Театр юных зрителей (ТЮЗ) поддерживал тесную связь со школами города, что проявлялось многочисленными формами работы с учащимися, педагогами, родителями. Источниками данного исследования послужили методические печатные издания работников Ленинградского ТЮЗа, воспоминания и сборник статей А.А. Брянцева, биография Брянцева и С.Д. Зельцер, сборник статей «ТЮЗ. Без пяти минут сто лет». В архиве ТЮЗа г. Санкт-Петербурга найдены уникальные, ранее не опубликованные методические документы: «Работа педагогической части Ленинградского Государственного Театра Юных Зрителей по анализу спектакля среднего возраста» (1959 г.), «Методические рекомендации к выездному обсуждению спектаклей с классами школ (5–7 кл.)», «Характеристика деятельности педагогов Ленинградского государственного ордена Ленина Театра юных зрителей».

Степень разработанности проблемы

Исследуемый период (50-е годы XX столетия) характеризуется обширной деятельностью, направленной на воспитание детей с участием внешних, не связанных со школами, партнеров. Достижением в системе народного образования в послевоенный период можно назвать возобновление работы, а также дальнейшее расширение сети разнообразных внешкольных детских учреждений. За годы советской власти в стране сложилась всеохватывающая система внешкольного образования: созданы внешкольные учреждения различных типов, например дома и дворцы пионеров, летние пионерские лагеря, детские библиотеки, дома художественного воспитания детей, детские театры и кино, станции юных натуралистов, детские стадионы и спортивные школы, детские экскурсионно-туристические станции и др. С ростом грамотности населения увеличивалась потребность в широком развитии, культурно-просветительской работе, повышались культурные запросы граждан. Популярными формами работы с учащимися становились чтение и обсуждения книг, спектаклей, кинофильмов.

Художественный руководитель Ленинградского ТЮЗа А.А. Брянцев в своих статьях и выступлениях неоднократно отмечал, что театру необ-

ходимо уточнить собственную целевую установку как театра педагогического, ориентирующегося на зрителя определенных возрастных групп и на воспитательно-педагогическую работу [Брянцев 1979; Зельцер 1962]. Учащиеся 5–7 классов являлись основной возрастной аудиторией театра. Учащиеся со 2-го по 9-й – более расширенная аудитория [ТЮЗ... 2012].

В методических материалах учителю и пионервожатому «В помощь школе...» 1957 года для проведения школьных диспутов, пионерских сборов и комсомольских собраний, посвященных обсуждению спектаклей Театра юных зрителей, отмечалось, что для организации взаимодействия школы с театром выделяются учителя педагогическим советом школы. Педагоги ТЮЗа и учителя школ установили продолжительные и разнообразные формы связи между школой и театром: профессиональный детский театр становился средством воздействия на мировоззрение учеников и влияния на их личностную систему ценностей (В помощь школе... 1957, с. 6–7). В документах, книгах, статьях указывалось на необходимость формирования коммунистического сознания молодых граждан.

На XX съезде КПСС затрагивался вопрос о необходимости укрепления связи школы с жизнью, что послужило основой для разработки закона «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР», принятого в декабре 1958 года. В ходе его реализации в школах появились рабочие комнаты, учебные мастерские и технические кабинеты. Увеличилось количество лабораторных и практических работ по физике и химии, возросли требования к самостоятельной работе учащихся с учебной литературой. В процессе внедрения закона было отмечено, что иногда профессиональная подготовка в школах снижала уровень общеобразовательной подготовки школьников [Темирбаев, Украинцев 1980].

На совещании актива работников театра для детей и педагогов, посвященного задачам театров юных зрителей в связи с перестройкой школы, были приняты решения об: изменении методов и расширении форм работы со зрителем; приближении репертуара к современной жизни, в первую очередь для зрителей среднего и старшего возраста; увеличении количества спектаклей героического и романтического характера, а также классических пьес в репертуаре ТЮЗов; расширении работы по театральному воспитанию учителей в связи

с новыми задачами по эстетическому воспитанию детей [Театр юных зрителей... 1959, с. 32–34].

Результаты исследования

В архивном документе «Работа педагогической части Ленинградского Государственного Театра Юных Зрителей по анализу спектакля среднего возраста» (1959 г.) говорится о том, что театр своим репертуаром оказывал максимальную помощь школе в воспитании подростка. Если рассматривать идейную составляющую спектаклей, то в репертуаре преобладали спектакли на историко-революционную тему: «Белеет парус одинокий», «Всадник, скачущий впереди», «За власть Советов», «Музыкальная команда» и «Я твой сын, Гватемала». Отмечали авторы отчетного документа, что репертуар для среднего детского возраста неудовлетворительный из-за отсутствия проблемных современных пьес, рассказывающих о сверстниках зрителя, заставляющих задуматься о подобных вопросах подростка данного возраста. В работе указывалось, что подростков привлекает в искусстве все романтическое, персонажи с волевыми качествами и мужественные подвиги. Психологическая особенность восприятия ребенком искусства – это требование быстро развивающегося сюжета, динамичности событий, вследствие чего проявляется интерес к приключенческому жанру. Цель театра – это создание ярких, увлекательных спектаклей, направляющих интересы подростка; воспитание высоких нравственных качеств и коммунистических идеалов.

Давались методические рекомендации учителям и другим работникам школы к первому выездному обсуждению спектаклей с 5–7 классами. Так, вступительное слово должно способствовать овладению вниманием зрителей. Необходимо для всего этого «вернуть» ребенка в атмосферу спектакля, помогая воспроизвести в воображении не только мысли, возникшие во время или в результате просмотра спектакля, но и зрительный образ значительных главных сцен, и акцентировать внимание учащихся на наиболее важных вопросах, выражающих идейную сущность спектакля.

После вступительного слова проводится беседа с детьми в виде свободного рассказа ребенка, который прерывается вопросами педагога театра. Но по мере его выступления педагог задает вопросы с целью помочь обобщить сказанное или конкретизировать свое суждение, проанализировать свое отношение к этой сцене или герою. «...мы не ограничиваемся одним выслушиванием высказывания ребенка, как это можно делать со старшим школьным возрастом, а задаем много вопросов. Вопросы, как известно, стимулируют мышление и направляют его в нужное русло» (архивный документ театра «Методические рекомендации к выездному обсуждению спектаклей с классами школ» (5–7 кл.))

При разработке методических материалов учитывалось эстетическое восприятие спектакля учащимися. В архивном документе «Работа педаго-

гической части Ленинградского Государственного Театра Юных Зрителей по анализу спектакля среднего возраста» (1959 г.) говорится о единстве этического и эстетического. В процессе обсуждения спектакля учитывалась глубина вопросов (в основном открытые вопросы), а не оценочные, что позволяло учащимся ценить в спектакле соответствие формы и содержания. Вопросы о постановке задавались приглашенным режиссерам, художникам театра на встречах-обсуждениях.

По каждому спектаклю педагоги театра составляли методические пособия для учителей школ, чтобы помочь учителю максимально использовать возможности просмотренного спектакля в учебно-воспитательной работе. Начиналось методическое письмо с вводной части, в которой раскрывались перед учителем художественно-педагогические задачи спектакля. Затем следовали рекомендации по проведению беседы, обсуждению.

Если спектакль затрагивал историко-революционную, историческую или биографическую тему, то рекомендовалось провести предварительную беседу, расширяющую знания учащихся о местах событий спектакля. Вопросы для обсуждения спектакля соответствовали возрасту: в младшем школьном возрасте вопросы направлялись на понимание содержания спектакля; в среднем школьном возрасте – на раскрытие идейного содержания спектакля, отдельных образов. Вопрос «Какая сцена в спектакле тебе больше всего понравилась?» заставляет вспомнить с помощью воображения спектакль и его сцены. Если ответ был умозрительным, педагог задавал дополнительно вопрос.

Организация работы Ленинградского ТЮЗа со школами города была связана с деятельностью педагогической части театра. Помимо составления методических писем и рекомендаций педагоги ТЮЗа посещали репетиции, участвовали в работе художественно-педагогического совета театра. Они определяли возраст аудитории спектакля и в случае необходимости совместно с режиссером – педагогическую направленность спектакля, корректировали его педагогическое содержание.

За педагогом ТЮЗа были закреплены районы города, под его кураторством находились десятки школ. Постоянная связь была с базовыми школами, с учителями и администрацией. Педагог выступал в школах на обсуждениях спектаклей, участвовал в организации школьного актива при театре, оказывал содействие в выпуске газет, оформлении стендов, посвященных истории театра, его спектаклям. Вместе с учителями и администрацией готовился в школе «День ТЮЗа», поддержанный районным отделом народного образования (РОНО), районными комитетами (РК) и городским комитетом (ГК) ВЛКСМ.

Педагог организовывал учительские и родительские залы, проводя обсуждение спектаклей с учителями и родителями, осуществляя консультацию по методике работы с детьми. Педагог наблюдал реакцию зрителей разных возрастов во

время просмотра спектаклей и отражал результаты наблюдения в методических работах.

Воспитательная работа советской школы 1950-х годов была направлена на формирование у учащихся нравственных понятий и убеждений, духа товарищества и коллективизма, чувства ответственности перед обществом, дисциплинированности, волевых черт характера; на преодоление отрицательных черт в поведении и развитие любознательности. Постановка общей увлекательной цели, достижение результатов совместными усилиями в процессе вовлечения учащихся в различные виды коллективной деятельности становились значимыми в отечественном воспитании в данный период [Народное образование в СССР 1957]. Ленинградский ТЮЗ содействовал школьной воспитательной работе. Это мы видим в опыте работы Делегатского собрания (актива учащихся при ТЮЗе). Значима была роль художественного руководителя театра в поддержке форм сотрудничества и его отношение к работе со школой и школьниками – посетителями театра, о чем писали зрители в своих воспоминаниях:

«Мне никогда не забыть, как Александр Александрович Брянцев выходил к нам, ребятам, говорил с нами о спектаклях, о ТЮЗе, о школе. Я с большой теплотой вспоминаю педагогов нашего ТЮЗа: Клавдию Николаевну Кустареву, Клавдию Ивановну, Елену Николаевну» (Михайлова (имя неизвестно), делегат 1950-х годов).

Педагоги ТЮЗа вовлекали учащихся в различные виды деятельности, давали разнообразные поручения, оказывая им доверие. Вера в силы и возможности ученика благотворно влияла на его поведение и успеваемость.

Выводы

В 50-е годы было значимым для коллектива театра усвоение морально-этических норм учащимися средствами театрального искусства. Ленинградский ТЮЗ проводил педагогическую работу со школами города, создавал методические рекомендации по обсуждению спектаклей. Архивные материалы свидетельствуют о том, что разработанные методики использовались учителями. Таким образом, взаимодействие Ленинградского ТЮЗа со школами носит исторический характер.

Источники фактического материала

В помощь школе... 1957 – *В помощь школе*. Методические материалы учителю и пионервожатому

для проведения школьных диспутов, пионерских сборов и комсомольских собраний, посвященных обсуждению спектаклей Театра юных зрителей. Ленинград, 1957. С. 6–7.

Библиографический список

Брянцев 1979 – *Брянцев А.А.* Воспоминания. Статьи. Выступления. Дневники. Письма / под ред. А.Н. Гозенпуд. Москва: Всероссийское театральное общество, 1979. 296 с.

Зельцер 1962 – *Зельцер С.Д.* А.А. Брянцев. Москва: Всероссийское театральное общество, 1962.

Народное образование в СССР 1957 – *Народное образование в СССР* / под ред. И.А. Каирова, Н.К. Гончарова, Н.А. Константинова, Ф.Ф. Королева, М.П. Малышева, В.З. Смирнова. Москва: Изд-во Академии педагогических наук, 1957

Театр юных зрителей... 1959 – *Театр юных зрителей и перестройка школы*. Мат. совещания актива работников театра для детей и педагогов, посвящ. задачам театров юных зрителей в связи с перестройкой школы 10–12 января 1959 г. Москва: Всероссийское театральное общество, 1959.

Темирбаев, Украинцев 1980 – *Темирбаев К.М., Украинцев В.В.* Очерки истории советской культуры. Москва: Просвещение, 1980.

ТЮЗ... 2012 – *ТЮЗ. Без пяти минут сто лет.* / сост. Е. Герусова. Санкт-Петербург: Балтийские сезоны, 2012.

References

Bryantsev 1979 – *Bryantsev A.A.* (1979) Memoirs. Articles. Performances. Diaries. Letters, in *Gosenpud A.N. (Ed.)*. Moscow: Vserossiiskoe teatral'noe obshchestvo, 296 p. (In Russ.)

Zeltzer 1962 – *Zeltzer S.D.* (1962) A.A. Bryantsev. Moscow: Vserossiiskoe teatral'noe obshchestvo. (In Russ.)

National education in the USSR 1957 – *Kairova I.A., Goncharova N.K., Konstantinova N.A., Koroleva F.F., Malysheva M.P., Smirnova V.Z.* (1957) *National education in the USSR*. Moscow: Izd-vo Akademii pedagogicheskikh nauk. (In Russ.)

The theater for young spectators... 1959 – *The theater for young spectators and restructuring of schools* (1959) Materials of the meeting of the work active of teachers on January 10–12, 1959. Moscow: Vserossiiskoe teatral'noe obshchestvo, 34 p. (In Russ.)

Temirbaev, Ukraintsev 1980 – *Temirbaev K.M., Ukraintsev V.V.* (1980) Essays on the history of Soviet culture: Prosveshchenie. (In Russ.)

Youth Theater 2012 – *Youth Theater* (2012) Youth Theater. Five minutes to a hundred years. Saint Petersburg: Baltiiskie sezony. (In Russ.)

**SCIENTIFIC ARTICLE**

Submitted: 16.09.2020

Revised: 24.11.2020

Accepted: 27.11.2020

Ye.V. Luganskaya

Irkutsk State University, Irkutsk, Russian Federation

E-mail: lug-evgenia@mail.ru. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1218-2457>**Using Simulations in Teaching Research Academic Writing Course**

Abstract: The article focuses on teaching research academic writing to undergraduates taking a Russian-American dual-degree program offered by Baikal International Business School and its partner University of Maryland Global Campus. As the American program is online, writing courses are mandatory. Being the final course in the writing module, research academic writing is challenging not only for students but also for the instructor. This makes the teacher look for new ways to improve the quality of teaching and to motivate undergraduates. The paper describes action research aiming at introducing simulation games in research academic writing course to engage students in classroom activities, vary practical assignments, and make classes more interactive. Using observation, student questionnaires and interviews, the author compares her class atmosphere and student involvement before and after the intervention. As a result of her research, the author comes to the conclusion that simulation activities, besides other advantages, can be successfully used for teaching academic writing since they increase motivation and student engagement creating a positive learning environment. Moreover, pair or group work can minimize difficulties, which helps to better understand the material. Furthermore, simulation activities have a practical value enabling students to develop skills and competences vital for future managers. Also the paper offers simulation activities developed for the course which are given in the appendices.

Key words: teaching, research academic writing, action research, simulation activities.

Citation. Luganskaya Ye.V. Using Simulations in Teaching Research Academic Writing Course. *Vestnik Samarskogo universiteta. Istorii, pedagogika, filologiya* = *Vestnik of Samara University. History, pedagogics, philology*, 2020, vol. 26, no. 4, pp. 68–75. DOI: <http://doi.org/10.18287/2542-0445-2020-26-4-68-75>. (In Russ.)

Information on the conflict of interests: author declares no conflict of interest.

© **Yevgeniya V. Luganskaya** – Candidate of Philological Sciences, Master of Management, associate professor, Humanities and Foreign Languages Department, Siberian-American School of Management, Baikal International Business School, Irkutsk State University, 1, Karl Marx Street, Irkutsk, 664003, Russian Federation.

НАУЧНАЯ СТАТЬЯ

УДК 378:802

Дата поступления: 16.09.2020

рецензирования: 24.11.2020

принятия: 27.11.2020

Е.В. Луганская

Иркутский государственный университет, Иркутск, Российская Федерация

E-mail: lug-evgenia@mail.ru. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1218-2457>**Использование симулятивных игр в обучении письму
для исследовательских целей**

Аннотация: В статье автор рассматривает проблему преподавания курса академического письма для исследовательских целей на примере обучения студентов по двойной русско-американской программе бакалавриата, осуществляемой Байкальской международной бизнес-школой и Мерилендским университетом. Так как обучение по американской программе проводится дистанционно, курсы по письму обязательны. Являясь финальной дисциплиной при обучении письму, академическое письмо для исследовательских целей представляет наибольшую трудность как для студентов, так и для преподавателя, что заставляет искать новые методики обучения для улучшения качества преподавания, а также повышения мотивации студентов. В статье описывается опыт проведения экспериментального мини-исследования, состоящего во внедрении симулятивных игр в процесс обучения письму для того, чтобы разнообразить практические задания и сделать устные занятия более интерактивными и увлекательными. С помощью методов наблюдения, анкетирования и интервью среди студентов сравнивается ситуация до и после использования симулятивных упражнений. В результате мини-исследования автор приходит к выводу, что симулятивные игры, помимо других преимуществ, могут быть успешно использованы при обучении письму и значительно повышают мотивацию и вовлеченность студентов в учебный процесс, что создает позитивную атмосферу во время занятий. Кроме того, работа в паре или группе при выполнении заданий данного типа снимает трудность, тем самым помогая лучше воспринимать учебный материал, а практическая направленность симулятивного обучения позволяет в игровой форме развивать необходимые навыки и компетенции. Для эксперимента автором разработаны симулятивные задания, которые приводятся в приложениях.

Ключевые слова: преподавание, академическое письмо для исследовательских целей, экспериментальное исследование, симулятивные игры.

Цитирование. Луганская Е.В. Использование симулятивных игр в обучении письму для исследовательских целей // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. 2020. Т. 26, № 4. С. 68–75. DOI: <http://doi.org/10.12287/2542-0445-2020-26-4-68-75>.

Информация о конфликте интересов: автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

© **Евгения Валерьевна Луганская** – кандидат филологических наук, магистр менеджмента, доцент Сибирско-американского факультета менеджмента, кафедра гуманитарных дисциплин и иностранных языков, Байкальская международная бизнес-школа, Иркутский государственный университет, 664003, Российская Федерация, г. Иркутск, ул. Карла Маркса, 1.

Introduction

Teaching writing at universities is one of the most urgent issues of teaching English nowadays. Good English writing skills are essential for Russian students as they enable them to participate in different programs abroad, apply for grants, and study in foreign universities and colleges. They give them a chance to rise to international standards and work in international companies and institutions. As Hyland states, “writing in the academy has assumed huge importance in recent years as countless students and academics around the world must now gain fluency in the conventions of academic writing in English to understand their disciplines, to establish their careers or to successfully navigate their learning” [Hyland 2013, p. 2]. However, writing in English for non-natives is difficult both to teach and to learn, especially when it comes to research and academic writing.

At Baikal International Business School, taking a writing course is a must for those students who passed TOEFL and enrolled in the American program that Irkutsk State University and the University of Maryland Global Campus offer. This is a joint program in which the students will get dual certificates from the two universities. These students major in management and are expected to take 10 courses on Management online offered by the partner college. In addition to these courses, the requirement of the American university is that the students take three writing courses (Introduction to Writing, Critical Thinking and Academic Writing, and Research Academic Writing course (RAW)) delivered by Russian professors. These courses are extremely important for them as the students have to interact with their American instructors in English and submit all the assignments in writing. The RAW class meets twice per week and includes lectures and seminars (one lecture and one seminar per week); the audience is sophomores, juniors, and seniors aged 19–21.

Even though this course is delivered for the third time, there are a lot of challenges the instructor faces, one of which is adapting the high requirements of the course to the needs and abilities of the students. The problem is that the English language proficiency of the students varies from advanced to intermediate; all of them passed TOEFL pbt and had not taken writing before the American program. In spite of the fact that RAW is the final course in the writing module, writing is still very difficult for undergraduates. Not

only is it hard for them to do writing assignments but they are also noisy or inattentive in class during the lectures and seminars. So the students show a low motivation although they understand that writing is important for them. The professors who conducted the two writing prerequisite courses had similar problems with the students.

The action research project aims at increasing motivation and engagement of the students in class work. To solve the problem, different methods were used. For example, the group work was not very effective as the students were only pretending to be doing the task, continuing to discuss their own problems with each other. So the teacher had to come up with something that might show them how useful and down-to-earth the course was, and simulations were chosen as an experiment.

The research question is how the use of simulated activities will affect the students’ motivation during the course. The purpose of this study is to understand how to organize classroom work during RAW so that (1) it might be interesting and appealing to students; (2) it could increase their awareness of the importance of the course and its practical application; (3) it might build confidence and help them overcome challenges. Another reason for undertaking this project is that there were a lot of complaints at the department from the colleagues, who deliver the other two prerequisite courses, concerning the students’ lack of writing skills, interest, and low motivation. Therefore, it is necessary to find a way to organize the writing module in a livelier manner, making it more practice-oriented.

Literature Review

The idea of using simulation in education is not new: it has been around for more than half a century already [Ruben 1999]. Born in the 1960s thanks to the emergence of the experiential instruction theory and communicative methodology, it has not only withstood the test of time, significantly influencing classroom instruction, but also gained increasing popularity due to its benefits and, perhaps, the increased availability of technology-based tools that can support simulation [Ke 2008; Ranalli 2008; Rieber 2005]. The use of simulation in the classroom is based on several assumptions: learning should be active (“learning by doing”), learning environments need to be learner centered, and knowledge should be translated into behavior. Simulation games and role plays, as well as some other forms of interactive

learning, help to put the above mentioned principles into practice.

Nowadays the use of simulated activities is widely recognized as an important tool for teaching English as these activities can enrich teaching and learning [Balasubramanian, Wilson 2005]; enable students to learn and experience real-life situations [DeBord 1989]; encourage thinking and creativity; let students develop and practice new language and behavioral skills in a relatively nonthreatening setting; and can create the motivation and involvement necessary for learning to occur [Tompkins 1998]. Moreover, simulations are good for developing oral communicative skills. For example, the study by Javid revealed a reasonable progress in the students' oral communication proficiency and improvements in their listening skills [Javid 2013]. Another benefit is that simulation is a problem-solving activity to which the students bring their own peculiar personalities, distinct experiences and opinions [Livingstone 1983]. In addition, simulation introduces a variety of ways to make the whole language learning process more interesting, challenging and lively. The researcher believes that simulation motivates learners because it takes place in a stress-free situation and injects a feeling of realism and relevance into the classroom, which makes the language learning process more exciting as teachers move away from just using textbooks or written materials for language practice. Despite a lot of benefits, some sources mention minor disadvantages: simulations are time consuming and put demands on both students and teachers (in terms of preparation and selection). As we see, the research on the use of simulations is extensive and focuses on a wide range of topics from their benefits and procedure [Ellington, Gordon, Fowlie 2013; Harry 1969; Jones 1989] to assessment via simulations and role plays [Barry, Trapp 2013].

Regarding the definition of the term *simulation*, a lot of researchers define it similarly. Adams, for example, claims that a simulation is a controlled detailed mode intended to reflect a situation from the real world to learn about real experiences [Adams 1973]. As it follows from the definition, the focus here is on a practical approach to learning: engaging students in real-life situations. According to Russell & Shepherd [Russell, Shepherd 2010], simulations are a form of experiential learning like role plays. Again the authors emphasize the same idea of "learning by doing".

Although researchers seem to agree on the definition of simulation, they are not so unanimous when it comes to defining the related terms *simulation*, *game*, *simulation game*, and *role play* which are often discussed together. Sometimes simulation and role play are used interchangeably [Tompkins, 1998], but more often a simulation is considered to be a broader concept than role play and

includes the latter [Barry, Trapp 2013], while a game, unlike simulations and role plays, has well-defined goals and objectives involving winners or losers and a sense of competition [Sutcliffe 2002]. A simulation game is "a structured, preplanned activity designed to stimulate the real world that has rules, scoring, and defined procedures. This activity combines the characteristics of games (a scored contest in which people abide by a set of rules) and simulation (an imitation or simplification of some aspect of reality)" [Crow 2008].

To avoid ambiguity, in the paper simulation will refer to a teaching technique which allows students to work at a certain task or solve a certain problem, relevant to the lives and interests of students, in a group setting according to the planned scenario. It gives them a chance to apply their knowledge and experience to real-life situations making their own choices and decisions. Role plays also fall into this category.

A lot of researchers and educators report about the successful use of simulated activities in different disciplines varying from economics [Sutcliffe 2002] to sciences [Honey, Hilton 2011]. However, no studies to date deal with the use of this method in teaching RAW. So it will be interesting to see how simulated activities are applicable to the RAW course and whether this approach will help motivate the students. The assumption is that simulations and role plays might show the students how the RAW course relates to real-life situations and their interests offering them an alternative teaching format instead of traditional lectures and seminars.

Methods

To understand if simulated activities are helpful, both observable and non-observable data were collected. To ensure triangulation, data from two sources (the students and the observer – myself) were combined with different methods of data collection. The observable data were the observer's reflective notes about classroom activities and the students' reactions during the traditional lecture and seminar format and during simulations and role plays. Making more structured observations turned out impossible as it was difficult to deliver a class and make detailed notes at the same time. As for reflective notes, they proved to be easier to manage as they were made during some class breaks while the students were engaged in reading or participating in simulations. Some segments of classroom work were audio-recorded, which helped to add more reflections later to the observations made during the class.

Other methods that were used were non-observable: student questionnaires and interviews. All in all the students filled out 3 surveys. The first one was conducted before the course and focused

on the students' attitudes to writing, their problems with writing, and possible ways of tackling these problems. The second one was administered when the course was underway but before simulations were incorporated, which helped to understand what forms of work the students found useful during usual lectures and seminars. The last questionnaire was used at the end of the course to assess what changed after the intervention.

Furthermore, to get some qualitative data, semi-structured interviews with the students were conducted, which enabled both to make some kind of comparison across the participants' responses and to allow for individual diversity and flexibility [Burns 2010, p. 75].

Results and Discussion

The observable data show that there is a considerable difference in the behavior of the students during the traditional lecture and seminar format and when they were engaged in simulated activities. During the usual lectures and seminars, it was difficult for the students to hold their attention for more than 40-50 min in a row (a class lasts 90 min) even though the instructor tried to make classes interesting and interactive, including group work or pair work, different cartoons related to research or incorporating catchy quotes and videos. The audience chatted with each other from time to time, used their phones or laptops, did other assignments, or even slept. The instructor had to raise her voice once to make them quiet as it was too noisy and only few people were listening. There was frustration in the beginning, and all attempts to motivate the audience and make them more attentive were almost fruitless. The only thing the teacher managed to succeed in was that one-third of the students who were interested from the very beginning and always listened were engaged even more. Probably, it was their attention and efforts that made the teacher (i. e. me) keep trying. When the students heard the teacher raise her voice, some of them were surprised because they could not understand the reaction. They explained that it was their usual behavior during lectures and that there was nothing wrong with the RAW lectures. Those who slept said that all lectures were for sleeping only adding, "There's nothing else to do during lectures". One student kept sighing loudly asking her fellow students, "What for do we need all this?" addressing this question to her fellow students but making sure the teacher heard it. The situation did not change much when the students got acquainted with the syllabus which demonstrated that the topics they were supposed to focus on would be their writing assignments that would be graded and that those assignments would make up their final paper, which was worth almost 30 % of the final grade for the course. Later, one of the students explained that they did all the assignments at the

very last moment because they could not physically do them earlier but the lectures were given at least a week before a certain assignment was due, and it was not important for them yet as they had lots of other things to consider first. She commented that they had to live from deadline to deadline. It was clear that they were very busy as the American program they were taking did not free them from the requirements and assignments of the Russian program, but this did not explain why the audience was inattentive during RAW classes.

So it was a challenge for the instructor to change the attitude. Probably, it was not the students' heavy load or bad manners that were to blame but rather lack of understanding how the course meets their needs and is applicable to their studies and real life. As a result, to show how the RAW course relates to real-life situations and interests of students, different simulated activities were introduced to help the students conduct their research and write their final research papers. The simulated activities included the following: selecting the abstracts for publishing articles by the publishing board, conducting questionnaires, interviewing people, handling a focus group discussion, doing research in class, and moderating mini-conferences. After the intervention, the students' behavior changed for the better during the simulations. They were excited, enthusiastic about their assignments and eager to finish them first. However, by the time simulations were incorporated into traditional lectures and seminars, four students had stopped coming to RAW classes and seven other students came irregularly. Those who were present did well during all the simulations, putting into practice the knowledge they gained in class and experience they had.

As for the conducted surveys, the first one showed that 90 % of respondents consider academic writing very important and 10 % somewhat important, even though almost all of them (95 %) are interested more in business writing. Taking into account these data, their classroom behavior seemed inconsistent. The second and the third questionnaires dealt mostly with different forms of work in mastering academic writing. The results are presented in Figure.

As we can see, there are some changes before and after the intervention: the students reconsidered their attitude to simulated activities and found them useful (13 % vs 73 %). In the beginning the term *group work* was used instead as the students did not know what simulated activities were. Also the students changed their attitude to exercises: later in the course they believed they were less beneficial (35 % vs 51 %). Probably, the questionnaires should have been more focused on simulated activities, but the research question was changed several times as different methods and activities were introduced during lectures and seminars in order to understand what worked better.

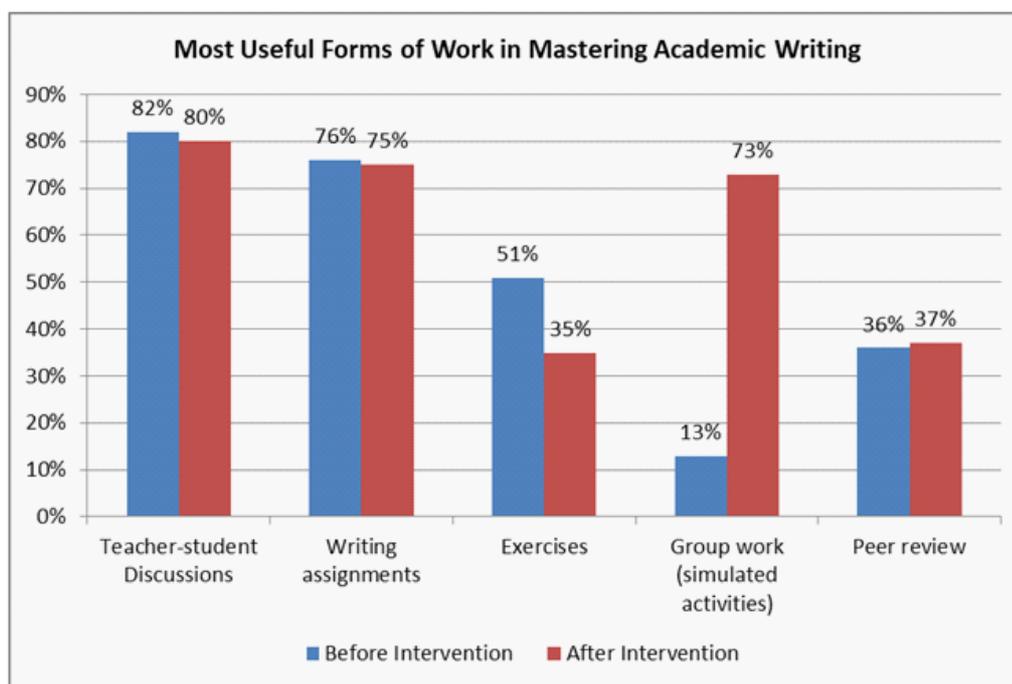


Fig. Most useful Forms of Work in Mastering Academic Writing

The four interviews with the students elaborated on their answers to the survey questions (whether they liked simulations and why or why not, which one(s) they liked more and why, whether they had any difficulties participating in them, why they misbehaved during the lectures in the beginning and what they thought about the course) and showed that all of them liked simulations though one of the students said it was fun not only to try their hand at researching but also to collect the data outside the class while other groups were studying. The simulation they liked most was conducting a research on their own when they had to decide and plan everything themselves.

When asked why they thought in the beginning that group work was not useful, they explained that they did not understand how the students themselves could solve research problems as they lacked knowledge and expertise. But they turned out to have enough experience to complete their simulations. They also mentioned that they appreciated the alternative teaching format more than traditional lectures and seminars. Perhaps, it was just hard for them to listen to lectures in English as they were not used to that. All in all, the experiment proved successful, even though not all the students participated in simulations and filled out the questionnaires. Those who did were glad that they had tried simulated activities and wished they “had done them all the time” instead of studying theory. Also the undergraduates mentioned they had to improve communication skills to settle the differences during decision-making.

For more objectivity, perhaps, it would have been good to invite a colleague to observe RAW classes but there are few people at the department and the

classes are taught simultaneously. In the end of the course, the head of the department (the professor who conducts Introduction to writing course) came to observe our mini-conference where the student acted as a moderator and the chair admitted that the students were much more motivated when they presented their final papers and discussed them than when they were exposed to a teacher-student format of traditional lectures and seminars.

Obviously, there may be other reasons why the attitude has changed. The students might have just gotten used to the requirements and delivery and better understood the topics as the course progressed. Another possible reason is that the students were doing research in other subjects and they knew that they might use that research to write a research paper for RAW. So they felt more motivated and interested as they saw how RAW course might come in handy. One more reason may be that the course was coming to an end, and they wanted to get better grades.

Conclusion and Reflections

Even though after the research it is not absolutely clear that it was simulation that motivated the students, there is certainty that simulated activities are a powerful tool for learning and experiencing real life situations, problem solving, and making classes more interesting and livelier. So the research findings can add one more area – RAW where simulations proved beneficial – to other different disciplines where simulations were successfully used. Moreover, pair or group work during simulations minimized difficulties, which helped to better understand the material. Furthermore, simulation activities have a

practical value enabling students to develop skills and competences important for managers.

Looking for ways to increase the students' motivation helped to find interesting materials: catchy quotes and cartoons, videos that showed some common research mistakes, interesting articles on the subjects that the class focuses on and the students choose for their research papers. Also the undertaken action research encouraged the teacher to think of other simulated activities and role plays which could have been used earlier, but the ideas occurred late. So next time it will be easier to teach this course.

Another benefit of the action research is that the project made the teacher reflect a lot on the manner of teaching. Probably it was too academic in the beginning. Even though some lectures and seminars that had been conducted before proved very successful with the different audiences (students of the linguistic university and master's degree students), this class did not respond well to the RAW course in the beginning. That is why the manner of delivering the material, the topics taught during lectures or seminars as well as activities had to be changed more often. Looking for the way to make the students listen to the teacher, the teacher learned to listen to the students better. Having experienced a whole range of feelings throughout this course from frustration and anger to pride for the students, when they defended their projects in front of the head of the department, the author is satisfied with the progress and achievements of most of the students who submitted their final papers. Now the next logical step will be designing new activities to improve writing skills.

References / Библиографический список

- Adams 1973 – *Adams D.M.* (1973) Simulation games: an approach to learning. Ohio: Charles A. Jones, 120 p. Available at: <https://archive.org/details/simulationgamesa0000adam>.
- Balasubramanian, Wilson 2005 – *Balasubramanian N. and Wilson B.G.* (2005) Games and simulations. Available at: https://www.researchgate.net/profile/Brent_Wilson3/publication/228979011_Games_and_simulations/links/0c96051703f63958ea000000/Games-and-simulations.pdf?origin=publication_detail.
- Barry, Trapp 2013 – *Barry B. and Trapp G.* (2013) Assessing with role play and simulation. Available at: <https://teaching.unsw.edu.au/assessing-role-play-and-simulation>.
- Burns 2010 – *Burns A.* (2010) Doing action research in English language teaching: a guide for practitioners. New York and London: Routledge, 196 p. DOI: <http://doi.org/10.4324/9780203863466>.
- Crow 2008 – *Crow M.* (2008) Simulation games and role play. Available at: <https://ru.scribd.com/document/140081847/Simulations-Games-and-Role-Play>.
- DeBord 1989 – *DeBord K.* (1989) Creative teaching: simulations, games, and role playing. *Journal of Extension*, vol. 27, no. 2. Available at: <http://www.joe.org/joe/1989summer/tt1.php>.
- Ellington, Gordon, Fowlie 2013 – *Ellington H., Gordon M. and Fowlie J.* (2013) Using Games and Simulations in the Classroom: a practical guide for teachers. London, England: Routledge, 224 p. DOI: <http://doi.org/10.4324/9780203770955>.
- Harry 1969 – *Harry L.* (1969) Using simulation games in the classroom. *Report Number 44*. Available at: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED031767.pdf>.
- Honey, Hilton 2011 – *Honey M. and Hilton M.L. (Eds.)* (2011). Learning science through computer games and simulations. Washington, DC: The National Academies Press, 174 p. Available at: <https://b-ok.global/book/873267/577ead>.
- Hyland 2013 – *Hyland K.* (2013) Writing in the university: education, knowledge and reputation. *Language Teaching*, no. 46 (1), pp. 53–70. DOI: <http://doi.org/10.1017/S0261444811000036>.
- Javid 2013 – *Javid C.Z.* (2013) An investigation of effectiveness of simulation in developing oral skills: a case study. *European Scientific Journal*, no. 9 (32). Available at: <http://eujournal.org/index.php/esj/article/viewFile/2027/1939>.
- Jones 1982 – *Jones K.* (1982) Simulations in language teaching. Cambridge, England: Cambridge University Press, 122 p. DOI: <http://doi.org/10.2307/327885>.
- Ke 2008 – *Ke F.* (2008) Computer games application within alternative classroom goal structures: cognitive, metacognitive, and affective evaluation. *Educational Technology Research and Development*, no. 56 (5/6), pp. 539–556. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11423-008-9086-5>.
- Livingstone 1983 – *Livingstone C.* (1983) Role-play in language learning. Harlow: Longman, 94 p. Available at: <https://perlinguam.journals.ac.za/pub/article/download/508/545>.
- Ranalli 2008 – *Ranalli J.* (2008) Learning English with the sims: exploiting authentic computer simulation games for L2 learning. *Computer Assisted Language Learning*, no. 21 (5), pp. 441–455. Available at: https://lib.dr.iastate.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1080&context=engl_pubs.
- Rieber 2005 – *Rieber L.* (2005) Multimedia learning in games, simulations, and microworlds. In: *Mayer R.E. (Ed.) The Cambridge handbook of multimedia learning*. New York: Cambridge University Press, pp. 549–567. Available at: <http://lriieber.coe.uga.edu/mayer2005/>.
- Ruben 1999 – *Ruben B.D.* (1999) Simulations, games, and experience-based learning: the quest for a new paradigm for teaching and learning. *Simulation Gaming*, no. 30 (4), pp. 498–505. DOI: <http://doi.org/10.1177/104687819903000409>.
- Russell, Shepherd 2010 – *Russell C. and Shepherd J.* (2010) Online role-play environments for higher education. *British Journal of Educational Technology*, vol. 41, no. 6, pp. 992–1002. DOI: <http://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2009.01048.x>.
- Sutcliffe 2002 – *Sutcliffe M.* (2002) Simulations, games and role-play. In: *Davies P. (Ed.) The handbook for economics lecturers*. Available at: https://www.economicnetwork.ac.uk/handbook/printable/games_v5.pdf.
- Tompkins 1998 – *Tompkins P.K.* (1998) Role playing/ simulation. *The Internet TESL Journal*, no. 4 (8). Available at: <http://iteslj.org/Techniques/Tompkins-RolePlaying.html>.

Appendices**Appendix 1****Simulated Activities for RAW**

1. You're a publishing board whose task is to decide which papers to publish. Discuss your selection criteria. Study the abstracts and choose those that can be published in your journal. Think of the title for the journal and make sure all the articles fit well. Prepare some short feedback in writing for those whose abstracts are not chosen for publication.

2. Conduct questionnaires to find out what gadgets the students use most often (for group 1), whether they go out for sports and in what way (for group 2), and whether the students need social activities at the Business School (for group 3).

3. Interview students (for group 1), teachers (for group 2), and the university staff (for group 3) to find out whether they are satisfied with the university cafeteria. Think of the type of your interview (structured, semi-structured, or open) and the questions you will ask. Share your findings with your group mates.

4. Most of you just participated in the so-called "Week of Science". Arrange a focus group discussion to find out whether it was a useful event. Choose a moderator who will handle the discussion and decide what questions you will ask. Think how to avoid possible mistakes.

5. The University has some money to spend and is considering what is the best way to allocate it. One of the ideas is to improve university sports facilities. Conduct a research to find out whether it is worth doing. Consider what data you need and what methods you are going to use. Collect, analyze your data, and present the results to your group mates.

6. Take turns to act as moderators during the presentations of your final papers. Think how to initiate discussion and provide constructive feedback from the audience.

Appendix 2**Student Questionnaire 1**

Please answer the following questions.

1) How do you feel about writing in English? Put a check next to as many boxes as you want.

I enjoy writing

So-so

Strongly dislike

Something else: _____

2) Do you think it's important for you to improve your writing? Why or why not?

Very important somewhat important not important

3) What are your weak points in writing? Put a check next to as many boxes as you want.

Organization and structure

Topic development

Argumentation

Grammar

Punctuation

Vocabulary

Something else: _____

4) Why do you think you have these problems? Put a check next to as many boxes as you want.

Lack of knowledge

Lack of experience

Lack of desire to improve

Lack of understanding

Lack of time

Lack of effort

Lack of interest

Something else: _____

5) What do you think you should do to improve your writing? Put a check next to as many boxes as you want.

Write more

Edit your writing more thoroughly

- Analyze your writing
- Learn the rules of syntax
- Read more in English
- Attend all the classes
- Do all the teacher's assignments

Something else: _____

6) Other comments: _____

Thank you! 😊

Appendix 3

Student Questionnaire 2

Please answer the following questions.

1) What activities and forms of work are the most useful for you in mastering writing? Put a check next to as many items as you want.

- Exercises
- Students' Group work
- Writing Assignments (essays, papers, abstracts, etc.)
- Collaborative learning (students with the teacher's assistance)
- Peer review

Something else: _____

2) Please add any comments on how you'd like the writing course to be organized or taught.

Thank you! 😊

Appendix 4

Student Questionnaire 3

Please answer the following questions.

1) What activities and forms of work are the most useful for you in mastering writing? Put a check next to as many items as you want.

- Exercises
- Simulated activities
- Writing Assignments (essays, papers, etc.)
- Collaborative learning (students with the teacher's assistance)
- Peerreview

Something else: _____

2) What simulated activities did you like the most?

- Selecting abstracts
- Conducting questionnaires
- Interviewing
- Focus group discussion
- Conducting full research
- Moderating a mini-conference

3) Please provide comments on the writing course you've taken by completing the sentences:

The thing I liked best about it is _____

The thing I liked least is _____

The most difficult challenge was _____

Thank you! 😊



НАУЧНАЯ СТАТЬЯ

УДК 37.1174

Дата поступления: 20.10.2020
рецензирования: 10.11.2020
принятия: 27.11.2020

С.А. Павлова

Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова, Педагогический институт,
г. Улан-Удэ, Российская Федерация

E-mail: sveta-pavlova-uu@mail.ru. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-0320-9817>.

Реализация программы валеологической службы «Центр здорового развития ребенка» в школе

Аннотация: Статья посвящена актуальной педагогической проблеме – созданию в образовательных учреждениях новых валеологических направлений и служб в организации и содержании образования. Создание и становление валеологической службы в образовательных учреждениях значительно расширяет возможности непрерывного образования валеопедагогике. Современная система образования нуждается в квалифицированных специалистах, подготовленных к работе в валеологической службе, которая может подразделяться на медицинскую, психологическую, образовательную и социальную. Содержание деятельности валеологической службы может включать профилактическую, коррекционную, диагностическую, учебно-воспитательную, координационную, опытно-экспериментальную, научно-методическую, информационно-просветительскую работу. Современное образовательное учреждение обязано помочь каждому ребенку в сохранении и формировании здоровья – это приоритетная и актуальная проблема педагогики. Решить ее поможет предлагаемая программа валеологической службы «Центр здорового развития ребенка», экспериментально созданная и внедренная в работу школ г. Улан-Удэ преподавателями и студентами Педагогического института Бурятского государственного университета. Значительное внимание в материалах статьи уделяется механизмам формирования, сохранения, укрепления здоровья участников образовательного процесса. Такой аспект будет интересен педагогам высшей и общеобразовательной школ, студентам, специалистам в области валеологического образования.

Ключевые слова: валеология, валеологическая служба образовательной системы, здоровьесбережение, здоровьесберегающие принципы, валеологизация образовательной среды, педагог-валеолог, валеологический анализ уроков, педагог-валеолог, модель школы здорового образа жизни, программы валеологической службы образовательного учреждения.

Цитирование. Павлова С.А. Реализация программы валеологической службы «Центр здорового развития ребенка» в школе // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. 2020. Т. 26, № 4. С. 76–81. DOI: <http://doi.org/10/12287/2542-0445-2020-26-4-76-81>.

Информация о конфликте интересов: автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

© **Светлана Алексеевна Павлова** – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики начального и дошкольного образования, Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова, Педагогический институт, 670034, Российская Федерация, Бурятия, г. Улан-Удэ, ул. Пушкина, 25 а.

SCIENTIFIC ARTICLE

Submitted: 20.10.2020
Revised: 10.11.2020
Accepted: 27.11.2020

S.A. Pavlova

Banzarov Buryat State University, Pedagogical Institute, Ulan-Ude, Russian Federation, Russian Federation
E-mail: sveta-pavlova-uu@mail.ru. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-0320-9817>

Implementation of the program of valeological service «Center for healthy child development» at school

Abstract: The article is devoted to an actual pedagogical problem – the creation of new valeological directions and services in the organization and content of education in educational institutions. The creation and establishment of the valeological service in educational institutions significantly expands the opportunities for continuing education of valeopedagogics. The modern education system needs qualified specialists who are prepared to work in the valeological service, which can be divided into medical, psychological, educational and social. The content of the activities of the valeological service may include preventive, correctional, diagnostic, educational, coordination, experimental, scientific and methodological, information and educational work. A modern educational institution is obliged to help every child maintain and develop health – this is a priority and urgent problem of pedagogy. The proposed program of the valeological service «Center for healthy child development», experimentally created and implemented in the work of schools in Ulan-Ude by teachers and students of the Pedagogical Institute of the Buryat State University, will help solve this problem. Considerable attention is paid to the mechanisms of formation, preservation, and health promotion of participants in the educational process. This view will be of interest to teachers of higher and secondary schools, students, and specialists in the field of valeological education.

Key words: valeology, valeological service of the educational system, health preservation, health-preserving principles, valeologization of the educational environment, valeologist teacher, valeological analysis of lessons, valeologist teacher, healthy lifestyle school model, programs of valeological service of an educational institution.

Citation. Pavlova S.A. Implementation of the program of valeological service – «Center for healthy child development» at school. *Vestnik Samarskogo universiteta. Istoriiia, pedagogika, filologiiia = Vestnik of Samara University. History, pedagogics, philology*, 2020, vol. 26, no. 4, pp. 76–81. DOI: <http://doi.org/10.18287/2542-0445-2020-26-4-76-81>. (In Russ.)

Information on the conflict of interests: author declares no conflict of interest.

© **Svetlana A. Pavlova** – Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor, associate Professor of the Department of Pedagogy of Primary and Preschool Education; Banzarov Buryat State University, Pedagogical Institute, 25 a, Pushkin Street, Ulan-Ude, 670034, Russian Federation.

Введение

Значимость здоровьесбережения для современного человека высока. Сохранение индивидуального здоровья в настоящее время в условиях современной действительности приобретает большое значение. Этому необходимо учить подрастающее поколение, школа должна стать своеобразным плацдармом здоровьесбережения, в которую включены модели валеопедагогике, валеологические службы образовательных систем. Деятельность здоровьесберегающих служб поможет молодым людям формировать культуру здоровья, сохранять и укреплять свой индивидуальный потенциал здоровья в современном мире. Для этого в каждой школе должна работать валеологическая служба (Зайцев, 2001). Основная задача педагогической валеологии – создание в образовательном учреждении условий, формирующих, сохраняющих и укрепляющих здоровье учащихся.

Эффективно она решается при наличии валеологической службы с соответствующими условиями и программы, учитывающей половозрастные, физиологические особенности учащихся [Ковалева 2012]. Подобные здоровьесберегающие службы созданы в ряде регионов России, в отдельных городах они работают еще с советских времен, например Москва, Санкт-Петербург, Саха (Якутия) и др. Валеологические службы в разных областях и регионах работают по разным программам в зависимости от климата и местоположения того или иного региона страны (Колбанов 2001; Кучеренко 2008; Сентизова 2008).

В Республике Бурятия также проводятся работы по внедрению идеи здоровьесбережения и валеопедагогике в школах. Ярким примером может служить валеологическая модель «Школа Спорта и Здоровья», разработанная учителем С.Д. Мункожаповой в МОУ № 42 г. Улан-Удэ, где акцент был сделан на поддержание здоровья школьников и их родителей с применением спортивных и здоровьесберегающих педагогических технологий. В осуществлении данной программы участвовала кафедра педагогики Педагогического института Бурятского государственного университета. Программа была нацелена на содействие развитию положительного отношения школьников к спорту; формированию у них знаний о здоровьесбережении и привитию навыков ответственного отношения к своему здоровью (профилактика вредных привычек). Она также предусматривала совместное участие и объеди-

нение деятельности педагогического коллектива и актива родителей [Медицинская профилактика... 2009; Гикаева 2014].

В программе были заложены как теоретические, так и практические механизмы ее реализации. Содержание работы школы определялось следующими направлениями: научным (изучающим закономерности роста и развития, формирования личности ребенка); прикладным (научно-методическое обеспечение образовательного процесса, подготовка педагогических кадров, ориентированных на пропаганду основ валеологии, создание методических рекомендаций, учебных пособий); практическим (организационно-массовая работа с учащимися, родителями, педагогами школы в рамках реализации программы) [Галимов, Рогалева 2010; Морозов 2015].

При всех своих положительных результатах, данное образовательное учреждение недостаточно смогло осуществить поставленные валеологические задачи. В связи с этим, учитывая опыт этой школы, необходимо было решить данную проблему (Суворова 2006; Цыбиков 2013).

Педагогическому институту Бурятского государственного университета было предложено разработать программу и экспериментально внедрить ее в других школах Республики Бурятия. В 2018–2019 гг. преподавателями Педагогического института Бурятского государственного университета была разработана и экспериментально внедрена в школах № 17, 42 г. Улан-Удэ программа валеологической службы – «Центр здорового развития ребенка».

Цель, объект и предмет исследования

Цель исследования – разработка и реализация программы школьной валеологической службы «Центр здорового развития ребенка» в школах Республики Бурятия на примере модельных школ № 17 и 42 г. Улан-Удэ.

Объектом представленного исследования является валеологический (здоровьесберегающий) процесс в образовательных школах.

Предметом исследования стала организация помощи ребенку в формировании его индивидуального здоровья. Помочь решить данную проблему в рамках учебно-воспитательного процесса могла программа валеологической службы [Калинина 2015; Куинджи 2001; Лисицын, Полунина 2010].

Результаты исследования

В декабре 2018 г. на базе Педагогического института Бурятского госуниверситета студентами и преподавателями была разработана программа валеологической службы «Центр здорового развития ребенка». В 2019 г. данная программа была экспериментально внедрена в школах № 17, 42 г. Улан-Удэ. В эксперименте приняли участие учащиеся начальных классов СОШ № 17, 42 г. Улан-Удэ (360–450 чел.).

Экспериментальная работа проходила в несколько этапов.

На *подготовительном этапе* (декабрь 2018 г. – февраль 2019 г.) была изучена научная литература и методические материалы по проблеме валеопедагогика и здоровьесбережению. Был дан анализ состояния проблемы здоровьесбережения в общеобразовательных школах г. Улан-Удэ, определены цель, объект, предмет исследования. Также были изучены нормативная, учебная, медицинская документация экспериментальных школ, опыт работы педагогов, занимающихся решением проблемы здоровьесбережения [Новикова 2015; Саулина 2017; Тармаева, Галимов 2010; Шипери 2017].

Основной этап (март – декабрь 2019 г.) – экспериментальный, включал констатирующий и формирующий эксперименты. Цель констатирующего эксперимента – проанализировать предпосылки действия здоровьесбережения через внедрение в школы валеологической программы «Центр здорового развития ребенка».

На данном этапе проводилось исследование работы в СОШ № 17 и 42 г. Улан-Удэ по обеспечению внедрения, информации и пропаганды здоровьесбережения в начальную школу. Применялись наблюдения, беседы, тесты и методики здоровьесбережения Г.Л. Апанасенко, И.М. Хорькова. Было изучено мнение школьников, педагогов и родителей о проводимой валеологической работе. В результате были выявлены проблемы здоровьесбережения. На данном этапе исследователи совместно с педагогами школ стремились создать валеологические условия, обеспечивающие индивидуальное здоровье всех участников эксперимента [Программа валеологической службы; Общепедагогические технологии; Педагогика; Спицына, Иванова 2015].

Цель формирующего эксперимента – расширение знаний и представлений о валеологической и здоровьесберегающей деятельности в школьной среде и у родительской общественности; разработка программы валеологической службы школы; организация и проведение мероприятий здоровьесберегающей деятельности.

При разработке программы валеологической службы школы использовались материалы статистического анализа и обработки школьной документации, результаты медико-социологических исследований, методики психологических исследований, тесты Г.Л. Апанасенко, И.М. Хорькова, Ю.П. Лисицына на выявление состояния и уровня здоровья контингента школ № 17, 42 г. Улан-Удэ. В экспериментальном исследовании

применялись индивидуальные, групповые педагогические технологии. Работа проводилась по трем направлениям:

1) Взаимодействие с детьми по выявлению их интересов и мотивации к ведению здорового образа жизни (беседы, внеклассные мероприятия, квесты и др.);

2) Анализ здравоведческого опыта педагогов школы (наблюдение, участие в круглых столах и заседаниях методических объединений, посещение уроков и внеклассных мероприятий и др.);

3) Информационное просвещение родителей (индивидуальные беседы, консультации, лектории).

Кратко изложим стратегию внедрения и реализации модели школы «Центр здорового развития ребенка».

1. Здоровое образовательное пространство школы, направленное на формирование благоприятного физического и психологического климата всех его участников.

2. Образование в области здоровья (разработка и апробация валеологических программ в школьных курсах, ориентированных на развитие физических, интеллектуальных, духовных, социальных аспектов здоровья).

3. Служба здоровья школы – создание школьного совета по содействию и укреплению здоровья детей и взрослых (оценка состояния здоровья ученического, педагогического, родительского коллективов, технического персонала; выявление уровня валеологической грамотности участников образовательного учреждения).

4. Физическое воспитание (привитие навыков физической культуры и спорта, развитие трудовых навыков), входящее в школьную программу по физкультуре).

5. Психологическая и социальная служба осуществляют консультационную деятельность и работу социального обеспечения.

6. Вовлечение и взаимодействие с родителями, общественностью по сохранению и улучшению здоровья школьников.

В школах были созданы благоприятные условия для работы валеологической службы, а также активно использовались ресурсы, необходимые для продвижения исследования: готовность обучающихся, персонала, родителей к участию в программе, профессиональная компетентность учителей, информационные, финансовые, материально-технические ресурсы и пр.

В образовательных учреждениях был создан банк исследовательских методик контроля и оценки школьной среды. Применялись методы проведения микроисследований, мониторинг развития личности, паспорта индивидуального здоровья учащихся. Валеологическая служба работает по трем направлениям – сохранение физического, психического здоровья и социальная адаптация участников образовательного процесса.

В школе № 17 работает Дом спорта, в котором располагаются: спортивные залы, тренажерный зал, искусственный каток, бассейн, сауна, мас-

сажный кабинет, летняя спортплощадка, кабинет ЛФК, спортивные секции. Образовательный комплекс данной школы включал оздоровительное направление (работа профилактория для учащихся и педагогических работников; детский оздоровительный лагерь на озере Байкал). Валеологическая служба подразделялась на медицинскую, психологическую и социальную. К работе в ней были привлечены педагоги школ, вуза, студенты и узкие специалисты различных учреждений.

Содержание валеологической службы школ № 17 и 42 состояло из следующих последовательно реализованных модулей (блоков).

1. Учебно-воспитательный блок (учебные программы с учетом валеологических, половозрастных основ; режим нагрузки учебных занятий, самостоятельной работы и отдыха учащихся и др.).

2. Диагностический блок (медико-педагогический мониторинг при поступлении детей в школу с учетом сложности программы обучения; диагностика здоровья, создание «паспорта здоровья» учащегося и др.).

3. Коррекционный и профилактический блок (мониторинг здоровья учащихся и педагогов, санитарного состояния учебного помещения; контроль пищевого рациона; современное оснащение медицинских кабинетов; медосмотры скрининги для выявления уровня здоровья участников исследования; ежегодная диспансеризация; организация пришкольного оздоровительного лагеря; кабинеты психофизиологической разгрузки; анализ и сбор статистики по результатам медосмотров и профилактических мероприятий).

4. Научно-методический и экспериментальный блок (внедрение имеющихся авторских учебно-методических программ, пособий, методик по курсу обучения валеологии; контроль за недопустимостью использования непроверенных систем и методов; обеспечение учащихся и педагогов научно-методической литературой, учебными программами и учебниками по валеологии и др.).

5. Просветительский блок (СМИ, Интернет, телевидение, лекции, семинары на валеологические темы, школьная газета, уголки здоровья, телефон доверия, Дни здоровья, поведение, внешний вид участников исследования).

6. Координационный блок (формирование системы непрерывного валеологического образования; взаимодействие с ведущими педагогическими, валеологическими центрами, институтами).

Предусмотрены следующие формы работы: коррекция, диагностика, массаж, бассейн, психогимнастика, аутотренинг, лекции, семинары, уроки, кружки, дни здоровья, флешмобы, онлайн-зарядки, дневник здоровья семьи, опыт работы других школ.

Среди вариантов финансирования: гос. бюджет, самофинансирование, спонсорские возможности, средства родителей, российских и международных грантов.

В процессе исследования экспериментаторами активно внедрялись механизмы формирования, сохранения, укрепления здоровья всех участников образовательного пространства школы. Были налажены педагогическое взаимодействие и взаимозаинтересованность студентов, педагогов вуза, учителей, администрации школ, учащихся и родителей. Однако не все пункты, предусмотренные программой, были выполнены из-за отсутствия материальных средств в школах. Процентные показатели на момент констатации и формирования эксперимента дали положительные результаты (см. таблицу).

Уровень здоровья учащихся школ повысился примерно на 15–20 %, качество жизни детей в школе и семье выросло на 10–18 %, заинтересованность и следование законам и принципам валеологии и здоровьесбережения (стиль жизни) повысились примерно на 30 %.

Заключительный этап исследования (декабрь 2019 г.) – аналитический. Состоял в анализе результатов экспериментальной валеологической работы в школах.

По результатам проведенного исследования педагогические коллективы и попечительские советы школ № 17 и 42 г. Улан-Удэ приняли решение ввести в работу школы валеологическую службу, продолжить внедрение программы здоровьесбережения на постоянной основе, налаживать дальнейшее сотрудничество со студентами и преподавателями Педагогического института Бурятского государственного университета.

Таблица

Результаты экспериментального исследования по внедрению модели валеологической службы в школы г. Улан-Удэ

Table

Results of an experimental study on the implementation of the valeological service model in schools in Ulan-Ude

Экспериментальные площадки		Уровень здоровья, %		Качество жизни детей в школе и семье, %		Стиль жизни, %	
		Экспериментальное исследование					
		Констатация	Формирование	Констатация	Формирование	Констатация	Формирование
1	МОУ СОШ № 17 г. Улан-Удэ	45	68	60	78	50	80
2	МОУ СОШ № 42 г. Улан-Удэ	66	80	70	80	55	95

Заинтересованность и личный пример педагогов, студентов в продвижении идей валеологии и здоровьесбережения помог внедрить разработанную программу в систему работы данных школ, суть которой – формирование, сохранение, развитие и поддержание индивидуального здоровья как необходимой составляющей общей культуры личности. Данный эксперимент помог решить проблему здоровьесбережения в рамках учебно-воспитательного процесса каждой отдельной школы.

Перспективы дальнейшего развития исследования:

- расширение направлений взаимодействия с другими школами города и республики;
- установление постоянных консультативных связей с Бурятским государственным университетом;
- трансляция, распространение и популяризация опыта работы валеологической службы школ № 17 и 42 в СМИ, интернет-сообществах, на телевидении, в публикациях и пр.

Заключение

Таким образом, в результате исследования в 2018–2019 гг. в школах № 17, 42 г. Улан-Удэ можно сделать вывод о положительных результатах внедрения разработанной студентами и преподавателями Педагогического института Бурятского государственного университета программы валеологической службы. Созданные в этих образовательных учреждениях валеологические условия, помощь педагогов, родителей и администрации школ в организации и внедрении этой программы доказало ее эффективность и повысило уровень здоровья всех участников программы. Процент здоровья детей превысил порог сезонных заболеваний по сравнению с прошлыми годами, установилась здоровьесберегающая среда в школе. В семьях стал поддерживаться здоровый образ жизни всех ее членов. Принципы валеологии и здоровьесбережения стали основополагающими для детей и легли в основу общеобразовательных программ работы школ.

В процессе реализации программы валеологической службы «Центр здорового развития ребенка» в школах было:

- 1) сформировано личностно-ценностное отношение к своему здоровью у детей и взрослых;
- 2) расширено понимание валеологической культуры учащихся, учителей, родителей;
- 3) диагностировано индивидуальное здоровье всех участников валеологического исследования (совместно с медицинскими специалистами);
- 4) внедрена модель профилактики, коррекции социальных вредных привычек;
- 5) осуществлена пропаганда здоровьесбережения в работе экспериментальных школ.

Следовательно, можно считать реализованной ранее выдвинутую цель исследования. В экспериментальных школах были успешно созданы новые модели здоровьесбережения, осуществляющие формирование и сохранение здоровья участников исследования. Новые направления, подходы и формы работы в экспериментальных школах по-

могли исследовать состояние здоровья учащихся и педагогов, наметить пути дальнейшего развития модели школы Здоровья.

Дальнейшее распространение опыта работы валеологических служб сможет создать городскую и региональную сеть здоровьесберегающих организаций (в том числе на волонтерской основе), необходимых в настоящее время в Бурятии. Значит, можно сделать вывод, что создание системы валеологической службы в образовательном учреждении расширяет возможности здоровьесбережения и накопления базиса валеопедагогике.

Источники фактического материала

Зайцев 2001 – *Зайцев Г.К.* Школьная валеология: Педагогические основы обеспечения здоровья учащихся и учителей: учебное пособие. Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2001. 159 с.

Колбанов 2001 – *Колбанов В.В.* Валеология: Основные понятия, термины и определения: учебное пособие. Санкт-Петербург: ДЕАН, 2001. 254 с.

Кучеренко 2008 – *Применение методов* статистического анализа для изучения общественного здоровья и здравоохранения с курсом экономики: учебное пособие / под ред. чл.-корр. РАМН, проф. В.З. Кучеренко. Москва: «ГЭОТАР-МЕД», 2008. 190 с.

Сентизова 2008 – *Сентизова М.И.* Педагогическое обеспечение подготовки будущих учителей к здоровьесберегающей деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / М.И. Сентизова; Якут. гос. ун-т им. М.К. Аммосова. Якутск, 2008. 21 с.

Суворова 2006 – *Суворова Н.В.* Послевузовская подготовка учителя к организации здоровьесберегающего обучения: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Красноярск, 2006. 21 с.

Цыбиков 2013 – *Цыбиков Д.В.* Формирование ценностного отношения студентов к здоровому образу жизни в образовательном процессе педагогического вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Д.В. Цыбиков; науч. рук.: Б.Н. Найданов; науч. консультант: З.Б. Лопсонова; ФГБОУ ВПО «Бурят. гос. ун-т». Улан-Удэ, 2013. 201 с.; 31 см. Библиогр.: с. 147–161.

Библиографический список

Галимов, Рогалева 2010 – *Здоровье – это здорово!* (из опыта работы Бурятского государственного университета) / М-во образования и науки Рос. Федерации, Бурят. гос. ун-т; [сост.: Г.Я. Галимов, Г.И. Рогалева]. Улан-Удэ: Изд-во Бурят. госун-та, 2010. 110 с.

Гикаева 2014 – *Гикаева Ю.О.* Формирование валеологической позиции школьников // Молодой ученый. 2014. № 6 (65). С. 688–690. URL: <https://moluch.ru/archive/65/10754>.

Калинина 2015 – *Калинина И.А.* Здоровьесберегающее поведение учителя как основа здоровья учащихся // Гигиена и санитария. 2015. № 9. С. 18–20. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zdoroviesberegayuschee-povedenie-uchitelya-kak-osnova-zdorovya-uchaschihsya>.

Ковалева 2019 – *Ковалева Т.А.* Методическая работа в направлении здоровьесбережения // Молодой ученый. 2019. № 4 (242). С. 401–402. URL: <https://moluch.ru/archive/242/55972>.

- Куинджи 2001 – *Куинджи Н.Н.* Валеология. Пути формирования здоровья школьников. Москва: Аспект Пресс, 2001. 139 с.
- Лисицын, Полунина 2010 – *Общественное здоровье и здравоохранение* / под ред. Ю.П. Лисицына, Н.В. Полуниной. Москва: Медицина, 2010. 398 с. URL: <https://stomfaq.ru/yu-p-lisicin-obshestvennoe-zdorovee-i-zdravoohranenie-uchebnik/37410.pdf>.
- Медицинская профилактика... 2009 – *Медицинская профилактика. Современные технологии* / Г.П. Сквирская, И.Н. Ильченко, Л.Е. Сырцова [и др.]; под ред. А.И. Вялкова. Москва: GEOTAR-Media, 2009. 232 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18913171>.
- Морозов 2015 – *Морозов В.О.* Здоровьесберегающие технологии в образовательном процессе школы (теоретико-практические аспекты): монография. Москва: Флинта, 2015. 188 с. URL: https://rusneb.ru/catalog/000199_000009_02000017142/.
- Новикова 2015 – *Новикова И.М.* Здоровьесберегающее пространство: структура и опыт организации // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2015. № 4 (22). С. 129–136. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25014694>.
- Общепедагогические технологии – *Общепедагогические технологии*. URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/obshchepedagogicheskie-tehnologii/2013/03/29/obobshchenie-opyta-raboty-po>.
- Педагогика – *Педагогика*. URL: https://otherreferats.allbest.ru/pedagogics/00141486_0.html.
- Программа валеологической службы – *Программа валеологической службы*. URL: <https://infourok.ru/programma-valeologicheskoy-sluzhbi-zdorove-1056297.html>.
- Саулина 2017 – *Саулина Н.А.* Комплексная здоровьесберегающая технология успешности обучения и адаптации детей в рамках проектной деятельности // Евразийский союз ученых. 2017. № 10–3 (43). С. 4–7. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32248815>.
- Спицына, Иванова 2015 – *Спицына Т.А., Иванова Е.В.* Методические аспекты валеологического образования // Молодой ученый. 2015. № 16 (96). С. 423–426. URL: <https://moluch.ru/archive/96/21534>.
- Тармаева, Галимов 2010 – *Тармаева Е.Р., Галимов Г.Я.* Формирование потребности здорового образа жизни в физическом воспитании старшеклассников на основе блочно-модульного обучения: монография / М-во образования и науки РБ, АОУ ГПДО «Респ. ин-т кадров управления и образования». Улан-Удэ: Изд-во БГСХА, 2010. 166 с.
- Шипери 2017 – *Шипери А.М.* Эффективность здоровьесберегающей технологии // Студенческая наука Подмосквюво: материалы Междунар. науч. конф. молодых ученых. 2017. С. 704–707. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29889903>.
- Kalinina 2015 – *Kalinina I.A.* (2015) Information awareness of students – future technology for healthy lifestyles teachers and training in their educational activities in area of human health preservation. *Hygiene and Sanitation*, no. 9, pp. 18–20. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/zdoroviesberegayuschee-povedenie-uchitelya-kak-osnova-zdorovya-uchaschihsya>. (In Russ.)
- Kovaleva 2019 – *Kovaleva T.A.* (2019) Methodical work in the direction of health saving. *Molodoi uchenyi*, no. 4 (242), pp. 401–402. Available at: <https://moluch.ru/archive/242/55972/>. (In Russ.)
- Kuindzhi 2001 – *Kuindzhi N.N.* (2001) Valeology. Ways of forming the health of schoolchildren. Moscow: Aspekt Press, 139 p. (In Russ.)
- Lisitsyn, Polunina 2010 – *Lisitsyn Yu.P., Polunina N.V.* (Eds.) (2010) Public health and healthcare. Moscow: Meditsina, 398 p. Available at: <https://stomfaq.ru/yu-p-lisicin-obshestvennoe-zdorovee-i-zdravoohranenie-uchebnik/37410.pdf>. (In Russ.)
- Medical prevention 2009 – *Vyalkov A.I., Skvirskaya G.P., Ilchenko I.N., Syrtsova L.E. et al.* (2009) Medical prevention. Modern technologies. Moscow: GEOTAR-Media, 232 p. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18913171>. (In Russ.)
- Morozov 2015 – *Morozov V.O.* (2015) Health saving technologies in the educational process of schools (theoretical and practical aspects): monograph. Moscow: Flinta, 188 p. Available at: https://rusneb.ru/catalog/000199_000009_02000017142/. (In Russ.)
- Novikova 2015 – *Novikova I.M.* (2015) Saves health space as a factor formation of representations about a healthy lifestyle in preschoolers with disabilities. *The Science of Person: Humanitarian Researches*, no. 4 (22), pp. 129–136. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25014694>. (In Russ.)
- Obshchepedagogicheskie tekhnologii – *Obshchepedagogicheskie tekhnologii*. Available at: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/obshchepedagogicheskietehnologii/2013/03/29/obobshchenie-opyta-raboty-po>. (In Russ.)
- Pedagogics – *Pedagogics*. Available at: https://otherreferats.allbest.ru/pedagogics/00141486_0.html. (In Russ.)
- Programma valeologicheskoy sluzhbi – *Programma valeologicheskoy sluzhbi*. Available at: <https://infourok.ru/programma-valeologicheskoy-sluzhbi-zdorove-1056297.html>. (In Russ.)
- Saulina 2017 – *Saulina N.A.* (2017) Complex health-saving technology for successful training and adaptation of children within the framework of project activities. *Eurasian Union of Scientists*, no. 10–3 (43), pp. 4–7. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32248815>. (In Russ.)
- Spitsyna, Ivanova 2015 – *Spitsyna T.A. and Ivanova E.V.* (2015) Methodological aspects of valeological education. *Molodoi uchenyi*, 2015, no. 16 (96), pp. 423–426. Available at: <https://moluch.ru/archive/96/21534>. (In Russ.)
- Tarmaeva, Galimov 2010 – *Tarmaeva E.R., Galimov G.Ya.* (2010) Forming the need for a healthy lifestyle in the physical education of high school students on the basis of modular training: monograph. Ulan-Ude: Izd-vo BGSKhA, 166 p. (In Russ.)
- Shiperi 2017 – *Shiperi A.M.* (2017) Effectiveness of health care technology. In: Student Science in the Moscow Region: proceedings of the International Scientific Conference of Young Scientists, pp. 704–707. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29889903>. (In Russ.)

References

- Galimov, Rogaleva 2010 – *Galimov G.Ya., Rogaleva G.I.* (2010) Health is great!: (from the experience of the Buryat State University). Ulan-Ude: Izd-vo Buriat. gos. un-ta, 110 p. (In Russ.)
- Gikaeva 2014 – *Gikaeva Yu.O.* (2014) Formation of valeological position of schoolchildren. *Molodoi uchenyi*, no. 6 (65), pp. 688–690. Available at: <https://moluch.ru/archive/65/10754>. (In Russ.)

ЯЗЫКОЗНАНИЕ LINGUISTICS

DOI: 10.18287/2542-0445-2020-26-4-82-87



НАУЧНАЯ СТАТЬЯ

УДК 811.111

Дата поступления: 16.07.2020
рецензирования: 28.08.2020
принятия: 27.11.2020

Е.Н. Малюга

Российский университет дружбы народов, г. Москва, Российская Федерация
E-mail: en_malyuga@hotmail.com. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-6935-0661>

Е.В. Пономаренко

Московский государственный институт международных отношений (университет) МИД России,
г. Москва, Российская Федерация
E-mail: e.ponomarenko@inno.mgimo.ru. ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-3725-4461>

А.В. Минаева

Российский университет дружбы народов, г. Москва, Российская Федерация
E-mail: minaeva9alina@gmail.com. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-1949-6339>

Стилистические приемы как способ формирования дискурсивных свойств малоформатных рекламных текстов (на материале англоязычных экономико-политических медиаресурсов)

Аннотация: Статья посвящена стилистическим особенностям малоформатных рекламных текстов в англоязычных экономико-политических СМИ и интернет-источниках. Данная проблематика актуальна, так как позволяет раскрывать потенциал комбинирования смыслов и малых форм их вербализации в языковом сознании человека, что требует осмысления ввиду тенденции к сокращению объемов произведений речи в устном и письменном общении. Авторы ставят цель проанализировать функционально-стилистические аспекты рекламы с точки зрения формирования дискурсивных свойств малоформатных рекламных текстов в изданиях экономической и политической направленности. Используются методы функционального, описательного, дискурсивного и контекстологического анализа. Рассматривается соотношение понятий текста и дискурса в контексте лингвистического статуса рекламы, типология рекламных текстов, экстралингвистические факторы рекламной коммуникации (контекстная ситуация, психографический портрет потенциальных потребителей, ситуация в мировой экономике и политике), которые определяют выбор средств для реализации функций рекламного дискурса. Анализируются средства выразительности, формирующие особую рекламную стилистику и специфические прагматические приращения, нацеленные на эффективное воздействие на реципиента. Представлены результаты эмпирического анализа употребления различных средств выразительности. Выявлено статистическое преобладание метафор, эпитетов и гиперболы в изучаемом дискурсе. Авторы приходят к выводу, что дискурсивные свойства изучаемых текстов актуализируются в прагмасемантических приращениях, которые не выводятся только из прямых значений используемых речевых единиц, но синергично формируются в функциональном пространстве рекламного дискурса в процессе порождения и восприятия текста, со всеми предпосылками, сложившимися в ходе жизни и деятельности коммуницирующих сторон.

Ключевые слова: рекламный дискурс, функциональная стилистика, текст vs дискурс, малоформатный текст, средства выразительности, экономико-политические СМИ, лингвопрагматика дискурса.

Цитирование. Малюга Е.Н., Пономаренко Е.В., Минаева А.А. Стилистические приемы как способ формирования дискурсивных свойств малоформатных рекламных текстов (на материале англоязычных экономико-политических медиаресурсов) // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. 2020. Т. 26, № 4. С. 82–87. DOI: <http://doi.org/10.18287/2542-0445-2020-26-4-82-87>.

Информация о конфликте интересов: авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

© Елена Николаевна Малюга – доктор филологических наук, профессор, академик РАЕН, заведующий кафедрой иностранных языков экономического факультета, Российский университет дружбы народов (РУДН), 117198, Российская Федерация, г. Москва, ул. Миклухо-Маклая, 6.

© Евгения Витальевна Пономаренко – доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры английского языка № 4, Московский государственный институт международных отношений (университет) МИД России (МГИМО МИД России), 119454, Российская Федерация, г. Москва, пр. Вернадского, 76.

© Анастасия Вадимовна Минаева – аспирант, Российский университет дружбы народов (РУДН), 117198, Российская Федерация, г. Москва, ул. Миклухо-Маклая, 6.

SCIENTIFIC ARTICLE

Submitted: 16.07.2020

Revised: 28.08.2020

Accepted: 27.11.2020

E.N. Malyuga

Peoples' Friendship University of Russia, Moscow, Russian Federation
E-mail: en_malyuga@hotmail.com. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-6935-0661>

E.V. Ponomarenko

MGIMO University, Moscow, Russian Federation
E-mail: e.ponomarenko@inno.mgimo.ru. ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-3725-4461>

A.V. Minayeva

Peoples' Friendship University of Russia, Moscow, Russian Federation
E-mail: minayeva9alina@gmail.com. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-1949-6339>

Stylistic devices as means of forming discursive features of advertising minitexts (exemplified by English economic and political media sources)

Abstract: The article is devoted to functional and stylistic features of advertising minitexts in English economic and political mass media and Internet sources. The scientific relevance of the topic is proved by the significant role of advertising in building up not only market relations but also cultural stereotypes and public opinion. Besides, the necessity arises to reveal the human linguistic consciousness potential of integrating different meanings and small forms of their verbalization, as the trend towards contracting speech acts is gaining momentum in both oral and written communication. Hence, advertising texts make a proper object of analysis since the need for quick catching of the customer's attention and saving money on publication space determines advertisements' small volume. The authors set the purpose of analysing the stylistic features of advertising minitexts in economic and political sources in terms of the formation of their discursive features. Methods of discourse functional analysis, descriptive and contextual analyses are implemented thereto. The article addresses the issue of correlation between text and discourse with regard to the advertising linguistic status, types of advertising texts, extralinguistic factors (including psychographic and demographic profiles of consumers) determining the choice of means that actualise advertising discourse functions. The analysis focuses on the expressive means forming peculiar advertising stylistics and special pragmatic increments aimed at making efficient impacts on the recipient. The findings of the empiric analysis are presented in reference to such expressive means as metaphors, allusions, wordplay, antithesis, etc. The prevalence of metaphors, epithets and hyperbole as the most frequent stylistic devices in advertising discourse has been revealed. The authors conclude that discursive features of the texts under analysis are actualized in pragmasemantic increments which are not inferred from speech elements direct meanings alone but are synergistically formed in advertising functional space in the course of text generation and perception based on the communicating parties' living backgrounds.

Key words: advertising discourse, functional stylistics, text vs discourse, mimiformat text, expressive means, economic and political media, pragmatics of discourse.

Citation. Malyuga E.N., Ponomarenko E.V., Minayeva A.A. Stylistic devices as means of forming discursive features of advertising minitexts (exemplified by English economic and political media sources). *Vestnik Samarского университета. Istorii, pedagogika, filologiya = Vestnik of Samara University. History, pedagogics, philology*, 2020, vol. 26, no. 4, pp. 82–87. DOI: <http://doi.org/10.18287/2542-0445-2020-26-4-82-87>. (In Russ.)

Information on the conflict of interests: authors declare no conflict of interest.

© **Elena N. Malyuga** – Doctor of Linguistics, professor, Academician of the Russian Academy of Natural Sciences, head of the Department of Foreign Languages, Faculty of Economics, RUDN University, 6, Miklukho-Maklaya Street, Moscow, 117198, Russian Federation.

© **Evgeniya V. Ponomarenko** – Doctor of Philology, associate professor, professor of English Language Dpt. 4, MGIMO University, 76, Vernadskogo Avenue, Moscow, 119454, Russian Federation.

© **Anastasiya V. Minayeva** – postgraduate student, RUDN University, 6, Miklukho-Maklaya Street, Moscow, 117198, Russian Federation.

Введение

Несмотря на обилие трудов по рекламе, произведения этого жанра по-прежнему остаются популярным объектом анализа во многих гуманитарных исследованиях, так как реклама оказывает ощутимое влияние на мировоззрение людей, и лингвистический анализ рекламных текстов позволяет достаточно основательно раскрыть состояние умов в обществе. Функционально-стилистические средства выразительности позволяют рекламному сообщению выполнять его главное предназначение – побуждать к действию (покупке товаров и услуг или осуществлению иных шагов) либо формировать определенные взгляды,

мнения, пристрастия [Леденева 2017; Ledeneva 2018; Bayle-Tourtoulou, Badoc 2020; Malyuga, Orlova 2018].

Целью данной статьи является анализ функционально-стилистических аспектов рекламного дискурса в англоязычных экономико-политических медиаресурсах с точки зрения формирования дискурсивных свойств малоформатных рекламных текстов, что пока еще недостаточно изучено, в то время как реклама играет весьма заметную роль в развитии не только рыночных отношений и экономики в целом, но и культурных стереотипов, общественного мнения и социальных ценностей, что отмечают практически все исследова-

тели этого жанра (У. Арнс, К. Бове, С.Н. Леденева, Е.Н. Малюга, Ф.Г. Панкратов, Ю.К. Пирогова, И.Я. Рожкова, О.А. Феофанова, Дж. Синклер, П. Симпсон и другие). Актуальность данной проблематики связана с тем, что ввиду все более растущей тенденции к сокращению объемов произведений речи (как устной, так и письменной) языковедческие исследования могут выявить неисчерпаемый потенциал комбинирования смыслов и способов их вербализации в нашем языковом сознании. В этом плане реклама, в основном актуализируемая в малых формах, служит прекрасным материалом для анализа.

Материал и методы исследования

В типологии рекламы в СМИ и Интернете выделяются рекламные объявления (в том числе расширенные), статьи, заметки, интервью [Castello-Martinez 2018; Čábyová, Krajčovič, Ptačin 2014]. В нашем исследовании используются все названные виды рекламных сообщений (всего более 300) в англоязычных экономико-политических СМИ (The Economist, The Wall Street Journal, The Financial Times и т. д.), а также контекстная и медийная реклама на экономических и политических сайтах. Анализируя их дискурсивные свойства, следует принять во внимание психографику целевой аудитории (изучение образа жизни, деятельности и убеждений клиентов). Читатели изданий такого типа – это в большинстве своем мужчины (хотя отмечается и тенденция к увеличению доли женщин) среднего возраста и устойчивого социального статуса, увлеченные карьерой, бизнесом, имеющие активную жизненную позицию и прогрессивные взгляды [Милославская 2016].

Принимая это во внимание, реклама в таких СМИ, как правило, направлена на удовлетворение потребностей клиентов, связанных с их работой, инвестициями, жизненным комфортом, элементами роскоши и престижа. Будучи людьми заинтересованными, но ограниченными во времени, они отдают предпочтение обзорам и аналитической информации по социально-политическим вопросам. Поэтому реклама в бизнес-СМИ и интернет-источниках должна быть особенно привлекательной и компактной, не отнимающей лишнего времени на ознакомление.

В статье используются методы описательного, дискурсивного и контекстологического анализа, элементы которых в комплексе дают довольно четкое понимание способов вербального воздействия на потенциального потребителя рекламы.

Теоретические основы и ход исследования

Говоря о малоформатных текстах (термин А.А. Харьковской), необходимо прежде всего определить, в чем их особенность как объекта изучения. В современной текстологии малоформатные тексты (или мини-тексты) характеризуются как целостные произведения речи, сохраняющие

типичные признаки текстуальности (целостность, связность, интенциональность, адресованность, информативность, ситуативную привязанность, интертекстуальность) (Корбут 2005) [Харьковская 2009; Beaugrande 1997; Kharkovskaya, Ponomarenko, Radyuk 2017; Vedeneva, Kharkovskaya, Malakhova 2018]. Их специфика – небольшой объем, который обычно составляет от нескольких слов до нескольких сот слов. Полагаем, что и одно слово может функционировать как текст, если в нем заключено полноценное законченное сообщение (например, указатели *Entrance* или *Exit* в общественных местах).

Рекламные тексты, как правило, малоформатны не только в силу стремления к финансовой экономии (рекламное место в любом популярном источнике стоит дорого), но и в силу стремления удержать внимание потенциального потребителя, который при первом знакомстве с рекламой вряд ли удосужится читать объемный текст с подробным описанием всех характеристик товара или услуги. Рекламуемый объект должен быть представлен таким образом, чтобы он сразу «зацепил» клиента как нечто неординарное, яркое, перспективное и выгодное. Поэтому для рекламы крайне важны такие параметры текстуальности, как интенциональность и адресованность, которые в первую очередь создают предпосылки для реализации дискурсивных свойств рекламы.

При проведении лингвистического анализа во многих случаях отличие текста от дискурса нерелевантно, так как эти феномены имеют много общего. Однако значимое отличие (но не противоречие) между ними заключается в том, что текст понимается как законченный и единый в структурно-содержательном плане конструкт, в то время как дискурс в большей степени ориентирован на процессуальность и восприятие произведения речи, то есть это процесс актуализации данного конструкта в определенной коммуникативной ситуации, когда его восприятие зависит от специфических параметров конкретных коммуникантов и авторского коммуникативного замысла. Несколько разнятся условия протекания речевого акта, настолько разнятся и дискурсивные свойства текста. Наглядной иллюстрацией может служить, например, рекламный слоган «*Закажите торт Вашей мечты!*» [Бердышев 2008, с. 196] в восприятии стройной сладкоежки, женщины с лишним весом и пожилого диабетика. В каждом случае один и тот же текст функционирует как разный дискурс, ибо приобретает разные прагматические компоненты.

Е.С. Кубрякова и О.В. Александрова выдвинули краткую, но емкую формулировку исходной установки дискурсивного анализа: «Текст и дискурс всегда отражают ДВИЖЕНИЕ ЧЕЛОВЕЧЕСКОЙ МЫСЛИ, и в проведении дискурсивного анализа мы и считаем главным понимание его как ВОССТАНАВЛИВАЮЩЕГО эту динамику

мысли и способы ее экстерииоризации с помощью языковых форм» [Кубрякова, Александрова 1999, с. 194]. Отсюда следует, что изучение дискурсивных свойств текста направлено на раскрытие тех смысловых приращений, которые определенные коммуникативные ситуации формируют по-разному у разных участников общения в разных обстоятельствах. В конечном счете все сводится к понятной формуле «дискурс = текст + ситуация».

С этих позиций реклама представляет тот тип дискурса, который по определению нацелен на стимулирование человеческих мыслей, чувств, реакций и достижение желаемого эффекта в продвижении товаров, услуг или идей. Прагматическая направленность рекламы позволяет говорить об особой, свойственной рекламе стилистике и функциях, реализующих конкретную прагматическую задачу, – захватить определенную целевую аудиторию и эффективно воздействовать на нее. Выверенные формулировки, четкий посыл, образность и краткость сообщения формируют прагматику рекламного дискурса в реальных процессах коммуникации [Кораблева, Алешина 2019; Малюга, Попова 2018; Castello-Martinez 2018]. Для нас важно проследить взаимодействие стилистических средств рекламы, которые в совокупности оперируют как форманты ее дискурсивных свойств, то есть обеспечивают ее прагматическую эффективность при порождении разнообразных смысловых компонентов. На материале малоформатных текстов такой феномен проявляется особенно интенсивно, так как прагматически насыщенное смысловое пространство должно быть «упаковано» в минимально наполненные речевые формы.

Анализ рекламного дискурса в экономикополитических СМИ показал, что в рекламных мини-текстах комплексное использование средств выразительности (сравнений, метафор, игры слов

и др.) порождает синергический эффект взаимосодействия прагматического потенциала используемых стилистических приемов. Например:

We are being tested. And we will test back. Abbott (The Economist 2020).

В рекламном объявлении американской корпорации Abbott, выпускающей тесты на COVID-19, прагматический эффект построен на противопоставлении (воздействию сначала на объект рекламы, затем от объекта в обратном направлении) и игре слов (*test* в значениях «подвергаться испытанию» и «проводить тесты на инфекцию»). Стилистическая сдержанность сообщения отражает дух борьбы и мужества, создает впечатление надежности корпорации, противостоящей пандемии, что вселяет оптимизм и привлекает потребителя (см. рис.).

Особый интерес вызывает следующий пример: *Sea the possibilities!* (Entrepreneur 2018).

Этот минималистичный слоган включает игру слов, основанную на созвучии омофонов *see* и *sea*. Данное рекламное объявление нацелено на продвижение услуг круизной компании Dream Vacations. Используемая игра слов не только фокусирует внимание потребителя на виде предлагаемых услуг, но и дополняет прагматику рекламы предчувствием прекрасных перспектив благодаря положительным ассоциациям концепта *possibilities*, столь характерных для менталитета предприимчивых англосаксов. Этот компактный пример показывает, что длина сообщения далеко не всегда играет решающую роль в обеспечении прагматической эффективности рекламы.

WSJ Tech Live. Discussed. Debated. Made (The Wall Street Journal 2020).

В объявлении онлайн-конференции The Wall Street Journal's Tech Live яркий слоган *Discussed. Debated. Made* – это аллюзия на знаменитое *Veni, vidi, vici* Гая Юлия Цезаря. С помощью этого вы-

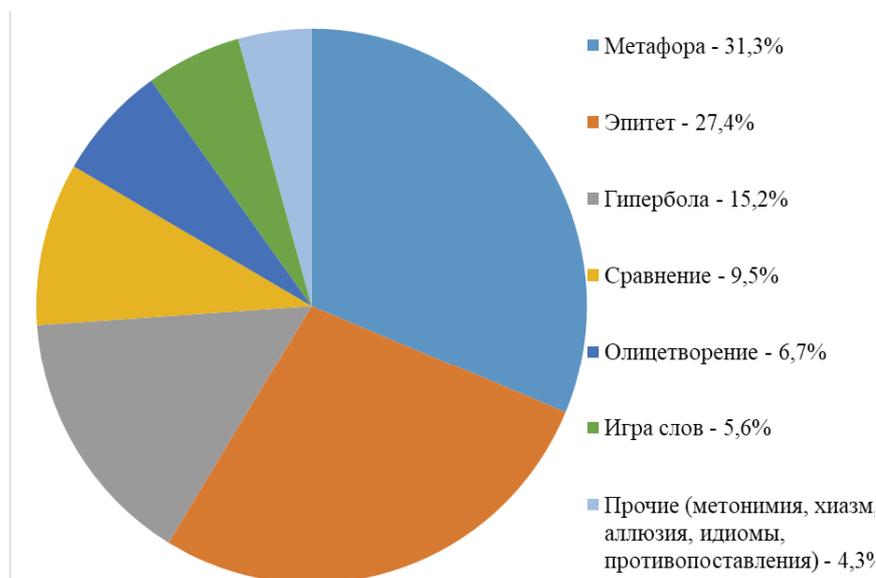


Рис. Средства выразительности в англоязычном рекламном дискурсе
Fig. Means of expressiveness in the English advertising discourse

ражения авторы рекламной кампании хотели донести до реципиентов образ победы и успеха, ожидающих участников конференции. Удачно реализуя экспрессивную и прагматическую функции, данный слоган упаковал емкие мысли и образы в лаконичную форму сообщения, вызывающего у реципиентов чувство сопричастности выдающемуся мероприятию.

Приведенные и другие примеры проанализированных нами рекламных текстов позволяют проследить определенные закономерности в насыщении рекламного дискурса стилистическими приемами. Мы выяснили процентное соотношение используемых выразительных средств в англоязычном экономико-политическом рекламном дискурсе. Так, большую часть стилистики рекламного дискурса СМИ составляют метафоры, эпитеты и гиперболы. Сравнения, противопоставления, олицетворения, игра слов, аллюзии, идиомы, метонимия и хиазмы более эффективны как стилистические средства, но менее частотны в реальном употреблении, что обусловлено контекстом изданий, серьезностью затрагиваемых тем и психодемографическим портретом читателей (см. рис.).

Заключение

Анализ печатных и электронных экономико-политических СМИ и интернет-ресурсов показал, что рекламные мини-тексты не просто описывают продвигаемый товар или услугу, но влияют на убеждения и настрой потребителей, актуализируют прагматическую нацеленность на реципиента, с помощью различных выразительных средств создают особую рекламную стилистику. Все это порождает дискурсивные свойства изучаемых текстов в том смысле, что они приобретают в сознании потребителя дополнительные прагматические приращения. Такие смысловые компоненты не выводятся только из прямых значений используемых речевых единиц, но синергично формируются в функциональном пространстве рекламного дискурса в процессе порождения и восприятия текста, со всеми предпосылками, сложившимися в ходе жизни и деятельности коммуницирующих сторон.

Стилистические приемы и выразительные средства (метафоры, эпитеты, гиперболы, сравнения, олицетворения и пр.) способствуют достижению коммуникативного эффекта в рекламном дискурсе, вызывают у реципиентов эмоции, создают новые убеждения. Статистический анализ подтвердил, что именно метафоры, эпитеты и гиперболы как наиболее частотные приемы составляют основу средств выразительности англоязычного рекламного дискурса в СМИ и интернет-пространстве. Функционально-стилистические характеристики средств выразительности в рекламном сообщении свидетельствуют в пользу статуса рекламы как самостоятельного дискурса.

Источники фактического материала

Entrepreneur 2018 – *Entrepreneur*. 2018. December 1. P. 85. URL: <https://www.entrepreneur.com/magazine/entrepreneur/2018/12>.

The Economist 2020 – *The Economist USA Edition*. 2020. July 11. P. 2. URL: <https://www.economist.com/weeklyedition/2020-07-11>.

The Wall Street Journal 2020 – *The Wall Street Journal*. 2020. July 21. P. 23. URL: <http://ereader.wsj.net/?editionStart=The+Wall+Street+Journal>.

Корбут 2005 – *Корбут А.Ю.* Текстосимметрия как раздел общей теории текста: дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.19 – Теория языка. Барнаул: Алтайский государственный университет. 2005. 343 с. URL: <https://newstar.rinet.ru/~minlos/thesis/Korbut2005.pdf>.

Библиографический список

Bayle-Tourtoulou, Badoc 2020 – *Bayle-Tourtoulou A.-S., Badoc M.* Advertising language // *The Neuro-Consumer. Adapting marketing and communication strategies for the subconscious, instinctive and irrational consumer's brain*. London: Routledge, 2020. P. 215–230. DOI: <http://doi.org/10.4324/9781003019978-21>.

Beaugrande 1997 – *Beaugrande R.* de Text, discourse and process. Toward a multi-disciplinary science of texts (Advances in discourse processes). Norwood, N. J.: Ablex Publishing Corporation, 1997. 351 p. URL: <https://www.goodreads.com/book/show/4386222-text-discourse-and-process>.

Castello-Martinez 2018 – *Castello-Martinez A.* Successful advertising campaigns and advertising trends: a symbiotic relationship // *Creative industries global conference (CIGC)*. 2018. P. 293–309. URL: <http://hdl.handle.net/10045/73322>.

Čábyová, Krajčovič, Ptačin 2014 – *Čábyová L., Krajčovič P., Ptačin J.* The impact of digitization on advertising in print media // *International Multidisciplinary Scientific Conference on Social Sciences and Arts SGEM2014*, www.sgemsocial.org, SGEM2014 Conference Proceedings, September 1–9, 2014. Book 1, Vol. 2. P. 969–976. DOI: <http://doi.org/10.5593/SGEMSOCIAL2014/B12/S2.124>.

Kharkovskaya, Ponomarenko, Radyuk 2017 – *Kharkovskaya A.A., Ponomarenko E.V., & Radyuk A.V.* Minitexts in modern educational discourse: Functions and trends // *Training, Language and Culture*. 2017. Vol. 1. № 1. P. 62–76. DOI: <http://doi.org/10.29366/2017tlc.1.1.4>.

Ledeneva 2018 – *Ledeneva S.* Advertising as specific discourse type: ontology and functional pragmatics // *5th International Multidisciplinary Scientific Conference on Social Sciences and Arts SGEM 2018*, www.sgemsocial.org, SGEM2018 Conference Proceedings, 26 August–1 September 2018, Albena (Bulgaria). Vol. 5 *Science & Society, issue 3.6 Language & Linguistics*. P. 3–10. DOI: <http://doi.org/10.5593/sgemsocial2018h/31/s10.001>.

Malyuga, Orlova 2018 – *Malyuga E.N., Orlova S.N.* Linguistic pragmatics of intercultural professional and business communication: monograph. Springer International Publishing AG, 2018. 145 p. DOI: <http://doi.org/10.1007/978-3-319-68744-5>.

Vedeneva, Kharkovskaya, Malakhova 2018 – *Vedeneva Yu.V., Kharkovskaya A.A. and Malakhova V.L.* Minitexts of poetic titles as markers of the English cognitive paradigm // *Training, Language and Culture*. Vol. 2, issue 2, P. 26–39. DOI: <http://doi.org/10.29366/2018tlc.2.2.2>.

Бердышев 2008 – *Бердышев С.Н.* Рекламный текст. Методика составления и оформления. Москва:

- Издательский дом «Дашков и К^о», 2008. 252 с. URL: https://www.studmed.ru/berdyshev-sn-reklamnyy-tekst-metodika-sostavleniya-i-oformleniya_b4ba7f0deed.html.
- Кораблева, Алешина 2019 – *Кораблева Е.А., Алешина О.И.* Экспрессивные синтаксические средства в англоязычных рекламных текстах для аудитории разных возрастных групп // *Дискурс профессиональной коммуникации*. 2019. № 1 (2). С. 37–49. DOI: <http://doi.org/10.24833/2687-0126-2019-1-2-37-49>.
- Кубрякова, Александрова 1999 – *Кубрякова Е.С., Александрова О.В.* О контурах новой парадигмы знания в лингвистике // *Структура и семантика художественного текста: доклады VII Междунар. конф.* Москва: Спортакадемпрогресс, 1999. С. 186–197. URL: <https://istina.msu.ru/publications/article/4879329>.
- Леденева 2017 – *Леденева С.Н.* О дискурсивных свойствах рекламных текстов // *Филологические науки в МГИМО*. 2017. № 4 (12). С. 36–42. URL: https://philnauki.mgimo.ru/jour/article/view/6?locale=ru_RU; <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32294412>.
- Малюга, Попова 2018 – *Малюга Е.Н., Попова К.В.* Лингвопрагматика речевых стратегий в социальной рекламе // *Вестник Московского государственного областного университета*. Серия: Лингвистика. 2018. № 4. С. 231–241. DOI: <http://doi.org/10.18384/2224-0209-2018-4-925>.
- Милославская 2016 – *Милославская З.А.* Медиатекст: синтез журналистского, рекламного и PR-текста в условиях конвергентных СМИ // *Вопросы теории и практики журналистики*. 2016. Т. 5, № 4. С. 576–587. DOI: [http://doi.org/10.17150/2308-6203.2016.5\(4\).576-587](http://doi.org/10.17150/2308-6203.2016.5(4).576-587).
- Харьковская 2009 – *Харьковская А.А.* Функциональная парадигма малоформатных англоязычных текстов // *Язык – Текст – Дискурс: традиции и инновации (21–23 сентября 2009 года): материалы Междунар. лингв. конф. Ч. 2*. Самара: Самарский университет, 2009. С. 14–19. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=28406373>.
- References**
- Bayle-Tourtoulou, Badoc 2020 – *Bayle-Tourtoulou A.-S. and Badoc M.* (2020) Advertising language. In: *The Neuro-Consumer. Adapting marketing and communication strategies for the subconscious, instinctive and irrational consumer's brain*. London: Routledge, pp. 215–230. DOI: <http://doi.org/10.4324/9781003019978-21>.
- Beaugrande 1997 – *Beaugrande R. de* (1997) Text, discourse and process. Toward a multi-disciplinary science of texts (Advances in discourse processes). Norwood, N. J.: Ablex Publishing Corporation, 351 p. Available at: <https://www.goodreads.com/book/show/4386222-text-discourse-and-process>.
- Castello-Martinez 2018 – *Castello-Martinez A.* (2018) Successful advertising campaigns and advertising trends: a symbiotic relationship. *Creative industries global conference (CIGC)*, pp. 293–309. Available at: <http://hdl.handle.net/10045/73322>.
- Čábyová, Krajčovič, Ptačin 2014 – *Čábyová L., Krajčovič P., Ptačin J.* (2014) The impact of digitization on advertising in print media. In: *International Multidisciplinary Scientific Conference on Social Sciences and Arts SGEM2014*, www.sgemsocial.org, *SGEM2014 Conference Proceedings, September 1–9, 2014, book 1, vol. 2*, pp. 969–976. DOI: <http://doi.org/10.5593/SGEMSOCIAL2014/B12/S2.124>.
- Kharkovskaya, Ponomarenko, Radyuk – 2017 *Kharkovskaya A.A., Ponomarenko, E.V., & Radyuk A.V.* (2017). Minitexts in modern educational discourse: Functions and trends. *Training, Language and Culture*, vol. 1, no. 1, pp. 62–76. DOI: <http://doi.org/10.29366/2017tlc.1.1.4>.
- Ledeneva 2018 – *Ledeneva S.* (2018) Advertising as specific discourse type: ontology and functional pragmatics. In: *5th International Multidisciplinary Scientific Conference on Social Sciences and Arts SGEM 2018*, www.sgemsocial.org, *SGEM2018 Conference Proceedings, 26 August–1 September 2018, Albena (Bulgaria), Vol. 5 Science & Society, issue 3.6 Language & Linguistics*, pp. 3–10. DOI: <http://doi.org/10.5593/sgemsocial2018h/31/s10.001>.
- Malyuga, Orlova 2018 – *Malyuga E.N. and Orlova S.N.* (2018) *Linguistic pragmatics of intercultural professional and business communication: monograph*. Springer International Publishing AG, 145 p. DOI: <http://doi.org/10.1007/978-3-319-68744-5>.
- Vedeneva, Kharkovskaya, Malakhova 2018 – *Vedeneva Yu.V., Kharkovskaya A.A. and Malakhova V.L.* (2018) Minitexts of poetic titles as markers of the English cognitive paradigm. *Training, Language and Culture*, vol. 2, issue 2, pp. 26–39. DOI: <http://doi.org/10.29366/2018tlc.2.2.2>.
- Berdyshev 2008 – *Berdyshev S.N.* (2008) Advertising copy. Compilation and design methodology. Moscow: Izdatel'skii dom «Dashkov i K^o», 252 p. Available at: https://www.studmed.ru/berdyshev-sn-reklamnyy-tekst-metodika-sostavleniya-i-oformleniya_b4ba7f0deed.html. (In Russ.)
- Korableva, Alyoshina 2019 – *Korableva E.A., Alyoshina O.I.* (2019). Expressive syntactic means in English advertisements for the target groups of different ages. *Professional Discourse & Communication*, vol. 1, issue 2, pp. 37–49. DOI: <http://doi.org/10.24833/2687-0126-2019-1-2-37-49>. (In Russ.)
- Kubryakova, Aleksandrova 1999 – *Kubryakova Ye.S., Aleksandrova O.V.* (1999). On the outline of a new knowledge paradigm in linguistics. In: *Structure and semantics of literary text: proceedings of the 7th International Conference*. Moscow: Sportakademprogress, pp. 186–197. Available at: <https://istina.msu.ru/publications/article/4879329>. (In Russ.)
- Ledeneva 2017 – *Ledeneva S.N.* (2017) Discursive features of advertisements. *Philology at MGIMO*, no. 4 (12), pp. 36–42. Available at: https://philnauki.mgimo.ru/jour/article/view/6?locale=ru_RU; <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32294412>. (In Russ.)
- Malyuga, Popova 2018 – *Malyuga E.N. and Popova K.V.* (2018) Linguo-pragmatics of speech strategies and tactics in social advertising. *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Linguistics*, no. 4, pp. 231–241. DOI: <http://doi.org/10.18384/2224-0209-2018-4-925>. (In Russ.)
- Miloslavskaya 2016 – *Miloslavskaya Z.A.* (2016) Media texts: fusion of journalistic, advertising and PR texts under conditions of media convergence. *Theoretical and Practical Issues of Journalism*, vol. 5, no. 4, pp. 576–587. DOI: [http://doi.org/10.17150/2308-6203.2016.5\(4\).576-587](http://doi.org/10.17150/2308-6203.2016.5(4).576-587). (In Russ.)
- Kharkovskaya 2009 – *Kharkovskaya A.A.* (2009) Functional paradigm of English miniformat texts. In: *Language – Text – Discourse: traditions and innovations (September 21–23, 2009): proceedings of the International Linguistic Conference, part 2*. Samara: Samarskii universitet, pp. 14–19. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=28406373> (In Russ.)



НАУЧНАЯ СТАТЬЯ

УДК 811.112.2

Дата поступления: 16.09.2020
рецензирования: 28.10.2020
принятия: 27.11.2020

Н.К. Данилова

Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева,
г. Самара, Российская Федерация

E-mail: danilova_nina@mail.ru. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8854-2650>

Параметрический статус субъекта высказывания

Аннотация: В статье автор предложил возможное решение проблемы полисубъектности нарративного дискурса, связанной с гибридной природой художественной коммуникации, в которой моделируется не только мир повествования, но и коммуникативная ситуация общения. В качестве одного из параметров дискурсивного процесса, анализ которого позволяет наблюдать интенсивное взаимодействие целого ряда систем, принимающих участие в моделировании воображаемого мира художественного произведения, автор рассматривает субъект высказывания. В структуре дискурса субъект высказывания образует позицию, заполняя которую грамматический субъект реализует отношение между грамматической и коммуникативной системой, представляющее «область наблюдателя», которая, согласно представляемой в статье точке зрения, определяет коммуникативную ситуацию нарративного дискурса. Автор статьи заключает, что введение категории наблюдателя дает возможность выявить и описать языковые механизмы реализации коммуникативной ситуации «внеаходимости», в которой автор находится на границе фикциональности.

Ключевые слова: полисубъектность, повествование, субъект высказывания-процесса, субъект высказывания-результата, комплексная перспектива общения, интеракция, перспектива наблюдателя.

Цитирование. Данилова Н.К. Параметрический статус субъекта высказывания // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. 2020. Т. 26, № 4. С. 88–94. DOI: <http://doi.org/10.12287/2542-0445-2020-26-4-88-94>.

Информация о конфликте интересов: автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

© **Нина Константиновна Данилова** – доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры немецкой филологии, Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева, 443086, Российская Федерация, г. Самара, Московское шоссе, 34.

SCIENTIFIC ARTICLE

Submitted: 16.09.2020
Revised: 22.10.2020
Accepted: 27.11.2020

N.K. Danilova

Samara National Research University, Samara, Russian Federation
E-mail: danilova_nina@mail.ru. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8854-2650>

Parametric status of the subject of utterance

Abstract: The article proposes a possible solution to the problem of the poly-subjectness of narrative discourse, associated with the hybrid nature of artistic communication, in which not only the world of narration is modeled, but also the communicative situation of communication. As one of the parameters of the discursive process, the analysis of which makes it possible to observe the intensive interaction of a number of systems participating in modeling the imaginary world of a work of art, the subject of the statement is considered, in M. Foucault's terminology, an «empty position» in discourse. The narrative text can be viewed as a complex of a number of communicative phenomena, as a special type of social interaction. A speech act, in which the text becomes an integral component, represents, according to this point of view, a two-unit complex of events, the process of the speaker's production of an utterance and the process of interpretive perception of the finished speech product. The interaction of the author and the reader takes place at the point «I» – «here» – «now» (Origo), in which an event takes place, which in the theory of the speaking subject of Yu. Kristeva is defined as «passing the zero position» subject of evocation-process and statement-result. In a complexly structured artistic message, the dynamics of the subject of utterance is expressed in the alternation of pronoun forms. In the structure of discourse, the subject of utterance forms a position, filling which the grammatical subject realizes the relationship between the grammatical and the communicative system, which represents a complex perspective of communication. The «observer's area», which determines the communicative situation of narrative discourse, completely excluding interpersonal relations (this is what Bakhtin means when he speaks of the absence of dramatic relations between the author and the reader). The introduction of the observer category makes it possible to describe the position of «out-of-access», according to which the author is on the border of fiction. The perspective of the «observer» explains another feature of literary communication, described by M.M. Bakhtin as «the birth of meanings at the moment of meeting (dialogue) of the consciousnesses of both participants».

Key words: poly-subjectness, narration, subject of the statement – process, subject of the statement – result, complex perspective of communication, interaction, perspective of the observer.

Citation. Danilova N.K. Parametric status of the subject of utterance. *Vestnik Samarskogo universiteta. Istorii, pedagogika, filologiya = Vestnik of Samara University. History, pedagogics, philology*, 2020, vol. 26, no. 4, pp. 88–94. DOI: <http://doi.org/10.18287/2542-0445-2020-26-4-88-94>. (In Russ.)

Information on the conflict of interests: author declares no conflict of interest.

© **Nina K. Danilova** – Doctor of Philological Sciences, professor, professor of the Department of German Philology, Samara National Research University, 34, Moskovskoye shosse, Samara, 443086, Russian Federation.

Введение

Язык, в своем многообразии создающий стройное здание человеческого знания, вовлечен в действие процессов, которые охватывают три основные функциональные среды, формировать и обслуживать которые язык призван: внешний, объективный мир, внутреннее пространство индивидуума, мир его сознания, и социальную коммуникацию. В непрерывном процессе самоорганизации языковая система направляет и организует все эти три сферы человеческой деятельности. В этой лаконичной формулировке В. фон Гумбольда содержится идея языкового синтеза, остающаяся одной из центральных тем проблемного поля науки о языке.

Представление о роли языка в практической и социальной деятельности людей связано с утвердившимся в современной науке о языке пониманием того, что язык представляет собой систему действий, чья функция заключается в оперировании *открытым репертуаром переменных и закрытым репертуаром правил для реализации жизненно значимых целей* [Шмидт 1978, с. 90]. Исследование репертуара правил, которым подчиняется «говорящий субъект в активной деятельностной позиции», и набора переменных, позволяющих успешно решать коммуникативные задачи в разнообразных практиках, становится одной из наиболее актуальных проблем современного языкознания.

Современный дискурс-анализ включает вербальное поведение человека в систему социальных действий, которым свойственна как *семантическая* (соотнесенность вещей и их коррелятов), так и *прагматическая* (осуществление намерений и интересов) интенциональность, эти измерения языка позволяют обществу конституироваться как общность действий и общность коммуникации. Возможный ответ на вопрос, как индивидуальное употребление языка способно становится социальной акцией, предполагает изучение способов вербального поведения участников общения в различных социальных сферах. Вербальные действия могут получить в этом случае описание как операции, необходимые для согласования и взаимодействия стратегических программ участников общения.

Наиболее совершенной и развитой системой, предназначенной для решения названных задач, является, по нашему мнению, художественная (литературная) коммуникация, целью которой является понимание и взаимопонимание участников общения. Рефлексивный характер художественно-

го диалога предполагает следование участников художественной интеракции двум диаметрально противоположным требованиям – свободе творчества и управлению рецептивным процессом. Отсутствие жестких институциональных ограничений превращает литературную коммуникацию в пространство, открытое для лингвокреативной деятельности творца. Диалог с воображаемым собеседником (читателем), с другой стороны, связан с необходимостью вовлеченности читателя в процесс сотворения воображаемого мира повествования, что требует деятельного участия автора в процессе регулирования вербального поведения читателя. Власть автора в процессе творения «космологической структуры» по выражению У. Эко, распространяется и на читателя, которого следует «сотворить» [Эко 2005, с. 56].

В качестве основной конституирующей функции языка системный дискурсивный анализ рассматривает создание «дискурса о мире», речь идет об изложении *в модусе субъекта*. Тесная связь с автором превращает акт рассказывания в объект наблюдения, представляющий особый интерес для прагматики, связывающей коммуникативные процессы с процессами сознания, так как рождение и существование субъекта в дискурсе создает определенные возможности для формирования авторской модели мира. Проблема исследования этого процесса связана со сложностью и многоаспектностью изучаемого явления.

Методы

Текст повествования можно рассматривать как особый вид социального взаимодействия [Тарасов 1987, с. 148]. Коммуникативный акт, в котором текст выступает как неотъемлемая составляющая, представляет собой, согласно этой точке зрения, двуединый комплекс событий, процесс продуцирования говорящим высказывания и процесс интерпретационного восприятия готового речевого продукта. Формирование художественного (литературного) дискурса как единого высказывания для «субъекта, объекта и адресата» [Тюпа 2002, с. 55] создает особые условия, анализ которых требует обращения к идее взаимодействия выше названных функциональных сред, которые объединяет язык.

Общеввропейская концепция формирования сложных форм вербального поведения под общим названием «модулярная теория», представленная в Германии концепциями М. Бирвиша В. Мотша, М. Брандт и др., исходит из положения *о гетеро-*

генности систем, определяющих структуру текста как комплексного речевого продукта. Выделяя в качестве основных компонентов модели производства текста *репрезентации, правила и принципы*, один из создателей основ этой теории М. Бирвиш относит к *репрезентациям* ментальные события (конкретные образцы поведения, демонстрирующие специфические свойства и признаки), видя в *принципах* генетически заложенные предпосылки для формирования познавательных систем (схемы). К *правилам* относятся типичные элементы и их комбинации, свойственные существующим текстам. Закономерности, свойственные вербальному поведению индивидуумов, получают определение в терминах отдельных систем, в ведении лингвистики оказываются типизации, сформированные практиками общения.

Базовым положением модулярной теории является признание значимости языковых механизмов производства, актуализации и дальнейшей разработки репрезентаций [Motsch 1991, S. 49]. В концепции М. Бирвиша содержится гипотеза относительно взаимодействия обозначенных систем, согласно которой взаимоотношения между концептуальной и грамматической системами описываются в терминах *параметризации*, что означает, что грамматические репрезентации содержат переменные, которые заполняются с участием элементов концептуальной системы. Определение характера подобных переменных и условий их использования в данном процессе составляет цель предпринимаемого нами поиска.

Результаты и дискуссия

Основным контекстом, в рамках которого можно проследить активные языковые процессы, является «ситуация». В качестве содержательной единицы дискурса ситуация с ее основными составляющими, лицом, временем, пространством, образует лингвистический аналог логического понятия «возможного мира», *ментальной модели действительности*, предполагающей использование различных модусов представления действительности. Использование языковых средств интерпретируется в когнитивной перспективе в непосредственной связи с их принадлежностью либо к *устройству объекта* (положению дел), либо к *общению о мире*. В первом случае внимание фокусируется на субъекте или объекте ситуации, что определяет тему сообщения и принцип ее развертывания в текст, в процессе которого создается референтная основа повествования, его «объектный контур». Эпистемический фактор вводится в действие в том случае, если требуется выражение оттенков познавательной ситуации: характеристики объектов выводятся из способов обозначения объекта в этих мирах. Особенность исследуемого нами нарратива заключается в сложности задачи моделирования не только *положения дел*, но и *ситуации общения*, что имеет следствием формирование комплекса правил, регулирующих повествовательный процесс.

Мир, конструируемый в процессе развертывания повествовательного процесса, предполагает *активное действие адресанта*, получающее в современной теории языка, название «*перспективизация*» [Голубева 2010, с. 34]. Выбор точки обзора определяет способы ориентирования адресата относительно событий, меру сообщаемой информации, способ профилирования отношений, динамику действия и тому подобные явления. Последовательность высказываний, образующая акт рассказывания, включает различные способы интерпретации, осмысления, концептуализации ситуации говорящим; необходимость учета режиссуры языковой интенции, вытекающая из сказанного, выводит в фокус исследования проблематику *базовых элементов и процессов*, участвующих в создании сложной конфигурации дискурса-текста.

Структура художественного текста со свойственной ей двусобытийностью, «историей» и повествовательным дискурсом (актом рассказывания), позволяет выделить параметры, фиксирующие точки *взаимодействия систем*, участвующих в повествовательном процессе. Основным из них, согласно нашим предположениям, является *позиция субъекта высказывания*. Переменные, заполняющие ее, демонстрируют разнообразные виды взаимодействия обозначенных выше гетерогенных систем. Проявлением этой связи становится чередование перспектив, позволяющее разнообразить ракурсы и способы формирования мира повествования, вследствие этого рождается «проект альтернативной реальности», сопровождаемый оценкой (bewertbarer Entwurf alternativer Wirklichkeiten) [Zeman et al 2017, с. 314]. Исследование процедур определения субъекта высказывания в повествовательном дискурсе является, по сути, анализом языковых операций, предназначение которых заключается как в управлении процессом смыслопорождения, так и в регуляции взаимодействия участников литературного диалога.

Основная переменная, заполняющая позицию субъекта высказывания, представлена перспективой говорящего субъекта, получающего определение в работах М.М. Бахтина как «активная позиция», не сводимая только к речевой воле говорящего [Бахтин 1979, с. 263, 256–257]. Явлением, производным от уровневой структуры повествования, в которой акт рассказывания становится условием становления и развития не только истории, но всего повествования в целом, считается так называемая «двухголосая» коммуникативная организация повествования (Double-Voice-Struktur), создаваемая порождающим отношением «субъект речи – рассказчик – персонаж» [Zeman et al 2017, S. 318–319]. В коммуникативной диаде повествования, согласно точке зрения авторов исследования, перспектива рассказчика подчиняет себе перспективы персонажей.

Организация повествования представляет собой, как показывают наблюдения, более сложное явление, в котором могут быть выделены целые

комплексы высказываний, обладающие самостоятельными функциями. Одним из подобных комплексов является *когнитивная сцена*, особенность которой заключается в том, что она представляет собой продукт концептуализации действительности, являясь итогом «познания некоторого реального (мыслимого) положения дел в процессе формирования высказывания о нем» [Колесов 2008, с. 25]. В отличие от «сцены», «событие» получает характеристику в качестве единицы когнитивного компонента, содержащей набор параметров однородного класса сцен, содержательными признаками которых являются «действие» и «действие» [Шабец 1989, с. 14]. Сцены и «образы» представляют собой уникальное явление, события и концепты имеют универсальный характер, общий для людей с различным опытом.

Существенным дополнением к уже упомянутому явлению становится выделение создателями теории ситуаций Й. Барвайзом и Дж. Перри «*ситуации восприятия*», репрезентируемой модусами (Einstellungen), выбор которых отражает изменение не только в ситуации, но и в положении субъекта действия, в его восприятии ситуации [Barwise, Perry 1987]. Внешняя «сцена» становится тем самым предметом восприятия, а связанное с модусами изменение восприятия означает одновременно «изменение сцены». Оба направления изменения, изменение самой «сцены» и изменение когнитивной ситуации субъекта восприятия, служат взаимному определению обоих конституентов. Определение когнитивной перспективы с учетом обоих параметров, точки отсчета и характера «сцены», позволяет разграничить репрезентированный тип «ситуации восприятия» и «поле референции». В когнитивном плане получает представление ситуация общения (включающая говорящего, адресата, место и время высказывания).

Сказанное выше дает возможность выделить несколько существенных моментов, связанных с процессами моделирования возможного мира в ходе развертывания повествовательного процесса. Конституирование мира повествования в акте рассказывания предполагает, прежде всего, создание ситуации общения, в которой предусмотрены взаимоотношения реального автора и читателя в соответствии с определенной системой ролей. Субъекту речи принадлежит в этой системе роль регулятора коммуникативного обмена, подобно тому, как это происходит в условиях естественной ситуации.

В рассказе Элизабет Ланггессер *Glück haben* активная воля рассказчика находит отражение в том, как устроены сцена и событийная структура повествования: *Dieses merkwürdig endende Selbstgespräch hörte ich auf der Gartenbank eines ländlichen Sanatoriums, welches gleichzeitig ein Altersheim war. Ich wartete damals auf einen Bekannten...* (Langgässer 1982, S. 204). Личное местоимение *ich*, указательное местоимение *dieses*, релятивный дейкисис *damals*, оценка *merkwürdig endend* формируют по-

вестовательную инстанцию, созданную комбинацией коммуникативной перспективы субъекта речи и участника событий, что позволяет рассматривать грамматический субъект, выраженный личным местоимением, как номинацию деятеля. Глубинная структура субъекта высказывания обретает тем самым несколько измерений: *субъект речи + деятель*, что позволяет сформировать персональную перспективу повествования.

В следующей секвенции процесс перспективизации определен трансформацией субъекта высказывания, связанной с изменением концептуальной схемы изложения: *Übrigens war die Heilanstalt ein wahres Paradies. Schöner Park, alte Bäume, das Haus, dahinter ein märkisches Landschloss, zwei einfache Flügel und eine Freitreppe in der Mitte – bisschen kleiner. wäre es ein Wohnhaus in Caputh oder Bernau gewesen.* В структуре субъекта высказывания деятель сменяется субъектом восприятия, представление событийной структуры уступает изображению когнитивной сцены в модусе перцептора (о чем свидетельствует оценка воспринимаемых объектов). В следующей секвенции выбор формы конъюнктива *wäre es... gewesen* свидетельствует об изменении перспективы перцептора в пользу перспективы рефлексора, вводимой пропозициональной установкой, в модусе полагания [Арутюнова 1988, с. 109].

Процедура определения субъекта высказывания, как можно убедиться, становится определяющей для динамики повествовательного процесса и представляет собой выбор переменных, принадлежащих разным системам, коммуникативной, когнитивной и грамматической. Доминирование коммуникативной перспективы субъекта речи в художественной коммуникации существует наряду с латентной формой рассказывания, связанной с *перспективой наблюдателя*, предназначение которой заключается в гармонизации позиций участников художественного диалога. Положение об intersubjectивности языковой деятельности, составляющее теоретическую основу коммуникативной модели Ю. Хабермаса, выделяет коммуникативную установку наблюдателя в ее ориентированности на взаимопонимание и на совместное переживание мира [Habermas 1984]. В данном определении прослеживается аналогия с позицией «внезаходности» М.М. Бахтина, понимаемой как переход от индивидуального образа мира к образу «себя и других в мире». Система коммуникативных перспектив получает тем самым дополнительное измерение, дающее возможность самоидентификации не только с субъектом речи и собеседником, но и с аналитической позицией, воспроизводящей общий для всех участников жизненный мир. Ситуация общения обогащается в итоге дополнительными возможностями, получая определение в результате выбора одной из трех коммуникативных перспектив, перспективы субъекта речи, перспективы наблюдателя или перспективы перцептора (читателя).

Перспектива наблюдателя создает условия для актуализации концептуальной системы, создаваемой, как уже было сказано, когнитивными перспективами перцептора или рефлектора. В коротком рассказе В. Шнурре латентная перспектива наблюдателя служит целям одновременного представления событийной структуры и когнитивной сцены: *Der Mann hatte einen Bart und war schon etwas älter; zu alt fast wie die Frau. Und dann war auch noch das Kind da, ein ganz kleines, Das schrie dauernd, denn es hatte Hunger. Aber sie war still, und wenn der Mann zu ihr hinsah, dann lächelte sie, oder sie versuchte es doch wenigstens. Der Mann hatte auch Hunger (Schnurre 1982, S. 199)*. События разворачиваются без явного внешнего участия, сцена происходящего дана с точки зрения субъекта восприятия, для чего используется комплекс языковых средств: определенный артикль, служащий целям спецификации поля референции, темпоральные операторы *wenn... dann*, подчеркивающие одновременность событий, паратаксис, служащий представлению событий в хронологическом порядке. Комплекс языковых средств служит целям оформления актуального модуса изложения, свойственного перспективе перцептора. Грамматический субъект, выраженный полнозначной номинацией, служит актуализации плана истории, выделяя инстанцию деятеля, в то время как коммуникативная и когнитивная перспективы формируют фон повествования; имплицитное представление субъекта высказывания служит тем не менее целям перспективизации, помещая в фокус детали событий.

Вариации перспектив наблюдателя и когнитивных перспектив перцептора или рефлектора создают условия для трансформаций, определяющих динамику процесса рассказывания: *Sie wussten nicht, wohin sie wollten; sie wussten nur, sie konnten in ihrer Heimat nicht bleiben, sie war zerstört. Sie liefen durch Wald, durch Kiefern (Schnurre 1982, S. 1590)*. В анализируемой секвенции субъект высказывания выражен субститутом *sie*, нейтрализующим план истории (тема деятеля не получает развития) и служащим актуализации перспективы рефлектора, при этом отношение параметризации связывает грамматическую и концептуальную системы при посредничестве этой «пустой», по выражению Э. Бенвениста, субъектной позиции. Интенциональный модус знания определяет использование типовой ситуации «наличие знания» (*Sie wussten nicht... sie wussten nur*), переходящей в другой тип высказывания, вводимым модусом необходимости (*sie konnten in ihrer Heimat nicht bleiben*). Акт рассказывания демонстрирует тем самым другую комбинацию перспектив, перспективу рефлектора и перспективу наблюдателя с грамматическим субъектом *sie* объединяет отношение параметризации, связывающее между собой нарративные планы общей для рассказчика и персонажей информированностью о предстоящих событиях.

Чередование перспектив демонстрирует степень интенсивности и тесноты связей между системами разного порядка и производной от этих связей общностью планов нарратора и истории. В рассказе Элизабет Ланггессер отношения параметризации между системами демонстрируют существенные различия в последовательности секвенций. Неопределенно-личное местоимение в позиции субъекта высказывания *Aber hier war die Sache anders. Man bekam nichts erzählt, man hörte da etwas, das im Grunde nicht für einen bestimmt war, man hatte das verdammte Gefühl, einen offenen Brief zu lesen, der liegen geblieben war* служит генерализации позиции рефлектора, представленной модусом знания *man bekam nichts erzählt, man hörte da etwas* и модусом чувственного восприятия *man hatte das verdammte Gefühl*, интенсивность взаимодействия планов повествования свидетельствует об плотной интеграции перспектив наблюдателя и участников событий. Оба плана повествования объединены субъектом высказывания, выраженным неопределенно-личным *man*, служащим знаком коллективного субъекта.

В секвенции *Ich glaube, dieser Vergleich ist richtig, wenn jeder auch natürlich hinkt. Denn, wenn man etwas gelesen hatte, durfte man scheinbar nicht wissen, коммуникативная перспектива наблюдателя сопровождается актуализацией перспективы субъекта рациональной рефлексии, что меняет семантику грамматического субъекта в пользу носителя знания: wenn man etwas gelesen hatte, durfte man scheinbar nicht wissen*. Чередование перспектив получает выражение с помощью изменения модусной рамки: модус знания *Ich glaube* сменяется реактивным модусом [Золотова, Онипенко, Сидорова 1998, с. 280] *dieser Vergleich ist richtig*, и получает завершение в высказывании, организованном модусом сомнения и допущения (3)... *Ich hätte mich natürlich gefürchtet*.

Следующая фаза повествования демонстрирует сближение повествовательных планов, но не допускает их слияния, параллелизм синтаксических структур усиливает регулятивное действие модусной рамки, служащей одновременно выражению желания и оценки (в качестве операторов служат условное предложение и конъюнктив): *Wenn nicht eine Schwester die ganze Zeit in der Nähe gewesen wäre, Endlich durfte man diese Biester gar nicht Schwestern nennen... Wenn so eine still von hinten her andrückt und packt die Kranken in ihre Klammer und schiebt die am Ellenbogen weiter, ohne ein Wort zu sagen – so eine blauweiß gestreifte dicke Lokomotive*. Выбор рефлексивной перспективы определяет использование модуса общей аксиологической оценки, реализации которого служат модальный глагол *durfte man diese Biester gar nicht Schwestern nennen* и метафора *so eine blauweiß gestreifte dicke Lokomotive*.

Следующая секвенция включает высказывание с модусной рамкой, организованной рефлексивным модусом, выражению которого служит форма

конъюнктива... Ich hätte mich natürlich gefürchtet. Завершает последовательность высказываний секвенция, которую вводит речевой модус, выраженный коммуникативом sagen, маркирующий принадлежность высказывания акту рассказывания: Wie gesagt: Die Frau war schon mitten im Reden, als ich neben sie setzte. Allerdings kann sie mit ihrer Geschichte nicht weit gewesen sein (Langgässer 1982, S. 205).

Заключение

Проведенный анализ позволяет утверждать, что закономерности субъектной организации повествования свидетельствуют о параметрическом статусе субъекта высказывания. Регуляция отношений внутри «контура» в дискурсивных процессах, как показывают наблюдения, связана с субъектной позицией, служащей своего рода «призмой», меняющей ракурсы художественного изображения действительности. Реализуя цели представления различных типов репрезентированных ситуаций, субъект высказывания и выбранная для его актуализации пропозициональная установка, **способ полагания изображаемого мира**, определяют динамику повествовательного процесса.

В реализации субъектных перспектив, принадлежащих концептуальной, коммуникативной и грамматической системам, принимают участие языковые средства всех уровней, что является свидетельством принадлежности исследуемых явлений дискурсивному процессу. Субъект высказывания является, согласно нашей точке зрения, категорией дискурсивного синтаксиса, образуя ту инстанцию, благодаря которой возможно конституирование «ситуации» как проинтерпретированного факта или события.

Источники фактического материала

Langgässer 1982 – *Langgässer Elisabeth*. Glück haben // Erzählte Zeit. 50 deutsche Kurzgeschichte der Gegenwart. Stuttgart: Philipp Reclam, 1982. S. 204–209.

Schnurre 1982 – *Schnurre Wolfdietrich*. Auf der Flucht // Erzählte Zeit. 50 deutsche Kurzgeschichte der Gegenwart. Stuttgart: Philipp Reclam, 1982. S. 199–203.

Библиографический список

Barwise, Perry 1987 – *Barwise J., Perry J.* Situationen und Einstellungen. Grundlagen der Situationssemantik. Berlin; New York: Walter de Gruyter, 1987. 430 S. DOI: <http://doi.org/10.1515/9783110846744>.

Habermas 1984 – *Habermas Jürgen*. Vorstudien und Ergänzungen zur Theorie des kommunikativen Handelns. Frankfurt: Suhrkamp, 1984. 605 S.

Motsch 1991 – *Motsch, Wolfgang*. Anforderungen an eine modulare Textanalyse. In: *Originalveröffentlichung Sprache und Pragmatik, Arbeitsberichte*, Jg. 24 (1991), S. 47–61. URL: https://ids-pub.bsz-bw.de/frontdoor/deliver/index/docId/7421/file/Motsch_Anforderungen_an_eine_modulare_Textanalyse_1991.pdf.

Zeman et al 2017 – *Zeman Sonja, Blanck Wiebke, Ott Christine, Rödel Michael, Staffeld, Sven*. Was bedeutet eigentlich erzählen? Linguistische und didaktische Annäherungen an einen schwierigen Begriff // Mitteilungsband des Deutschen Germanistenverbandes. Göttingen: V&R unipress, 2017, S. 307–329. DOI: <http://doi.org/10.14220/mdge.2017.64.3.307>.

Арутюнова 1988 – *Арутюнова Н.Д.* Типы языковых значений: Оценка. Событие. Факт. Москва, 1988. 340 с. URL: <https://www.booksite.ru/fulltext/arutunova/text.pdf>.

Бахтин 1979 – *Бахтин М.М.* Эстетика словесного творчества / сост. С.Г. Бочаров, примеч. С.С. Аверинцев и С.Г. Бочаров. Москва: Искусство, 1979. 423 с. URL: <http://teatr-lib.ru/Library/Bahtin/esthetic>.

Голубева 2010 – *Голубева Н.А.* Когнитивные принципы, механизмы и операции в грамматике // Вестник ВГУ. серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2010. № 1. С. 32–35. URL: <http://www.vestnik.vsu.ru/pdf/lingvo/2010/01/2010-01-05.pdf>.

Золотова, Онипенко, Сидорова 1998 – *Золотова Г.А., Онипенко Н.К., Сидорова М.Ю.* Коммуникативная грамматика русского языка. Москва, 1998. 528 с. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=19809866>; https://www.studmed.ru/zolotova-g-a-onipenko-n-k-sidorova-m-yu-kommunikativnaya-grammatika-russkogo-yazyka_9969a984bbb.html.

Колесов 2008 – *Колесов И.Ю.* К вопросу о роли понятия когнитивной сцены в концептуальном анализе языка // Вопросы когнитивной лингвистики. 2008. № 2 (15). С. 19–31. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=11664841>.

Тарасов 1987 – *Тарасов Е.Ф.* Тенденции развития психолингвистики. Москва, 1987. 168 с. URL: <https://iling-ran.ru/library/psylingva/Tarasov%20E.F.%20Tendenzii%20razvitiia%20psicholingvistiki.djvu>; <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21628147>.

Тюпа 2002 – *Тюпа В.И.* Художественный дискурс (введение в теорию литературы). Тверь: Твер. гос. ун-т, 2002. 80 с. URL: https://www.studmed.ru/tyupa-vi-hudozhestvennyy-diskurs-vvedenie-v-teoriyu-literatury_0ff167e3365.html; <https://b-ok.global/book/2728151/8375b2>.

Шабес 1989 – *Шабес В.Л.* Событие и текст. Москва: Высшая школа, 1989. 175 с. URL: <https://superlinguist.ru/lingvistika-teksta-skachat-knigi-besplatno/shabes-v-ia-sobytie-i-tekst.html>.

Шмидт 1978 – *Шмидт З.Й.* «Текст» и «история» как базовые категории // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. VIII. Лингвистика текста. Москва: Прогресс, 1978, С. 89–108. URL: <https://istina.msu.ru/publications/article/2767978/>; https://vk.com/doc30601958_459204609?hash=7d74f2c6eab3deb829&dl=6530892d3cf88ac7d7.

Эко 2005 – *Эко Умберто*. Заметки на полях «Имени розы» / пер. с итал. Е.А. Костюкович (1988). Санкт-Петербург, 2005. 96 с. URL: <https://massolit.top/book/zametki-na-polyah-imeni-rozi>.

References

Barwise, Perry 1987 – *Barwise J. and Perry J.* (1987) Situationen und Einstellungen. Grundlagen der Situationssemantik. Berlin; New York: Walter de Gruyter, 430 S. DOI: <http://doi.org/10.1515/9783110846744>.

Habermas 1984 – *Habermas Jürgen* (1984) Vorstudien und Ergänzungen zur Theorie des kommunikativen Handelns. Frankfurt: Suhrkamp, 605 S.

- Motsch 1991 – *Motsch Wolfgang* (1991) Anforderungen an eine modulare Textanalyse. In: *Originalveröffentlichung Sprache und Pragmatik, Arbeitsberichte*, Jg. 24, S. 47–61. Available at: https://ids-pub.bsz-bw.de/frontdoor/deliver/index/docId/7421/file/Motsch_Anforderungen_an_eine_modulare_Textanalyse_1991.pdf.
- Zeman et al 2017 – *Zeman Sonja, Blanck Wiebke, Ott Christine, Rödel Michael, Staffeldt Sven* (2017) Was bedeutet eigentlich erzählen? Linguistische und didaktische Annäherungen an einen schwierigen Begriff. In: *Mitteilungen des Deutschen Germanistenverbandes*. Göttingen: V&R unupress, S. 307–329. DOI: <http://doi.org/10.14220/mdge.2017.64.3.307>.
- Arutyunova 1988 – *Arutyunova N.D.* (1988) Types of linguistic meanings: Assessment. Event. Fact. Moscow, 340 p. Available at: <https://www.booksite.ru/fulltext/arutunova/text.pdf>. (In Russ.)
- Bakhtin 1979 – *Bakhtin M.M.* (1979) Aesthetics of verbal creativity. Compiler Bocharov S.G., notes Averintsev S.S. and Bocharov S.G. Moscow: Iskusstvo, 423 p. Available at: <http://teatr-lib.ru/Library/Bakhtin/esthetic>. (In Russ.)
- Golubeva 2010 – *Golubeva N.A.* (2010) Cognitive principles, mechanisms and operations in grammar. *Proceedings of Voronezh State University. Series: Linguistics and intercultural communication*, no. 1, pp. 32–35. Available at: <http://www.vestnik.vsu.ru/pdf/lingvo/2010/01/2010-01-05.pdf>. (In Russ.)
- Zolotova, Onipenko, Sidorova 1998 – *Zolotova G.A. Onipenko N.K. and Sidorova M.Yu.* (1998) Communicative grammar of the Russian language. Moscow, 528 p. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=19809866>; https://www.studmed.ru/zolotova-g-a-onipenko-n-k-sidorova-m-yu-kommunikativnaya-grammatika-russkogo-yazyka_9969a984bbb.html. (In Russ.)
- Kolesov 2008 – *Kolesov I.Yu.* (2008) Towards the notion of mental scene in conceptual language analysis. *Issues of Cognitive Linguistics*, no. 2 (15), pp. 19–31. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=11664841>. (In Russ.)
- Tarasov 1987 – *Tarasov E.F.* (1987) Trends in the development of psycholinguistics. Moscow, 168 p. Available at: <https://iling-ran.ru/library/psylingva/Tarasov%20E.F.%20Tendenzii%20razvitiia%20psicholingvistiki.djvu>; <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21628147>. (In Russ.)
- Tyupa 2002 – *Tyupa V.I.* (2002) Artistic discourse (introduction to the theory of literature). Tver: Tver. gos. un-t, 80 p. Available at: https://www.studmed.ru/tyupa-vi-hudozhestvennyy-diskurs-vvedenie-v-teoriyu-literatury_0ff167e3365.html; <https://b-ok.global/book/2728151/8375b2>. (In Russ.)
- Shabes 1989 – *Shabes V.L.* (1989) Event and text. Moscow: Vysshaya shkola, 175 p. Available at: <https://superlinguist.ru/lingvistika-teksta-skachat-knigi-besplatno/shabes-v-ia-sobytie-i-tekst.html>. (In Russ.)
- Schmidt 1978 – *Schmidt S.J.* (1978) «Text» and «story» as basic categories. In: *New in foreign linguistics. Issue VIII. Linguistics of the text*. Moscow: Progress, pp. 89–108. Available at: <https://istina.msu.ru/publications/article/2767978/>; https://vk.com/doc30601958_459204609?hash=7d74f2c6eab3deb829&dl=6530892d3cf88ac7d7. (In Russ.)
- Eko 2005 – *Eko Umberto* (2005) Notes on the margins of the «The Name Of The Rose». Translation from Italian by E.A. Kostyukovich (1988). Saint Petersburg, 96 p. Available at: <https://massolit.top/book/zametki-na-polyah-imeni-rozi>. (In Russ.)



НАУЧНАЯ СТАТЬЯ

УДК 81'42+81'322.2

Дата поступления: 16.08.2020
рецензирования: 22.09.2020
принятия: 27.11.2020

М.Ю. Мухин

Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина,
г. Екатеринбург, Российская Федерация
E-mail: mikhail.mukhin@urfu.ru. ORCID: <http://doi.org/0000-0001-8716-9260>

И.А. Горчакова

Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина,
г. Екатеринбург, Российская Федерация
E-mail: IrinaGortschakowa@yandex.ru. ORCID: <http://doi.org/0000-0002-0344-2774>

Авторская сочетаемость слов в романах И.А. Гончарова: сопоставительная стилометрия

Аннотация: Статья посвящена особенностям оригинальной лексической сочетаемости в классической прозе XIX в. и отражает предварительные итоги корпусного междисциплинарного исследования коллектива Уральского федерального университета. Проект предполагает построение индивидуальных синтагматических профилей известных русских писателей. На примере творчества И.А. Гончарова, которое рассмотрено в сопоставлении с произведениями других авторов, систематизировано особое контекстное окружение слов *жизнь* и *жить*. Исходный материал получен вследствие сравнительного статистического анализа биграмм – лексических пар, употребленных в одном фразовом контексте. Такие лексемы, как *жизнь* и *жить*, входят в число наиболее частотных слов русского языка, в то же время у каждого автора они употребляются в своем, оригинальном контекстном окружении. Относительно больше, чем у других, фактов индивидуально-авторской лексической сочетаемости этих слов выявлено в романах И.А. Гончарова («Обыкновенная история», «Обломов», «Обрыв», «Фрегат «Паллада»»), при этом в статье приведен полный список слов, которые в произведениях писателя проявляют особую «синтагматическую активность», т. е. сочетаются с относительно большим количеством оригинальных контекстных партнеров, чем в текстах других авторов. Проведен контекстологический анализ, показано, как семантические связи слов в контекстах отражают концептуальные особенности идиостиля Гончарова. Даны комментарии к оригинальному употреблению слов «жизнь» и «жить» другими авторами – А.П. Чеховым, Л.Н. Толстым, И.С. Тургеневым и Ф.М. Достоевским. Сделаны выводы о перспективах проведения сравнительного статистического анализа лексической синтагматики в современной филологии.

Ключевые слова: идиостиль, И.А. Гончаров, лексическая статистика, стилометрия, лексическая сочетаемость, синтагматика, лексическая биграмма.

Благодарности. Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований в рамках научного проекта № 19-012-00104, «Формализация индивидуальной лексической сочетаемости как средство описания идиостилей: корпусное сопоставительное исследование классической прозы XIX в.».

Цитирование. Мухин М.Ю., Горчакова И.А. Авторская сочетаемость слов в романах И.А. Гончарова: сопоставительная стилометрия // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. 2020. Т. 26, № 4. С. 95–100. DOI: <http://doi.org/10.12287/2542-0445-2020-26-4-95-100>.

Информация о конфликте интересов: авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

© Михаил Юрьевич Мухин – доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры фундаментальной и прикладной лингвистики и текстологии, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина, 620002, Российская Федерация, г. Екатеринбург, ул. Мира, 19.

© Ирина Александровна Горчакова – кандидат филологических наук, научный сотрудник, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина, 620002, Российская Федерация, г. Екатеринбург, ул. Мира, 19.

SCIENTIFIC ARTICLE

Submitted: 16.08.2020
Revised: 22.09.2020
Accepted: 27.11.2020

M.Yu. Mukhin

Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin, Yekaterinburg, Russian Federation
E-mail: mikhail.mukhin@urfu.ru. ORCID: <http://doi.org/0000-0001-8716-9260>

I.A. Gorchakova

Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin, Yekaterinburg, Russian Federation
E-mail: IrinaGortschakowa@yandex.ru. ORCID: <http://doi.org/0000-0002-0344-2774>

Authorial compatibility of words in I.A. Goncharov's novels: comparative stylometry

Abstract: The following article deals with peculiarities of unique lexical compatibility in classical prose of the XIX century and contains preliminary results of the cross-disciplinary corpus research performed by group of scientists of the Ural Federal University. This project suggests creation of individual syntagmatic profiles for the famous Russian writers. With works of I.A. Goncharov as an example and compared to the texts of other authors special context surrounding for words «zhizn'» («life») and «zhit'» («live») is systematized. Initial material is extracted through comparative statistical analysis of bigrams – lexical pairs, when used in the same phrase context. Lexemes «zhizn'» («life») and «zhit'» («live») are one of the most frequent words in Russian language, however, each author tends to use them in his own, special context surrounding. Novels by I.A. Goncharov («A Common Story», «Oblomov», «The Precipice», «Frigate “Pallada”») provide relatively more issues of author's individual lexical compatibility for these words, than texts created by others; in addition a full list of «syntagmatically active» words for Goncharov's texts is represented in this article. Context analysis is conducted to show, how semantic connections between words in contexts reflect conceptual characteristics of Goncharov's idiosyncrasy. Comments on the individual use of words «zhizn'» («life») and «zhit'» («live») by other writers – A.P. Chekhov, L.N. Tolstoy, I.S. Turgenev and F.M. Dostoevsky – are given. Conclusions are drawn about perspectives of performing comparative statistical analysis of lexical syntagmatics in modern philology.

Key words: idiosyncrasy; I.A. Goncharov; lexical statistics; stylometry; lexical compatibility; syntagmatics; lexical bigram.

Acknowledgements. The research was carried out with the financial support of the Russian Foundation for Basic Research within the framework of the scientific project No. 19-012-00104 «Formalization of individual lexical compatibility for idiosyncrasy profiling: a corpus-based comparative study of the 19th century classical prose».

Citation. Mukhin M.Yu., Gorchakova I.A. Authorial compatibility of words in I.A. Goncharov's novels: comparative stylometry. *Vestnik Samarskogo universiteta. Istorii, pedagogika, filologiya = Vestnik of Samara University. History, pedagogics, philology*, 2020, vol. 26, no. 4, pp. 95–100. DOI: <http://doi.org/10.18287/2542-0445-2020-26-4-95-100>. (In Russ.)

Information on the conflict of interests: authors declare no conflict of interest.

© **Mikhail Yu. Mukhin** – Doctor of Philology, professor of the Department of Fundamental and Applied Linguistics and Textology, Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin, 19, Mira Street, Yekaterinburg, 620002, Russian Federation.

© **Irina A. Gorchakova** – Candidate of Philology, researcher, Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin, 19, Mira Street, Yekaterinburg, 620002, Russian Federation.

Введение

Стилометрические методы, предполагающие проведение статистического анализа, широко используются в современной филологической практике. В рамках корпусного исследования лексической сочетаемости в текстах писателей-классиков XIX в.¹ учеными Уральского федерального университета проводится составление и сопоставление индивидуальных синтагматических профилей Ф.М. Достоевского, Л.Н. Толстого, И.С. Тургенева, А.П. Чехова и И.А. Гончарова [Мухин 2019; Мухин М.Ю., Мухин Н.Ю. 2019]. Суть основного метода сводится к выявлению авторских единиц сочетаемости – авторских биграмм, т. е. лексических пар, употребленных в одном фразовом контексте. О специфике авторской сочетаемости говорит оригинальное контекстное окружение лексем, которые часто используют многие писатели. Такие слова входят в верхний сегмент частотных списков русского языка (*человек, думать, жизнь, говорить, день, опять, старый* и др.). Несмотря на общность в самом употреблении частотных слов, каждый из авторов имеет свой приоритетный набор, свою часть этого списка лексем, которые характеризуются в его произведениях оригиналь-

ным контекстным окружением. Отправную точку исследования, таким образом, обеспечивает сравнительный статистический анализ употребления миллионов текстоформ, который обогащает традиционные филологические воззрения и в дальнейшем предполагает контекстологическую интерпретацию и идиостилевое обобщение.

В центре этой статьи – особенности лексической сочетаемости в творчестве Ивана Александровича Гончарова, рассматриваемые в сравнении со словоупотреблением в произведениях его знаменитых современников. За последнее десятилетие было опубликовано значительное количество как лингвистических, так и литературоведческих и междисциплинарных работ, где рассматривается творчество И.А. Гончарова с опорой на анализ различных групп лексики, представленных в его произведениях. Внимание исследователей уделено гончарной и скульптурной символике у И.А. Гончарова (см., например: [Ларин 2011; Синякова 2017]), зооморфным чертам его персонажей [Ларин 2010; 2012; Хомчак, Волкова 2017], темпоральной [Баев 2016] и сенсорической [Зыховская 2015] лексике, а также популярному направлению изучения текстов Гончарова – систематизации наименований различных цветов и растений, фигурирующих в романах [Доманский 2011; Шарафадина 2011; Бельская 2012; Луцьян 2014].

Отметим, что при включении в филологическое исследование элементов статистики частоту лексемы рассматривают чаще всего в пределах

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований в рамках научного проекта № 19-012-00104, «Формализация индивидуальной лексической сочетаемости как средство описания идиостилей: корпусное сопоставительное исследование классической прозы XIX в.».

одного текста или же в нескольких произведениях одного автора без опоры на сопоставление с другими или же с частотным словарем языка. Такой подход сопряжен с двумя дискуссионными моментами. Во-первых, на распределение единиц в отдельно взятом тексте существенным образом влияют его сюжетные особенности. Во-вторых, изучение творчества отдельно взятого автора не позволяет аргументированно отделить индивидуальные стилевые характеристики от общезначимых, универсальных. И то и другое затрудняет формализованное стилометрическое описание конкретного идиостиля в целом.

Исходя из этих соображений, мы проводим исследование, которое предполагает заведомое сопоставление нескольких авторов-классиков русской литературы, творивших примерно в одном временном периоде, и выборку биграмм из нескольких объемных текстов каждого автора обязательно в сравнении с корпусом текстов прочих авторов. Вследствие такого подхода можно рассчитывать на объективацию исходных данных и снижение зависимости частотной лексической выборки от тематики конкретного произведения, с одной стороны, и универсальной природы художественного текста – с другой. В подкорпус романов И.А. Гончарова вошли четыре произведения: «Обыкновенная история», «Обломов», «Обрыв» и «Фрегат “Паллада”» (708,7 тыс. слов). Так же, четырьмя объемными фрагментами, представлены и другие перечисленные писатели XIX в. (всего в корпусе более 4 млн слов).

Основная часть

В результате проведенного сравнительного статистического анализа с каждым из заявленных авторов соотнесен набор слов, имеющих в его произведениях относительно большее количество оригинальных контекстов, чем у других писателей. У И.А. Гончарова в этот список «синтагматически активных» слов, составляющих авторские биграммы, вошли следующие 24 лексемы (по убыванию частоты употребления): *сказать, хотеть, спрашивать, жизнь, давать, год, пойти, идти, дом, жить, надо, друг, делать, взять, место, хороший, новый, сторона, можно, оба, сила, нельзя, далеко, нет*. Обязательно нужно указать на то, что эти слова образуют оригинальные биграммы как минимум в двух произведениях писателя. В то же время рассматриваемые отдельно от текста, от контекстных партнеров, слова эти «говорящими» для идиостиля не являются. Контекстологический анализ биграмм позволяет снять многозначность, избавиться от сочетаний слов, как бы случайно оказавшихся в одном фразовом контексте, и выявить идиостилевые характеристики лексической сочетаемости.

Первоначально материалом анализа стали 1886 оригинальных контекстов биграмм с данными словами в произведениях И.А. Гончарова и других авторов, однако эта цифра уменьшилась, по-

скольку во время проверки вручную были удалены случаи ошибочно снятой лексической омонимии, а также случайные контексты, попавшие в материал из-за, например, широкой сочетаемости слов-операторов прямой речи (*говорить, сказать, спрашивать*), контексты с именами собственными в составе биграмм и, наконец, случаи употреблений фразеологических выражений *друг друга, друг за другом* и др., в которые формально входит лексема *друг*, попавшая в авторский список. Слова *оба* и *далеко* встречаются в оригинальном контекстном окружении только в произведениях И.А. Гончарова, остальные же позволяют сделать в дальнейшем перекрестные идиостилевые наблюдения.

Анализ показывает, что в лексической сочетаемости естественным образом отражаются мотивы, характерные для творчества Ивана Александровича Гончарова в целом. Особенно это заметно в контекстном окружении знаковых элементов *жизнь* и *жить*. Функциональная нагрузка этих слов в художественном тексте, безусловно, уже становилась предметом филологического исследования. В качестве прекрасного примера можно привести когнитивно-пропозициональное исследование лирики А.С. Пушкина, осуществленное проф. Л.Г. Бабенко [Бабенко 1999]. Здесь же мы опираемся в первую очередь на выявление оригинальных лексических контекстов путем статистического сопоставления творчества разных авторов. Наиболее устойчиво совместно со словами *жизнь* и *жить* (а точнее – в одном предложении, на расстоянии не более 5 слов) употребляются слова *битва, страсть, артистический, узор, напрасно, уставать/устать, быт* и др., которые в разных случаях подчеркивают дуализм в восприятии и переживании жизни как активной, творческой, осмысленной и, наоборот, утомительной, рутинной.

Герои Гончарова переживают усталость от жизни и в то же время испытывают боязнь устать от нее, стремятся к жизненной активности (контексты с глаголом *уставать/устать*): *Шли годы, а они не уставали жить; Я не состареюсь, не устану жить никогда* («Обломов»); *Нет! моя жизнь исчерпана; я устал, утомился жить...; Как устаешь там жить и как отдыхаешь душой здесь, в этой простой, несложной, немудреной жизни!* («Обыкновенная история»). Эмоциональная сторона жизни, *страсть*, даже вместе со страданием, возможность жить «полной жизнью» придает осмысленность человеческому существованию: *– Умереть, умереть! зачем мне это? Помогите мне жить, дайте той прекрасной страсти, от которой «тянутся какие-то лучи на всю жизнь...»* («Обрыв»); *О, пусть я купила бы себе чувство муками, пусть бы перенесла все страдания, какие неразлучны с страстью, но лишь бы жить полною жизнью, лишь бы чувствовать свое существование, а не прозябать!..* («Обыкновенная история»). Более того, жизнь устойчиво воспринимается как тяжелая *битва* или противник, которого нужно победить: *вырабо-*

тать запас мужества на битву с жизнью («Обломов»); страдания, горькие оскорбления, вынесенные им в битвах жизни; мы твердо вынесем битвы жизни и пойдём за вами вслед туда, где все совершенно, где – вечная красота! («Обрыв»). Отсюда и необходимая идея смысла жизни: теперь уж она знала, зачем она жила и что жила не напрасно («Обломов»).

Особая творческая и эстетическая составляющая жизни определяет стремление героев *жить другой, артистической, изящной стороной жизни* («Обломов») (ср. также: *нежная, высокая, артистическая сторона жизни* – «Фрегат “Паллада”») или опять-таки невозможность ее достичь (*Печати тонкой, артистической жизни нет* – «Обрыв»). В этом смысле типичны в текстах Гончарова представления об *артистической жизни и узоре жизни*: *Она, по этой простой канве, умела чертить широкий, смелый узор более сложной жизни, других требований, идей, чувств* («Обрыв»); *...русская жизнь рисовала свои невидимые узоры и из бесцветной таблицы делала яркую, широкую картину; Но он все собирался и готовился начать жизнь, все рисовал в уме узор своей будущности* («Обломов»).

Не случайно в романах И.А. Гончарова жизнь приравнивается к быту, а наблюдение над бытовыми подробностями приравнивается к постижению жизни, пониманию других людей: *все, что относится к образу жизни и быта; добывал <...> наблюдение над нравами этого быта или практическую, верную заметку жизни* («Обрыв»); *подробности образа жизни, семейный и внутренний быт; жизнь плавателей, черты морского быта* («Фрегат “Паллада”»); *они [старухи] проникнут не только в семейный быт, в закулисную жизнь* («Обломов»).

Заметим, что указанные контекстные партнеры встречаются неоднократно и в нескольких романах писателя и поэтому не могут расцениваться как случайные. В лексический список Гончарова слова *жизнь* и *жить* отнесены из-за относительно большего количества оригинальных биграмм с ними, чем у других авторов. Посмотрим, в чем стилистическая специфика употребления этих слов другими классиками XIX века.

В творчестве А.П. Чехова встречаем моралистическое представление о *регулярной жизни*, часто упоминаемое с иронией: *Кто ведет правильную и регулярную жизнь, дорогая сестрица, того никакая отравка не возьмет* («Неосторожность»); *Посещение «шура», ведущего регулярную жизнь и лежащего спать раньше двенадцати, было непонятно* («Драма на охоте»). Писатель любил выражение *жить под одной крышей*, а специфика быта его персонажей определяет появление рядом с глаголом *жить* слова *номер* (для проживания, обычно дешевый): *Два года назад я был еще студентом, жил в дешевых номерах на Неглинном* («Учитель словесности»). Как и для Гончарова, для Чехова характерны мотивы рутинности, усталости и даже опущенности

жизни. Например, выражение *жить по-свински* встречается у Чехова 9 раз: *Извините, Клочков, но вы ужасно по-свински живете!* («Анюта»). Тезис о том, что жизнь *надоела*, проходит через разные произведения писателя: *Жизнь надоела и стала невыносимо тяжелой* («Задача»); *Покажите всем, что эта неподвижная, серая, грешная жизнь надоела вам* («Невеста»).

Можно сказать, что в определенном смысле этот материал подтверждает известный тезис о проявлении некой родственности творчества И.А. Гончарова и А.П. Чехова. О сходстве мотивов бездуховности жизни у обоих классиков см., например: [Кулиева 2012] и др. работы.

У Л.Н. Толстого находим противоположные по характеру контексты *жизнь – вздор* (или *вздор жизни*) и, наоборот, *достоинство жизни* (*жизнь – достоинство*). Среди типовых сочетаний у него – *привычная жизнь* (*привычные условия жизни*), *исполнение жизни*, которая *устроится* в будущем (возможно, после смерти), *доживать жизнь*: *Надо же было как-нибудь дожить и жить, пока не пришла смерть* («Анна Каренина»); *дожить и жить свою жизнь, стараясь только не мешать другим* («Война и мир»). Персонажи Толстого заботятся о том, чтобы *жить духовной жизнью* (или *внутренней работой, истиной*) и предпочитают *жить спокойно*: *Так счастливо и спокойно жил он первый месяц своей жизни у тетюшек* («Воскресение»).

Немного оригинальных сочетаний с этими словами в романах И.С. Тургенева. Так, несколько раз у него встречается сочетание *глухая жизнь*: *И в нашей глухой жизни есть своя гордость и свое счастье!* («Накануне»); *Агафоклея Кузьминична скоро за ним последовала: она не могла привыкнуть к глухой столичной жизни* («Отцы и дети»). С глаголом *жить* связаны сочетания (*не*) *суждено жить* (вместе, в России), а также *жил соловей* (в кусту сирени, в клетке).

В романах Ф.М. Достоевского со словом *жизнь* во фразовых контекстах соотносится всего одно нетипичное для других слово – *поступок*, обычно оцениваемый как плохой или, вероятно, самый ужасный в жизни: *Этот «поступок» он всю жизнь свою потом называл «мерзким» и всю жизнь свою считал, глубоко про себя, в тайниках души своей – самым подлым поступком из всей своей жизни* («Братья Карамазовы»). *Повторяю, что, может быть, я и во многом в жизни провинился, но этот случай считаю, по совести, самым сквернейшим поступком из всей моей жизни; Что всего более облегчает мне мою задачу, – начал Афанасий Иванович, – это непременная обязанность рассказать никак не иначе, как самый дурной поступок всей моей жизни и* («Идиот»).

Заключение

Синтагматический материал, извлеченный из текстов И.А. Гончарова, отличается от лексических характеристик, на которые ранее обраща-

ли внимание филологи. В нем отсутствуют многие лексемы, традиционно определяемые частотными только в творчестве Гончарова (без сопоставления с другими авторами). Например, здесь нет слов, связанных с символикой растений (*цветок, сирень, роза, лилия* [Луцянь 2014]) и животных (*собака, лошадь, птица* [Хомчак, Волкова 2017]), темпоральной лексики (*секунда, минута, час* [Баев 2016]). Но, несомненно, в поле нашего зрения попали биграммы и контексты, подтверждающие некие общие представления о писателе. Так, явно видны мотивы жизни как необходимой творческой активности (о лексике, описывающей процесс творчества в текстах Гончарова, см., например: [Сороченко 2013]) и, наоборот, рутинного процесса, приносящего усталость, – последним сближаются Гончаров и Чехов. Социальная безвыходность жизни – идея близкая и И.С. Тургеневу, в то же время у Л.Н. Толстого в оригинальных контекстах встречается значительно менее «поляризованная» жизнь с достоинством, наполненная внутренней духовной работой, и постоянное «исполнение» спокойной и привычной жизни. Ну и, наконец, Ф.М. Достоевский, минимально проявившийся в оригинальной синтагматике слова *жизнь*, связан в нашем материале с этической оценкой жизненного поступка. Подчеркнем, что из всех перечисленных авторов именно у И.А. Гончарова в авторской лексической сочетаемости проявляется яркое противопоставление настоящей, крайне непростой, осмысленной и, наоборот, пассивной, надоевшей жизни. Это концепция, важная для всех его произведений и особенно – для романа «Обломов».

Читательские представления о творчестве писателей-классиков XIX в. проверены временем, но настоящая филологическая интерпретация всегда имеет перспективы для дальнейшего развития. Предложенная модель исходного статистического сопоставления позволяет более четко, систематизированно представить закономерности употребления слов и дает новый материал для сопоставительного анализа авторских идиостилей.

Библиографический список

Бабенко 1999 – *Бабенко Л.Г.* Глагол «жить» в лирике А.С. Пушкина: когнитивно-пропозициональная структура // Пушкинский ГЛАГОЛ: Мат-лы расширенного заседания теоретического семинара «Русский глагол». Екатеринбург: Изд-во Уральского университета, 1999. С. 230–249. URL: https://elar.uirfu.ru/bitstream/10995/3286/3/pushkin_verb_1999.pdf.

Баев 2016 – *Баев Е.В.* Особенности употребления темпоральной лексики в романах И.А. Гончарова «Обломов» и «Обрыв» // Русистика и компаративистика: сб. науч. ст. Москва: МГПУ, 2016. № 11. С. 167–173. URL: <https://rik.mgpu.ru/arhiv/rik-vypusk-11-2016/>; <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=28886444>.

Бельская 2012 – *Бельская А.А.* Роман И.А. Гончарова «Обрыв»: символика цвета и семантика цветов в контексте женских образов // Материалы V Международной

научной конференции, посвященной 200-летию со дня рождения И.А. Гончарова: сб. ст. русских и зарубежных авторов. Ульяновск: Изд-во «Корпорация технологий продвижения», 2012. С. 227–234.

Доманский 2011 – *Доманский В.А.* Семантика садов в романе «Обломов» // Обломов: константы и переменные: сб. науч. ст. Санкт-Петербург: Изд-во «Нестор-История», 2011. С. 87–95. URL: https://vk.com/doc89166821_437279593?hash=fac8905749796f4fbe&dl=67da96089bcae5277d.

Зыховская 2015 – *Зыховская Н.Л.* Мир запахов в философско-культурной картине мира (оппозиция романа «свое» и «чужое» на примере романа И. Гончарова «Фрегат “Паллада”») // Аспирантский вестник Поволжья. 2015. № 7–8. С. 41–45. URL: https://aspvestnik.com/2015_7-8/article/10_ZYKHOVSKAYA.pdf.

Кулиева 2012 – *Кулиева Р.Г.* Функциональная роль мотива кухни в романе И.А. Гончарова «Обломов» и русской литературе XIX века // Материалы V Международной научной конференции, посвященной 200-летию со дня рождения И.А. Гончарова: сб. ст. русских и зарубежных авторов. Ульяновск: Изд-во «Корпорация технологий продвижения», 2012. С. 383–387.

Ларин 2011 – *Ларин С.А.* «А ты зачем чашку-то разбил?» (о «гончарной» символике в романе Гончарова) // Обломов: константы и переменные: сборник научных статей. Санкт-Петербург: Изд-во «Нестор-История», 2011. С. 109–117. URL: https://vk.com/doc89166821_437279593?hash=fac8905749796f4fbe&dl=67da96089bcae5277d.

Ларин 2012 – *Ларин С.А.* Волк или овца? К семантике «хищного» и «смирного» в творчестве И.А. Гончарова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2012. № 7 (18). Ч. 1. С. 121–126. URL: https://www.gramota.net/articles/issn_1997-2911_2012_7-1_31.pdf.

Ларин 2010 – *Ларин С.А.* «Щенком изволил бранить...» О собачьих мотивах в романе И.А. Гончарова «Обломов» // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. 2010. № 5 (11). С. 96–103. URL: <http://www.rfp.psu.ru/archive/5.2010/larin.pdf>; <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=15259037>.

Луцянь 2014 – *Луцянь У.* «Цветы» в идиостиле И.А. Гончарова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2014. № 3 (33). Ч. 2. С. 191–194. URL: https://www.gramota.net/articles/issn_1997-2911_2014_3-2_53.pdf; <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21197695>.

Мухин 2019 – *Мухин М.Ю.* Лексическая статистика и стиль авторов классической прозы XIX в. // Теоретическая семантика и идеографическая лексикография: Словарь. Дискурс. Корпус. Екатеринбург: Кабинетный ученый, 2019. С. 119–126. URL: https://elar.uirfu.ru/bitstream/10995/79391/1/978-5-6041789-9-7_2019-14.pdf; <https://elibrary.ru/item.asp?id=42372405>.

Мухин М.Ю., Мухин Н.Ю. 2019 – *Мухин М.Ю., Мухин Н.Ю.* Авторский тезаурус и сочетаемость слов: лексико-статистические модели индивидуального стиля // Филологический класс. 2019. № 4 (58). С. 8–15. DOI: <http://doi.org/10.26170/FK19-04-01>.

Синякова 2017 – *Синякова Л.Н.* Статуя как антропологический концепт в художественной структуре романа И.А. Гончарова «Обрыв»: сюжет, мотив, образ-символ // Вестник НГУ. Серия: История, филология. 2017. Т. 16, № 2: Филология. С. 146–155. URL: <https://vestnik.nsu.ru/historyphilology/16-2-sinyakova>; <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=28856510>.



НАУЧНАЯ СТАТЬЯ

УДК 811.161.1

Дата поступления: 04.08.2020
рецензирования: 22.10.2020
принятия: 27.11.2020

Чжан Шучунь

Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, г. Москва, Российская Федерация
E-mail: shushu8522@mail.ru. ORCID: <http://doi.org/0000-0002-5145-2774>

Семантические особенности существительных с суффиксом *-ость* в современном русском литературном языке

Аннотация: Существительные с суффиксом *-ость* в современном русском языке описываются как самый продуктивный тип для образования имен отвлеченного признака. Цель данной работы состоит в выявлении подтипов и классов значений, составляющих семантическую парадигму данного словообразовательного типа. Для поставленной цели нами были проанализированы толкования всех существительных с данным суффиксом, включающихся в словарь Н.Ю. Шведовой, а также данные из электронного корпуса «Русские газеты конца XX века», созданного ЛОКЛЛ филологического факультета МГУ. В результате были выявлены основные семантические подтипы, свойственные существительным данного типа, а также конкретные классы предметно-вещественных значений, характерных для лексических дериватов с данным суффиксом. Корпусные данные позволили установить самые частые слова, использованные в газетных текстах, для анализа и количественное соотношение слов разных типов деривации по толкованиям Словаря. Оказалось, что, будучи регулярным и продуктивным типом, существительные с суффиксом *-ость* характеризуются высокой степенью семантического разнообразия. Для них характерны три регулярных подтипа значений – транспозиционное, параметрическое и предметно-вещественное, и внутри последнего подтипа значений могут еще выделяться 19 конкретных классов. Как показывает Корпус, большую долю самых частотных слов в газетных текстах составляют лексические дериваты. Полученные результаты могут быть полезны для дальнейшего изучения данного словообразовательного типа и общего процесса отадъективной номинализации.

Ключевые слова: словообразовательный тип; суффикс *-ость*; суффиксальная номинализация; deadъективная номинализация; семантическая парадигма; регулярная полисемия; синтаксическая деривация; лексическая деривация.

Цитирование. Чжан Шучунь. Семантические особенности существительных с суффиксом *-ость* в современном русском литературном языке // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. 2020. Т. 26, № 4. С. 101–108. DOI: <http://doi.org/10.12287/2542-0445-2020-26-4-101-108>.

Информация о конфликте интересов: автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

© Чжан Шучунь – аспирант, кафедра русского языка, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, 119001, Российская Федерация, г. Москва, Ленинские горы, 1.

SCIENTIFIC ARTICLE

Submitted: 04.08.2020
Revised: 22.10.2020
Accepted: 27.11.2020

Zhang Shuchun

Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation
E-mail: shushu8522@mail.ru. ORCID: <http://doi.org/0000-0002-5145-2774>

Semantic Characteristic of Nouns Formed with the Suffix *-ost* in the Modern Russian Literary Language

Abstract: The article aims to demonstrate the semantic diversity of the nouns formed with the suffix *-ost*, which have been considered as one of the most regular word-formation types in the modern Russian language. In order to give a semantic portray of the given word-formation type we have analysed all the nouns with the given suffix, included in the Shvedova Dictionary and the «Russian Newspapers of the End of XX Century» Corpus, developed by Laboratory for General and Computational Lexicology and Lexicography, Lomonosov Moscow State University. The analysis shows that nouns formed with the given suffix, while consisting a large percentage of deadjectival nominalisations in the modern Russian language, show rather diverse semantic features. The main subtypes of meanings, which consist the semantic paradigm of the given word-formation type, are ‘transpositional’ (construction of nouns that name a quality), ‘parametric’ (nouns that can be used as a parameter for measuring) and subject meaning (nouns that refer to a concrete subject in the extralinguistic reality). In addition, the last subtype – subject meaning – is also consistent of nearly 20 semantic classes, including ‘substance’, ‘a person’, ‘a place’, ‘a type of documents’, ‘an event’, ‘a phenomenon’ and so on. The analysis of the corpus data shows that a large proportion of the most frequently used words in newspaper texts are the words that have rather concrete meanings. Hence their definitions in dictionaries are ought to be updated in accordance with their usages in the corpus. The results could be applied in the future study of deadjectival nominalisation in the modern Russian language.

Key words: word-formation type; suffix *-ost'*; suffixal nominalisation; deadjectival nominalisation; semantic paradigm; regular polysemy; syntactic derivation; lexical derivation

Citation. Zhang Shuchun. Semantic Characteristic of Nouns Formed with the Suffix *-ost'* in the Modern Russian Literary Language. *Vestnik Samarskogo universiteta. Istoriia, pedagogika, filologiya* = *Vestnik of Samara University. History, pedagogics, philology*, 2020, vol. 26, no. 4, pp. 101–108. DOI: <http://doi.org/10.18287/2542-0445-2020-26-4-101-108>. (In Russ.)

Information on the conflict of interests: author declares no conflict of interest.

© Zhang Shuchun – postgraduate student, Department of Russian Language, Lomonosov Moscow State University, 1, Leninskie gory, Moscow, 119001, Russian Federation.

Введение

Существительные с суффиксом *-ость* в современном русском языке рассматриваются как самый продуктивный тип для образования существительных со значением отвлеченного признака [Русская грамматика 1980, с. 175]. Как описывается в «Русской грамматике», с данным суффиксом образуются существительные, «совмещающие в себе присущее мотивирующему прилагательному значение признака со значением существительного как части речи» [Русская грамматика 1980, с. 175].

Однако в силу фузионности русского языка слова с одним и тем же суффиксом могут иметь более одного значения. Данная особенность русского словообразования вызывает вопрос о том, можно ли выделить семантические подтипы внутри существительных на *-ость*, с чем связано их существование, каково их количественное соотношение и какой подтип реализуется у того или иного слова.

Эти вопросы важны как с теоретической, так и с практической точки зрения. Так, например, для автоматического анализа текста важно иметь информацию о том, является ли слово на *-ость* чистым синтаксическим или лексическим дериватом. Поэтому одной из важных задач является составление специальной базы данных существительных на *-ость* с указанием, какие разновидности словообразовательного признакового значения может иметь слово. С развитием корпусной лингвистики возникает возможность добавить к этому информацию о том, в каком значении обычно употребляется слово в конкретных видах дискурса.

В силу всего сказанного была поставлена следующая цель: а) изучить работы, в которых описывается семантика слов на *-ость*; б) проверить на словарном материале, насколько полно описана эта семантика, и уточнить ее при необходимости; в) определить на словарной основе количественное соотношение слов на *-ость* разных семантических подтипов.

Анализ имеющихся семантических описаний показал, что в специальной литературе у слов на *-ость* выделяются 3 семантических подтипа. Первый из них представлен случаем, когда производное слово имеет чисто транспозиционное значение, т. е. является синтаксическим дериватом (например, *тусклый – тусклость*). Этот тип признается всеми исследователями основным. Помимо первого подтипа многие лингвисты выделяют второй достаточно регулярный тип – «параметри-

ческий». Этот подтип хорошо описан М.В. Пановым. По его описанию, соотношение существительных с качественными прилагательными может быть «двоякого типа»: в случаях типа *медленный – медленность; краткий – краткость и тусклый – тусклость* существительные обозначают качество, называемое прилагательным; а в случаях *скорый – скорость; длительный – длительность и яркий – яркость* «прилагательные указывают на положительное (значительное) проявление данного признака, а существительные не указывают, значительно ли это проявление. Скоростью обладают нескорые объекты, длиной – недлинные, яркостью – неяркие и т. д.» [Панов 2007, с. 90]. В этом описании эксплицировано семантическое различие между прилагательным и обозначающим качество существительным: последнее способно обозначать сам тип признака («параметр») без указания на высокую степень его проявления. М.В. Панов рассматривает параметрическое и транспозиционное значения как оттенки значения у существительных, «соотносительных с качественными прилагательными», и указывает на то, что эти оттенки значения приобретаются отвлеченными существительными «в зависимости от контекста» [Панов 2007, с. 91]. Ю.Д. Апресян отмечал, что у многих существительных параметрическое значение сочетается со значением синтаксического деривата, порождая регулярную многозначность. Он рассматривает существительные типа *скорость, глубина, высота* и т. п. как многозначные существительные, относящиеся к регулярному типу '*Параметр*' – '*высокая степень свойства по этому параметру*' [Апресян, 1995: с. 203].

В «Русской грамматике» параметрическому значению слов на *-ость* также уделено особое внимание. Оно описывается как общее значение: «признак, проявляющийся в различной степени и поддающийся измерению». К словам с этим значением отнесены слова *скорость, влажность, жирность, водность, этажность* и др. [Русская грамматика 1980, с. 176]. Здесь важно указание на то, что параметрический признак поддается исчислению. Так, *скорость*, в отличие от *скромности*, может быть не только большой, высокой, но и измеряться специальными единицами. Поскольку параметрическое значение отличается от значения мотивирующего прилагательного, его нельзя относить к сфере чистой синтаксической деривации. Здесь имеет место расширение исходного лексического значения. Об этом пишет Е.А. Земская, ко-

торая отмечает, что существительные типа *влажность, скорость* «по смыслу шире, чем однокоренные прилагательные» [Земская 2011, с. 258]. В связи с этим возникает вопрос о том, можно ли относить параметрический подтип к сфере синтаксической деривации. Поскольку значение исходного прилагательного видоизменяется, то параметрический подтип будет далее рассматриваться в рамках лексической деривации. Однако представляется, что он функционально все же ближе к синтаксической деривации, чем к лексической, так как выполняет прежде всего функцию номинализации признаковой семантики, сохраняя саму эту семантику в качестве основной.

Гораздо менее регулярным и непродуктивным подтипом значения слов на *-ость* является третий подтип – предметно-вещественный. Он является не результатом переноса признакового значения во вторичную синтаксическую позицию, а результатом именованного носителя признака через признак. Как описывается в «Русской грамматике», некоторые существительные с суффиксом *-ость* могут иметь вторичное значение «носитель признака» [Русская грамматика 1980, с. 176]. Такое видоизменение семантики имен качества Ю.Д. Апресян относит к семантическому сдвигу типа *свойство* => *субъект свойства* ('*свойство X*' – 'то, что имеет свойство X'; $S_0 - S_{sub}$) [Апресян 1995, с. 194]. При этом он характеризует данный тип значения как непродуктивный и отмечает, что оно «часто наблюдается у существительных, обозначающую отрицательную оценку» [Апресян 1995, с. 195]. Как можно увидеть в одном из примеров равнозначного преобразования, приводимом им (*Непристойность*¹ этого ответа ни с чем не сравнима → Этот ответ – ни с чем не сравнимая *непристойность*² [Апресян 1995, с. 195]), здесь существительное на *-ость* выступает как эквивалент уже не просто прилагательного, а сочетания «прилагательное + существительное».

В лингвистических исследованиях уже давно пытались выявить регулярные типы предметно-вещественных значений у существительных с изучаемым суффиксом. Описывая существительные с суффиксом *-ость* в историческом развитии, Н.А. Баяндина вслед за В.М. Марковым называет такой ряд существительных с мутационной семантикой «семантическими образованиями» и выделяет 8 типов вторичного значения у существительных с суффиксом *-ость*, используемых в памятниках XVIII – первой четверти XIX века: лицо (*милость, светлость*); место/пространство (*плоскость, внутренность*); собирательность/совокупность (*юность, подлость*); слова/высказывания (*грубость, новост*); поступок/действие/поведение (*дерзость, грубость*); предмет (*ведомость, крепость*); вещество/продукт (*сладости, жидкость*) и «новое» качество/сущность (*верность* в значении '*сохранность*', *гибкость* в значении '*проворство, поворотливость*' и некоторые др.) (Баяндина 1999).

В «Русской грамматике» в таких семантических образованиях с суффиксом *-ость* выделяются 6 основных семантических типов: человек (*индивидуальность, знаменитость, бездарность*); место,местилище, пространство (*плоскость, полость, емкость, выпуклость*); поступок (*низость, пошлость, крайность, гадость*); вещество, продукт (*жидкость, копченость*); вообще вещь, явление (*редкость, новост*) и собирательное понятие (*юность, наличность*) [Русская грамматика 1980, с. 176]. Отмечается также, что есть «образования, в современном языке лишённые значения отвлеченного признака», и отдельные слова могут называть только человека (*личность*); место, пространство (*окрестность, окружность, внутренность*); вид, облик (*внешность, наружность*) и собирательное понятие (*растительность, живность, внутренность*) [Русская грамматика 1980, с. 176].

5 типов для двух рассмотренных классификаций являются общими (лицо, место/пространство, поступок, вещество/продукт и собирательность). Остальные различия связаны с большей степенью дробности первой классификации, а также с развитаем особого переносного, а не словообразовательного значения, обозначающего новое по сравнению с прилагательным качество.

Таким образом, на основе имеющихся описаний семантическую парадигму словообразовательного типа на *-ость* можно представить как трехчленную: 1) чистое транспозиционное значение, реализующее конструктивную словообразовательную функцию; 2) параметрическое значение, совмещающее конструктивную функцию с устранением семы 'magп'; 3) вторичное мутационное значение. Эти три семантических подтипа представлены у разных слов по-разному: есть слова, которые имеют все три значения (ср. *емкость*), есть чистые СД (*абсурдность, иррациональность*), есть слова, у которых нет функции СД (*личность, крепость*), и т. п. Поэтому возникает задача функционального описания существительных сточки зрения того, какой набор подтипов они имеют. Ниже описаны результаты произведенного с целью получения этих данных анализа словарных описаний, данных в «Толковом словаре русского языка с включением сведений о происхождении слов» под ред. Н.Ю. Шведовой (Словарь 2011), а также материала электронного корпуса «Русские газеты конца 20-го века» ЛОКЛЛ (Корпус)¹.

Для поставленной задачи было необходимо сначала провести анализ толкований всех существительных с суффиксом *-ость*, имеющихся в Словаре, и затем на этой основе распределить существительные по типам деривации (синтаксическая/лексическая). В используемом словаре чистые синтаксические дериваты не описываются как самостоятельные словарные единицы. Это по-

¹ Корпус и база данных созданы в Лаборатории общей и компьютерной лексикологии и лексикографии (ЛОКЛЛ) филологического факультета МГУ.



Рис. 1. Процентное соотношение синтаксических, лексических дериватов и слов, совмещающих оба типа деривации, среди слов на *-ость* (по Словарю).

Fig. 1. Percentage of syntactic, lexical derivatives and words combining both types of derivation, among words ending in *-ost'* (according to the Dictionary).

зволило нам предположить, что наличие самостоятельных словарных статей в Словаре представляет собой явный признак того, что толкуемое слово имеет значение лексического деривата, требующее специального описания. Те из таких слов, которые сохраняют и значение синтаксического деривата, в Словаре обычно имеют в качестве особого значения отсылочную конструкцию «см. хх», указывающую на производящую единицу. Наличие такой конструкции считаем признаком наличия у слов значения обоих типов деривации.

В результате проведенного анализа были получены следующие данные.

1. Соотношение слов разных типов деривации

Из 3465 имеющихся в словаре Н.Ю. Шведовой производных существительных с суффиксом *-ость* к 3114 словам отсутствуют самостоятельные статьи. Все эти слова описываются как «производные» в статьях исходных единиц. Остальные существительные (351) в Словаре имеют отдельные статьи, среди которых в толкованиях 179 слов используется отсылочная конструкция к производящей единице («см. ххх»), указывающая на значение синтаксического деривата у толкуемого слова и его прямую связь с мотивирующим словом. См., например, толкование слова *грубость* в Словаре: 1. см. *грубый*. 2. Грубое выражение, грубый поступок.

Эти количественные данные позволяют определить примерное соотношение в Словаре между словами на *-ость* трех типов: чистые синтаксические дериваты (СД), чистые лексические дериваты (ЛД), выполняющие обе функции дериваты (СД и ЛД) (см. рис. 1)².

² Параметрическое значение отнесено к лексической деривации.

2. Семантические подтипы у слов с самостоятельными словарными статьями

2.1. Семантические подтипы у слов, в статьях которых есть отсылка к производящей единице

Из 179 слов существительных на *-ость* с самостоятельными словами в статьях 3 слов (*жизнь*, *противность* и *сработанность*) по неясным причинам имеется только отсылка к производящей единице «см. ххх», указывающая на транспозиционную связь толкуемого существительного с его исходным прилагательным; 1 слово (*отдельность*) описывается как самостоятельная единица из-за наличия предложного оборота (*в отдельности*); и 2 слова (*жадность*, *уверенность*) описываются как многозначные единицы из-за многозначности исходных прилагательных.

Остальные 173 существительных, имеющие самостоятельные статьи, могут быть разделены по набору приписываемых им значений на три класса (см. табл.).

Нужно отметить, что в Словаре отмечены не все слова, имеющие все три типа значения. Так, параметрическое значение не описано у слов *резкость* и *ёмкость*, употребляющихся терминологически (ср.: «*Резкость* можно определить, измеряя зависимость интенсивности излучения...» (Интернет), «*ёмкость* вместилища составляет...» (Интернет). К тому же в некоторых случаях параметрическое значение описывается в Словаре не в явном виде. См., например, толкования слов *продолжительность* (класс № 1) и *длительность* (класс № 2) в Словаре:

**продолжительность*: 1. см. *продолжительный*. 2. Время течения, действия чего-н.;

длительность*: 1. см. *длительный*. 2. **Продолжительность, протяжённость во времени.

В связи с этим реальная доля слов первых двух классов, очевидно, должна быть больше, чем показано в таблице 1.

Таблица 1

Семантические классы существительных на *-ость*, имеющих значения СД и ЛД (по толкованиям)

Table 1

Semantic classes of nouns for *-ost'*, having the meanings of SD and LD (by interpretation)

№	Классы существительных	Количество слов	Примеры из Словаря
1	Слова, которым свойственны все три значения	3	<i>видимость, мощность, ценность</i>
2	Слова, которым свойственны транспозиционное и параметрическое значения	17	<i>плотность, вероят- ность, точность, сырость</i>
3	Слова, которым свойственны транспозиционное и предметное/переносное значения	153 ³	<i>жидкость, молодость</i>

³ Среди них 6 слов (*верность, настроенность, твердость, мягкость, нетерпимость и всеядность*) по Словарию имеют переносное (непредметное) значение – новый признак, несвойственный мотивированному прилагательному.

Таблица 2

Семантические классы «отприлагательных» существительных на *-ость*, имеющих в Словаре только значения ЛД

Table 2

Semantic classes of «adjectives» nouns for *-ost'* having only the meanings of ЛД in the Dictionary

№	Классы существительных	Количество слов	Примеры из Словаря
1	Слова, которым свойственно только параметриче- ское значение	13	<i>молочность, кислотность, грузоподъёмность</i>
2	Слова, которым свойственно только предметное/ переносное значение	56	<i>полость, личность, крепость</i>

2.2. Семантические подтипы у слов, в статьях которых отсутствует отсылка к производящей единице

Из 348 слов, к которым имеются отдельные словарные статьи, в статьях 172 слов отсутствует отсылка к производящей единице «см. xxx». Среди них 2 слова (*первость* и *бытность*) описываются как самостоятельные единицы из-за наличия предложных оборотов и отсутствия производящих прилагательных (*по первости в бытность*);³ 8 слов (*признательность, радиоактивность, склонность, теплопроводность, электропроводность, промышленность, храбрость* и *экстерриториальность*) описываются как непроемные существительные, через которые толкуются их формально-соотносительные прилагательные; 1 слово (*горячность*) описывается как многозначная единица из-за многозначности исходного прилагательного; и к 48 словам в Словаре отсутствуют соотносительные прилагательные (или причастия) (*ведомость, дурость, надобность* и т. п.).

Из остальных 113 производных слов 44 существительных образуется от причастных форм глагола. Такие существительные на *-ость* имеют свою специфику, связанную с использованием формантов настоящего и прошедшего времени. Эта специфика требует специального описания, но можно отметить, что для существительных типа *раство-*

римость и *растворяемость* характерна параметрическая семантика с сильным оттенком возможности, а для слов типа *растворенность* – функция фактологической номинализации (‘тот факт, что нечто было растворено’), что в недостаточной степени отражено в Словаре.

69 производных существительных, мотивированных прилагательными, по составу значений могут быть разделены на два класса (см. табл. 2).

В результате анализа Словаря был получен список слов на *-ость* с пометой, к какому классу, судя по толкованиям, они должны принадлежать – СД, ЛД или «гибрид». Этот список был наложен на Газетный корпус текстов, в результате чего в нем было обнаружено 895 единиц списка. Среди данных 895 слов, имеющих в Словаре и Корпусе, были отобраны самые употребительные слова, имеющие частоту ≥ 40 (на 1 млн употреблений). Состав и количественное соотношение слов рассматриваемых трех типов – СД, ЛД и «гибриды» – оказалось, если судить по Словарию, следующим:

Слова, относимые в Словаре к чистым синтаксическим дериватам (6 слов): *реальность* (96⁴), *активность* (68), *стабильность* (62), *популярность* (61), *эффективность* (55), *причастность* (40);

Слова, относимые в Словаре к чистым лексическим дериватам (19 слов): *деятельность* (477), *стоимость* (234), *собственность* (205), *необхо-*

³ В скобках указывается количество их употреблений в Корпусе.

⁴ В скобках указывается количество их употреблений во множественном числе в Корпусе.

димось (185), промышленность (181), новость (152), личность (133), обязанность (113), радость (111), способность (107), задолженность (100), скорость (84), зависимость (79), готовность (71), потребность (65), недвижимость (58), численность (56), сущность (51), гордость (41);

Слова, относимые к дериватам смешанного типа (25 слов): возможность (575), безопасность (382), частность (244), должность (211), ответственность (181), преступность (136), ценность (126), общественность (112), трудность (106), опасность (100), подробность (90), национальность (84), справедливость (83), независимость (80), особенность (75), действительность (72), сложность (68), уверенность (63), мощность (59), вероятность (56), договоренность (54), неприятность (46), благодарность (44), принадлежность (42), известность (40).

Обращает на себя внимание то, что если в Словаре доля чистых СД составляет 90 %, то в Корпусе доля слов, описываемых Словарем как чистые СД, среди частотных слов Корпуса значительно ниже – 72 % (см. рис. 2).

Анализ корпусного материала является предварительным. Необходимо установить, в каких реальных значениях выступает то или иное слово в Корпусе. Это позволит, в частности, уточнить словарное описание. Так, например, слово *реальность*, описываемое в Словаре как чистый синтаксический дериват (т. е. не имеющее самостоятельной статьи), имеет в Корпусе также предметное значение и регулярно выступает в формах мн. числа. Ср.:

Реальности СССР заставляли граждан западных стран ценить свободу и демократию.

Как заявил министр иностранных дел Ирана, США наконец признали иранские реальности.

Форма множественного числа указывает на использование в мутационном, предметном значении. Среди перечисленных выше существительных 17 слов газетных текстах могут употребляться во множественном числе⁵ *возможности* (167), *трудности* (99), *ценности* (97), *подробности* (85), *должности* (40), *неприятности* (37), *особенности* (33), *сложности* (24), *договоренности* (22), *национальности* (22), *мощности* (19), *опасности* (10), *принадлежности* (9), *реальности* (9), *частности* (4), *благодарности* (2), *вероятности* (1).

3. Регулярные типы вторичных предметных значений

Мы предположили, что выделенные в «Русской грамматике» семантические типы могут быть проверены и уточнены на основе анализа толкований, данных в Словаре. В словарных толкованиях регулярно используются слова, называющие тип предмета-носителя признака. См., например, толкование слова *странность* в Словаре: **странность*: 1. см. *странный*. 2. Странный **поступок**, странное **поведение**.

С помощью компонентов толкований, указывающих на тип носителя признака, нами были выделены следующие отдельные виды регулярных значений, нашедших свое отражение более чем в одном слове (см. табл. 3).

Стоит отметить, что при отнесении «предметного» значения слова к тому или иному типу регулярно возникают сложности. Они связаны, во-первых, с тем, что в толковании многих слов встречается сразу более одного слова-указателя. См., например:

наивность*: 1. см. *наивный*. 2. Наивная **мысль, **высказывание**, **поступок**.

⁵ В скобках указывается количество их употреблений во множественном числе в Корпусе.



Рис. 2. Процентное соотношение слов, описываемых в Словаре как синтаксические, лексические и «гибридные» дериваты, среди самых частых слов на *-ость* в Корпусе

Fig. 2. Percentage of words, described in the Dictionary as syntactic, lexical and «hybrid» derivatives, among the most frequent words in the Corpus

Таблица 3

Регулярные типы «объективированных» значений, свойственных существительным с суффиксом *-ость* (по толкованиям)

Table 3

Regular types of «objectified» meanings inherent in nouns with the suffix *-ost'* (by interpretation)

№	Регулярные типы значений	«Ключевые слова» в толкованиях	Примеры слов из Словаря ¹
1	предмет/вещество	«предмет», «вещество», «нечто...», «то, что...»	жидкость, принадлежность ²
2	лицо/существо	«человек», «существо», «тот, кто...»	знаменитость, живность
3	место	«место», «поверхность», «участок земной поверхности»	достопримечательность, крепость, поверхность
4	вид документа	«документ», «список»	ведомость, отчетность
5	вид/облик	«вид», «облик»	внешность, наружность
6	болезнь	«болезнь»	бездетность, карликовость
7	событие	«событие»	неожиданность
8	явление	«явление»	редкость ² , ненормальность
9	правила	«правила»	строгости, условности
10	время	«время», «возраст», «прошлое»	юность, зрелость, древность ²
11	поведение	«поведение»	смелость, фамильярность
12	поступок/действие	«действие», «деятельность», «поступок»	формальность, глупость, дерзость
13	слово/выражение	«слово», «выражение»	грубость, двусмысленность
14	отношение	«отношение»	несправедливость
15	чувство	«чувство», «ощущение»	радость
16	обстоятельство/положение	«обстоятельство», «положение»	случайность, неясность
17	собираемость	«совокупность», «круг»	растительность, общность, живность
18	информация	«известие», «информация»	гласность, новость
19	принадлежность	«принадлежность»	партийность, национальность

⁶ Номер значений у слов-примеров указывается по Словарю.

*неожиданность: 1. см. *неожиданный*. 2. Неожиданное **событие, обстоятельство**.

Во-вторых, некоторые слова имеют мутационные значения, относящиеся к разным семантическим группам. Ср.:

*занятость: 1. **Наличие** работы, обеспеченность работой. 2. **Состояние** того, кто занят чем-н., не имеет свободного времени.

*радость: 1. Веселое **чувство, ощущение** большого душевного удовлетворения. 2. **То, что** (тот, кто) вызывает такое чувство. 3. Радостное, счастливое **событие, обстоятельство**.

Из таблицы 3 можно увидеть, что выделенные в результате проведенного анализа толкований конкретные виды предметных значений близки к классификации, данной в «Русской грамматике» (см. выше), хотя и более подробны. Дальнейшее «сплошное» отнесение предметных значений существительных на *-ость* к одному из выделенных 11 типов позволит окончательно уточнить не-

обходимый для этого набор классов и определить состав и количественное соотношение слов, входящих в каждый из них.

Заключение

Таким образом, в итоге сплошного анализа словарного материала удалось подтвердить регулярное наличие у существительных на *-ость* трех выделяемых в специальной литературе типов значений – транспозиционного, параметрического и предметного (переносного); а также уточнить конкретные виды мутационных-предметных значений, передаваемых данными словами. Удалось также определить примерное соотношение в Словаре и Корпусе разных функциональных типов слов на *-ость* – ЛД,СД и «гибридов». Это соотношение подтверждает, что основной для слов на *-ость* является синтаксическая функция, но показывает, что в Корпусе газетных текстов доля слов, способных выступать как лексические дериваты, выше, чем в Словаре.

Источники фактического материала

Баяндина 1999 – *Баяндина Н.А.* К истории имен существительных с суффиксом *-ость* в русском литературном языке XVIII – первой четверти XIX века: дис. ... канд. филол. наук. Казань, 1999. 221 с.

Словарь 2011 – Толковый словарь русского языка с включением сведений о происхождении слов / отв. ред. Н.Ю. Шведова. Москва: Азбуковник, 2011. URL: <https://obuchalka.org/20190127106586/tolkovii-slovar-russkogo-yazika-s-vklucheniem-svedenii-o-proishojdenii-slov-shvedova-n-u-2011.html>.

Библиографический список

Апресян 1995 – *Апресян Ю.Д.* Избранные труды. Т. 1. Лексическая семантика. Москва: Школа «Языки русской культуры», Издательская фирма «Восточная литература» РАН, 1995. 472 с. URL: http://rusgram.ru/sites/default/files/liter/ssfp/apresjan_lexsem.pdf.

Земская 2011 – *Земская Е.А.* Современный русский язык. Словообразование. Москва: Флинта, 2011. 328 с. URL: <https://studfile.net/preview/6857194/>.

Панов 2007 – *Панов М.В.* Труды по общему языкознанию и русскому языку. Т. 2. Москва: Языки славянской

культуры, 2007. 848 с. URL: <http://www.bookre.org/reader?file=1245281>.

Русская грамматика 1980 – *Русская грамматика*. Т. 1. / под ред. Н.Ю. Шведовой. Москва: Наука, 1980. 784 с. URL: <http://rusgram.narod.ru/index1.html>; <https://bookree.org/reader?file=1351727>.

References

Apresyan 1995 – *Apresyan Yu.D.* (1995) Selected works. Volume 1. Lexical Semantics. Moscow: Shkola «Iazyki russkoi kul'tury», Izdatel'skaia firma «Vostochnaia literatura» RAN, 472 p. Available at: http://rusgram.ru/sites/default/files/liter/ssfp/apresjan_lexsem.pdf. (In Russ.)

Zemskaya 2011 – *Zemskaya E.A.* (2011) Modern Russian Language. Word-formation. Moscow: Flinta, 328 p. Available at: <https://studfile.net/preview/6857194/>. (In Russ.)

Panov 2007 – *Panov M.V.* (2007) Proceedings on general linguistics and Russian language. Vol. 2. Moscow: Iazyki slavianskoi kul'tury, 848 p. Available at: <http://www.bookre.org/reader?file=1245281>. (In Russ.)

Shvedova 1980 – *Shvedova N.Yu. (Ed.)* (1980) Russian Grammar. Vol. 1. Moscow: Nauka, 784 p. Available at: <http://rusgram.narod.ru/index1.html>; <https://bookree.org/reader?file=1351727>. (In Russ.)



НАУЧНАЯ СТАТЬЯ

УДК 81'42

Дата поступления: 26.09.2020
рецензирования: 18.10.2020
принятия: 27.11.2020

Д.И. Имамгаязова

Башкирский государственный университет, г. Уфа, Российская Федерация
E-mail: diana.imamgaiazova@gmail.com. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-5740-1951>

Фреймирование киберпреступлений в медиатекстах на русском и английском языках

Аннотация: Освещая инциденты кибератак, СМИ информируют общественность о возможных угрозах и формируют конвенциональные представления об организаторах и мотивах киберпреступлений. Исследование фреймирования киберпреступлений в медиатекстах на русском и английском языках позволяет выявить, как с помощью языковых средств формируются стереотипные знания о новом феномене в разных лингвокультурных сообществах. В медиатекстах на русском и английском языках кибератаках презентуются через фреймы «война», «игра», «эпидемия» и «преступления». Фреймы предстают как динамические когнитивные образования, содержание и структура которых изменяется в зависимости от контекста.

Ключевые слова: фреймирование, фреймы киберпреступлений, анализ фреймов, когнитивная лингвистика, фрейм «война», фрейм «эпидемия».

Цитирование. Имамгаязова Д.И. Фреймирование киберпреступлений в медиатекстах на русском и английском языках // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. 2020. Т. 26, № 4. С. 109–114. DOI: <http://doi.org/10.18287/2542-0445-2020-26-4-109-114>.

Информация о конфликте интересов: автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

© Диана Ильдаровна Имамгаязова – магистр филологии, магистр философии, экстерн филологического факультета, кафедры современного русского языкознания, Башкирский государственный университет, 450076, Российская Федерация, Республика Башкортостан, г. Уфа, ул. Заки Валиди, 32.

SCIENTIFIC ARTICLE

Submitted: 26.09.2020
Revised: 18.10.2020
Accepted: 27.11.2020

D.I. Imamgaiazova

Bashkir State University, Ufa, Russian Federation
E-mail: diana.imamgaiazova@gmail.com. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-5740-1951>

Framing of cybercrimes in Russian and English media texts

Abstract: Covering the incidents of cyber attacks, mass media inform the public about possible security threats and form the conventional knowledge of cyber criminals and their motives. The study of cybercrime framing in Russian and English media texts allows for reconstructing the sense-making process for a relatively new phenomenon in the different linguocultural communities. Russian and English-language media represent cyber attacks via frames of war, game, pandemic and crime. The frames appear as dynamic cognitive models that are able to adjust their content and structure to different contexts.

Key words: framing, cybercrime framing, frame building, cognitive linguistics.

Citation. Imamgaiazova D.I. Framing of cybercrimes in Russian and English media texts. *Vestnik Samarskogo universiteta. Istorii, pedagogika, filologiya* = *Vestnik of Samara University. History, pedagogics, philology*, 2020, vol. 26, no. 4, pp. 109–114. DOI: <http://doi.org/10.18287/2542-0445-2020-26-4-109-114>. (In Russ.)

Information on the conflict of interests: author declares no conflict of interest.

© Diana I. Imamgayazova – Master of Philology, Master of Philosophy, external student of the Faculty of Philology, Department of Contemporary Russian Linguistics, Bashkir State University, 32, Zaki Validi Street, Ufa, 450076, Russian Federation, Republic of Bashkortostan.

Лингвокогнитивные исследования фреймов

В социогуманитарных науках фрейм понимается как «рамочная, каркасная модель обобщенного знания, имеющая универсальный, типовой характер» [Самарин 2012]. В лингвокогнитивных исследованиях фрейм предстает в качестве «структурированной единицы знания, в которой выделяются определенные компоненты и отношения меж-

ду ними» [Болдырев 2004, с. 29]. Формирование значения во фреймовой семантике происходит за счет выделения, или «перспективизации», определенного фрагмента знания о типовой, часто повторяющейся ситуации [Болдырев 2004, с. 29].

В концепции Минского [Минский 1979] фрейм предстает как сеть с ячейками (слотами), которые заполняются концептуальным содержанием о ком-

понентах, аспектах и частях стереотипной ситуации. Через заполнение слотов происходит конкретизация обобщенного знания, заданного фреймом. В свою очередь, фрейм может выступать элементом структуры следующего уровня – фреймовой системы.

Многие современные исследования массовой коммуникации посвящены изучению трансляции и трансформации фреймов, заданных политическими акторами. При этом в фокусе внимания политологов находится прагматический аспект коммуникации: оценка эффективности фреймирования социальных проблем, идентичностей и взаимодействия [Entman 2010; Van Hulst, Yanow 2016], тогда как лингвисты обращают внимание на языковые средства фреймирования и функционирование фреймов в рамках определенного дискурса.

Основные стратегии фреймирования в политической коммуникации были выявлены в работе Сноу и Бенфорда [Snow, Benford 1992, p. 135]:

а) диагностическое фреймирование, которое указывает на истоки проблемы и закрепляет ответственность за нее за конкретным актором. В диагностическом фрейме присутствует субъект («кто или что является угрозой») и объект («кому или чему угрожают»). В некоторых случаях объект может быть генерализирован («глобальная угроза»);

б) прогностическое фреймирование, которое предлагает решения обсуждаемой проблемы. Во фрейме представлены конкретные тактики, предлагаемые для достижения поставленной цели;

в) мотивационное фреймирование, используемое для призыва к действию и сплочения вокруг «общей цели». Мотивационный фрейм апеллирует к общим ценностным установкам и убеждениям целевой аудитории.

При изучении конструирования фреймов в медиатекстах исследователи выделяют два взаимосвязанных компонента:

1) средства фреймирования – «явно воспринимаемые элементы в тексте или конкретные лингвистические структуры, такие как метафоры и гиперболы»;

2) средства аргументации, которые «включают (скрытно) передаваемую в тексте трактовку проблемы, ее причин, оценки и (или) рекомендуемых мер» [Burgers, Konijn, Steen 2016, p. 411].

В данной статье процесс конструирования фрейма киберпреступности изучается с позиций лингвопрагматики с целью установить, как фреймы в медиатекстах влияют на формирование концептуальных моделей и когнитивных схем, актуализируемых при столкновении с угрозами информационной безопасности.

Фреймирование киберпреступлений в СМИ

Зарубежные исследователи выявили, что освещение киберпреступлений в СМИ зачастую не совпадает с пониманием ситуации, установившимся в профессиональной среде.

Так, Чу и Смит [Choo, Smith 2008] разделяют организаторов киберпреступлений на три группы:

1) «традиционные» организованные преступные группы (далее – ОПГ), использующие информационные технологии как инструмент в преступной деятельности;

2) онлайн-ОПГ, формирующиеся и взаимодействующие только в киберпространстве с целью совершения экономических преступлений;

3) идеологически или политически мотивированные группы, которые используют киберпространство для достижения своих интересов (пропаганда, рекрутинг, привлечение финансирования и др.). Проведенный опрос экспертов по кибербезопасности подтверждает, что последний тип наименее распространен.

По данным государственных служб Великобритании, большинство киберпреступлений, совершаемых в стране, имеют экономические мотивы [Lavorgna, Sergi 2016]. При этом в медиафреймах атрибуция ответственности за киберпреступления зачастую связана с определенной нацией. «Чаше всего новости в прессе базируются на фрейме “Иностранный заговор”, где действия преступников расцениваются как скоординированная кибератака против Британии. По сообщениям в СМИ, организованная киберпреступность в основном базируется в России и Африке и представляет угрозу национальной безопасности, в то время как ОПГ, базирующиеся в других странах, регулярно совершают хищение личных данных и банковских реквизитов британских интернет-пользователей, практически не опасаясь преследования» [Lavorgna 2018, p. 361].

При освещении киберпреступлений в американских СМИ сформировалась устойчивая метафора cyber Pearl Harbor¹, повторяющаяся в медиатекстах в 1991–2016 гг. (см. рис.). По мнению ряда исследователей, фреймирование киберпреступлений в СМИ через метафору военной атаки времен Второй мировой войны сформировано правительством США вопреки тому, что публичные заявления политиков о мотивах преступников зачастую не имели фактических доказательств [Lawson, Middleton 2019].

Американские ученые Карас, Мур и Пэрротт подробнее изучили метафорическое поле сферы кибербезопасности в дискурсе СМИ. Основными сферами-источниками для построения метафор служили военная терминология, сферы биологии, медицины и здравоохранения, рыночной экономики и др. В частности, рассматривались часто употребляемые в медиатекстах метафоры «крепость», «полиция и разбойники», «военные действия», «боевые искусства» и «космос» [Karas, Moore, Parrott 2008, p. 15–16]. Менее частотными, но достаточно устоявшимися стали метафоры «экосистема», «иммунитет», «здравоохранение и предупреждение заболеваний», «риск-менеджмент», «рыночная конкуренция» и «игра» [Karas, Moore, Parrott 2008, p. 18–19].

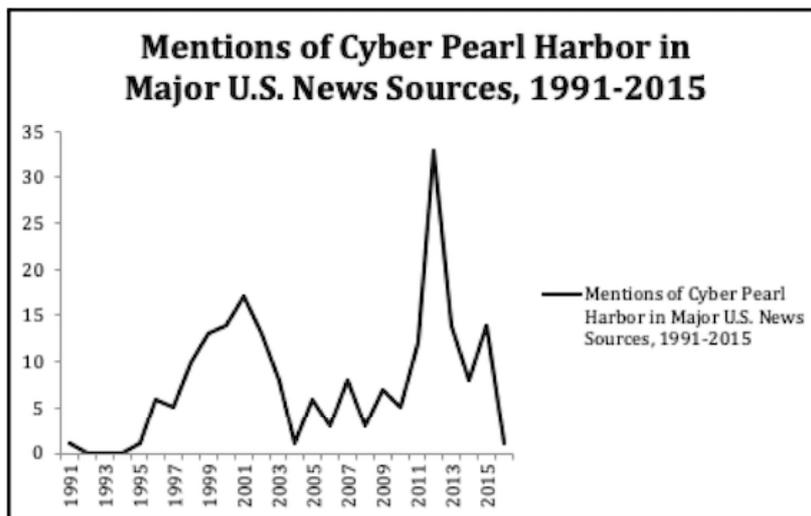


Рис. График частотности упоминания «кибер Перл Харбор» в СМИ США на основе данных Lexis Nexis Academic Universe
Fig. Graph of frequency of references to «cyber Pearl Harbor» in the US media based on data from Lexis Nexis Academic Universe

В российских исследованиях проблема фреймирования киберпреступности в СМИ разработана менее подробно. Фрейм «кибервойна» рассматривается в контексте изучения международных конфликтов [Степанова 2008, с. 29], тогда как конструирование и (ре)трансляция в СМИ фреймов в семантическом поле «киберпреступность» пока не рассматривались в академических работах.

Фреймы киберпреступлений в русскоязычных и англоязычных СМИ

Некоторые фреймы киберпреступлений встречаются в медиатекстах как на английском, так и на русском языках. Средствами фреймирования служат метафоры, метонимии, эпитеты и прецедентные высказывания, а также риторические приемы навешивания ярлыков и общей платформы – присоединения явления к уже популярной платформе или тенденции.

В качестве источника медиатекстов на английском языке использовался корпус NOW (News on the Web – «Новости в Сети»), объем корпуса – более 9 млрд слов из новостных порталов, газет и журналов, размещаемых в сети Интернет с 2010 г. по настоящее время. В данном исследовании поиск ограничен упоминаниями в 2019–2020 гг. Для сбора материалов СМИ на русском языке использовался семантический поиск в агрегаторе новостей Google News за аналогичный период времени.

А) **Фрейм «война».** Фрейм конструируется с помощью таких ярлыков, как «military hacker» («военные хакеры»), «хакеры на военной службе») и «cyber espionage» («кибершпионаж», «киберразведка»), а также средств языковой выразительности.

*Russian military hackers have been boring into the Ukrainian gas company*² («Русские военные хакеры пробурили путь в украинскую газовую компанию»). Перевод – Д. И.).

*Iran's formidable cyber arsenal includes malware and DDoS attacks*³ («Угрожающий киберарсенал Ирана включает вредоносные программы и DDoS-атаки»). Перевод – Д. И.).

*Iran had targeted aerospace companies, defense contractors, energy companies and telecommunications firms for cyber-espionage operations around the world*⁴ («Иран нацелился на аэрокосмические компании, оборонных подрядчиков, энергетические и телекоммуникационные фирмы для организации сети кибершпионажа по всему миру»). Перевод – Д. И.).

*Another layer of your cybersecurity fortress should be a VPN*⁵ («Следующим уровнем крепости вашей кибербезопасности должна стать виртуальная частная сеть»). Перевод – Д. И.).

В русскоязычных СМИ также присутствует фрейм «война». При этом чаще используются прецедентные высказывания и отсылки к известным военным конфликтам прошлых эпох.

«Холодная кибервойна: что нужно знать про хакерские атаки США на Россию»⁶.

«Кибершпионаж в разведке ФРГ: взлом во имя Родины»⁷.

«Рейган – отец первой кибервойны против СССР»⁸.

Фрейм «война» является одним из субфреймов «конфликтных социальных отношений», который представляет пропозициональную когнитивную модель – стереотипную ситуацию противостояния между двумя или несколькими субъектами. Данный метафрейм также может профилироваться субфреймами «протест», «противостояние», «конкуренция». К облигаторным слотам фрейма «война» относятся субъект, предикат и объект, к терминальным – время, локация, способ / инструмент, спецификация (причины, следствия) и оценка.

При вебализации фрейма «война» в русском и английском языках возникают семантические раз-

личия. Англоязычные глаголы, реализующие предикат в данном фрейме (*to fight, to combat, to attack* и др.), обладают двухместной валентностью, что делает обязательной вербализацию субъекта и объекта (*Side A attacks Side B*). В русском языке возможно употребление безличных глаголов и отглагольных форм, в которых упоминание субъекта необязательно («Сторону А атаковали»). Появление подобных конструкций в медиатекстах ведет к тому, что аудитория «достраивает» структуру фрейма, исходя из контекста и стереотипных представлений о сторонах конфликта.

Б) Фрейм «эпидемия». Сфера эпидемиологии выступает одним из основных концептуальных источников для метафор киберпреступлений. Фрейм «Эпидемия» актуализируется в репортажах о неадресованных атаках, где отсутствует четкая атрибуция ответственности. Процесс деактивации угрозы описывается как «лечение» компьютера или другого устройства.

*The NYPD's high-tech fingerprint database was temporarily brought down by a virus-infected computer. <...> The Joint Terrorism Task Force were notified of the contamination*⁹ («База данных полиции Нью-Йорка с отпечатками пальцев была временно деактивирована из-за зараженного вирусом компьютера. Группа противодействия терроризму была проинформирована о заражении». Перевод – Д. И.).

*Nuspire caught 2.7 million botnets, a 19 % decrease from the previous quarter but still totaling 30,000 infections per day*¹⁰ («Nuspire зафиксировал 2,7 млн “ботнетов” – это на 19 % меньше, чем в предыдущем квартале, но все еще приводит к 30 тыс. заражений в день». Перевод – Д. И.).

«Одни вирусы внедряются и воруют персональные данные, другие превращают ПК в “компьютер-зомби”, который незаметно для владельца рассылает спам или становится участником атаки на какой-нибудь сайт. <...> В прошлом веке вирусы чаще всего “приносили на диске”. Приходилось вызывать специалиста, чтобы тот излечил вычислительную машину от “болезни”»¹¹.

«Вирус распространяется через файлы приложений, скачанные с сайтов, или в составе других программ. После установки зараженного софта он отделяется в самостоятельное приложение. И даже если его удалить – “вылечить” смартфон уже не получится»¹².

Облигаторными слотами фрейма «эпидемия» являются субъект, предикат, объект и локация, терминальными: время, способ, причина и следствие. В текстах СМИ о «киберэпидемиях» часто актуализируются понятия о масштабе и скорости распространения вредоносных программ, характере ущерба и мерах предосторожности. При этом структура фрейма претерпевает трансформацию. Локация распространения является неотъемлемым компонентом когнитивной модели фрейма «эпидемия» в случае биологического заражения.

Когда речь идет об «инфицировании» компьютерных устройств, то вредоносные программы в последние годы распространяются преимущественно через виртуальные сети, без физического контакта (через флэш-карты, диски и др.). При этом заполнение слота «локация» становится необязательным, что иллюстрирует динамический характер структуры фрейма.

В) Фрейм «преступление». Концептуализация киберпреступлений часто базируется на переносе понятий из сферы офлайн-преступлений. При конструировании фрейма могут использоваться метафоры физических объектов (взлом сейфа, банковской ячейки) и термины криминалистики (цифровой отпечаток, след).

*Cyber gangsters publish staff passwords following 'Sodinokibi' attack*¹³ («Кибергангстеры опубликовали пароли сотрудников после атаки группировки “Содинокиви”»). Перевод – Д. И.).

*GozNum cyber-crime gang which stole millions busted*¹⁴ («Разоблачена банда киберпреступников GozNum, похитившая миллионы. Перевод – Д. И.).

«Киберполиция разоблачила одессита, который обокрал банк на 1 млн грн»¹⁵.

«Для защиты пользователей необходимы комплексные решения, которые будут выявлять цифровой отпечаток устройств и типичное поведение пользователей»¹⁶.

В рассмотренных русскоязычных текстах СМИ о киберпреступлениях представлено более широкое разнообразие лексических единиц, презентующих фрейм «преступление», нежели в англоязычных. В частности, вербализуются методы расследования («слежка», «перехват», «обезвреживание»), распространены авторские неологизмы при наименовании киберпреступников («хакер-наемник», «кибермафия», «хакер-одиночка» и др.).

Г) Фрейм «конкурентная игра». В англоязычных СМИ киберпреступления также часто описываются через фрейм «конкурентная игра», что нехарактерно для русскоязычных СМИ.

In order to understand China's military approach in cyber defense, look to the ancient board game of Go, says the head of the Defense Intelligence Agency¹⁷ («Для понимания китайской военной доктрины по кибербезопасности нужно изучить древнюю игру го», – отметил глава Агентства военной разведки». Перевод – Д. И.).

*The hack back bill legitimizes a messy game of revenge for businesses*¹⁸ («Закон об Обратном Взломе легитимизирует грязную игру мести для бизнеса». Перевод – Д. И.).

Структура и содержание фреймов, с помощью которых в текстах СМИ презентуются новости о киберпреступлениях, трансформируются в зависимости от лингвокультурного контекста. Схожими для дискурса англоязычных и русскоязычных СМИ является использование фреймов «война», «преступление» и «эпидемия». При этом фрейм «игра» характерен только для медиатекстов на английском языке, а фрейм «преступление» пред-

ставлен более широким разнообразием лексики в русскоязычных медиатекстах – за счет заимствований и неологизмов (поиск русских аналогов для замещения англицизмов). Для обоих языков характерно активное использование метафор и метонимии.

Перспектива изучения фреймов киберпреступности

Дальнейшее изучение фреймов киберпреступлений и кибербезопасности в масс-медиа может способствовать развитию научной дискуссии в нескольких направлениях. Во-первых, будет сформировано более полное понимание сущности и ограничений концептов, заимствованных из других сфер, для обсуждения проблем кибербезопасности. Во-вторых, понимание частотности использования тех или иных фреймов в публичной сфере позволит понять, как именно концептуализация кибербезопасности влияет на исследование проблематики и разработку политических решений. В-третьих, наиболее востребованные медиафреймы становятся основой для формирования концептуальных моделей и когнитивных схем, актуализируемых при работе с информационными системами в целом. В-четвертых, медиафреймы служат эвристической цели – объяснению проблематики сферы кибербезопасности для неспециалистов за счет использования концептов из сфер, хорошо знакомых массовой аудитории. Таким образом, фреймирование проблем кибербезопасности может применяться в сфере образования.

Примечания

¹ Cyber Pearl Harbor – «Кибер Перл-Харбор». Отсылка к «Нападению на Перл-Харбор» – операции времен Второй мировой войны, во время которой произошло внезапное комбинированное нападение японской авиации и подводных лодок на американские военные базы, расположенные на Гавайских островах.

² Russians Hacked Ukrainian Gas Company at Center of Impeachment // New York Times. URL: <https://www.nytimes.com/2020/01/13/us/politics/russian-hackers-burisma-ukraine.html> (дата обращения: 21.03.2020).

³ The US is worried about Iran retaliating with a cyberattack // VOX. URL: <https://www.vox.com/recode/2020/1/7/21055715/iran-cyber-attack-threat-soleimani>.

⁴ Iran attack: How strong is Iran's military? // BBC. URL: <https://www.bbc.com/news/world-middle-east-50982743> (дата обращения: 21.03.2020).

⁵ Cybersecurity best practices for 2020 // TechTalks. URL: <https://bdtechtalks.com/2020/01/31/cybersecurity-best-practices-2020>.

⁶ Холодная кибервойна: что нужно знать про хакерские атаки США на Россию // ТАСС. URL: <https://tass.ru/mezhdunarodnaya-panorama/6562214> (дата обращения: 21.03.2020).

⁷ Кибершпионаж в разведке ФРГ // Deutsche Welle. URL: <https://www.dw.com/ru/кибершпионаж-в-разведке-фрг->

взлом-во-имя-родины-17042019/av-48379255 (дата обращения: 21.03.2020).

⁸ Рейган – отец первой кибервойны против СССР // Комсомольская правда. URL: <https://www.kp.ru/daily/26209.3/3093616> (дата обращения: 21.03.2020).

⁹ How the NYPD's fingerprint database got shut down by a computer virus // New York Post. URL: <https://nypost.com/2019/11/24/how-the-nypds-fingerprint-database-got-shut-down-by-a-computer-virus> (дата обращения: 21.03.2020).

¹⁰ How to defend your organization against the latest malware, botnets and security exploits // TechRepublic. URL: <https://www.techrepublic.com/article/how-to-defend-your-organization-against-the-latest-malware-botnets-and-security-exploits> (дата обращения: 21.03.2020).

¹¹ Вирусы и антивирусы // Российская газета. URL: <https://rg.ru/2011/02/03/antivirus.html> (дата обращения: 21.03.2020).

¹² Неудаляемый вирус заразил более 45 тысяч Android-устройств // Москва24. URL: <https://www.m24.ru/audios/Moskva-FM/31102019/142263> (дата обращения: 21.03.2020).

¹³ Cyber gangsters publish staff passwords following 'Sodinokibi' attack on car parts group Gedia // Computer Weekly. URL: <https://www.computerweekly.com/news/252477341/Cyber-gangsters-publish-staff-passwords-following-Sodinokibi-attack-on-car-parts-group-Gedia> (дата обращения: 21.03.2020).

¹⁴ GozNym cyber-crime gang which stole millions busted // BBC. URL: <https://www.bbc.com/news/technology-48294788> (дата обращения: 21.03.2020).

¹⁵ Киберполиция разоблачила одессита, который обокрал банк на 1 млн грн // Интерфакс. URL: <https://interfax.com.ua/news/general/640109.html> (дата обращения: 21.03.2020).

¹⁶ Илья Сачков: «Сейчас кибербезопасность – это важный элемент пирамиды Маслоу» // Инвест-Форсайт. URL: <https://www.if24.ru/group-ib-kiberbezopasnost> (дата обращения: 21.03.2020).

¹⁷ US Air Force chief: The biggest threat posed by China is in space // DefenseNews. URL: <https://www.defensenews.com/smr/reagan-defense-forum/2019/12/07/air-force-chief-the-biggest-threat-posed-by-china-is-in-space> (дата обращения: 21.03.2020).

¹⁸ The hack back bill legitimizes a messy game of revenge for businesses // Yahoo Business. URL: <https://finance.yahoo.com/news/hack-back-bill-legitimizes-messy-171008949.html> (дата обращения: 21.03.2020).

Источники фактического материала

NOW Corpus: корпус текстов. URL: <https://www.english-corpora.org/now> (дата обращения: 21.03.2020).

Google News: агрегатор новостей. URL: <https://news.google.com> (дата обращения: 21.03.2020).

Библиографический список

Burgers, Konijn, Steen 2016 – *Burgers C., Konijn E.A., Steen G.J.* Figurative framing: Shaping public discourse through metaphor, hyperbole, and irony // *Communication Theory*. 2016. Vol. 26, No. 4. P. 410–430. DOI: <https://doi.org/10.1111/comt.12096>.

Choo, Smith 2008 – *Choo K.K.R., Smith R.G.* Criminal exploitation of online systems by organised crime groups // *Asian Journal of Criminology*. 2008. Vol. 3, No. 1. P. 37–59. DOI: <http://doi.org/10.1007/s11417-007-9035-y>.

Entman 2010 – *Entman R.M.* Media framing biases and political power: Explaining slant in news of Campaign 2008 // *Journalism*. 2010. Vol. 11, No. 4. P. 389–408. DOI: <http://doi.org/10.1177/1464884910367587>.

Karas, Moore, Parrott 2008 – *Karas T.H., Moore J.H., Parrott L.K.* Metaphors for cyber security / *SANDIA report*, vol. SAND 2008-5381, pp. 3–42. DOI: <http://doi.org/10.2172/947345%20>.

Lavorgna 2018 – *Lavorgna A.* Cyber-organised crime. A case of moral panic? // *Trends in Organized Crime*. 2018. Vol. 22, No. 4. P. 357–374. DOI: <http://doi.org/10.1007/s12117-018-9342-y>.

Lavorgna, Sergi 2016 – *Lavorgna A., Sergi A.* Serious, therefore organised? A critique of the emerging «cyber-organised crime» rhetoric in the United Kingdom // *International Journal of Cyber Criminology*. 2016. Vol. 10, No. 2. P. 170–187. DOI: <http://doi.org/10.5281/zenodo.163400>.

Lawson, Middleton 2019 – *Lawson S., Middleton M.K.* Cyber Pearl Harbor: Analogy, fear, and the framing of cyber security threats in the United States, 1991–2016 // *First Monday*. 2019. Vol. 24, No. 3. DOI: <http://doi.org/10.5210/fm.v24i3.9623>.

Snow, Benford 1992 – *Snow D.A., Benford R.D.* Master frames and cycles of protest // *Frontiers in social movement theory*. London: Yale University Press, 1992. P. 133–155. DOI: <http://doi.org/10.2307/2580310>.

Van Hulst, Yanow 2016 – *Van Hulst M., Yanow D.* From policy «frames» to «framing»: theorizing a more dynamic, political approach // *The American review of public administration*. 2016. Vol. 46, No. 1. P. 92–112. DOI: <http://doi.org/10.1177/0275074014533142>.

Болдырев 2004 – *Болдырев Н.Н.* Концептуальное пространство когнитивной лингвистики // *Вопросы когнитивной лингвистики*. 2004. № 1. С. 18–36. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptualnoe-prostranstvo-kognitivnoy-lingvistiki>; <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=17358043>.

Минский 1979 – *Минский М.* Фреймы для представления знаний. Москва: Энергия, 1979. 152 с. URL: <https://litresp.ru/chitat/ru/%D0%9C/minskij-marvin/frejmi-dlya-predstavleniya-znaniy>.

Самарин 2012 – *Самарин А.В.* Кросс-мобильность теории фрейма в системе научных знаний // *Фундаментальные исследования*. 2012. № 3 (6). С. 604–608. URL: <https://www.fundamental-research.ru/ru/article/view?id=30083>; <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=17865089>.

Степанова 2008 – *Степанова Е.А.* Государство и человек в современных вооруженных конфликтах // *Международные процессы*. 2008. Т. 6, № 1 (16). С. 29–40. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=16993640>; <http://www.intertrends.ru/system/Doc/ArticlePdf/84/Stepanova-16.pdf>

References

Burgers, Konijn, Steen 2016 – *Burgers C., Konijn E.A. and Steen G.J.* (2016) Figurative framing: Shaping public discourse through metaphor, hyperbole, and irony. *Communication Theory*, vol. 26, no. 4, pp. 410–430. DOI: <http://doi.org/10.1111/comt.12096>.

Choo, Smith 2008 – *Choo K.K.R. and Smith R.G.* (2008) Criminal exploitation of online systems by organised crime groups. *Asian Journal of Criminology*, vol. 3, no. 1, pp. 37–59. DOI: <http://doi.org/10.1007/s11417-007-9035-y>.

Entman 2010 – *Entman R.M.* (2010) Media framing biases and political power: Explaining slant in news of Campaign 2008. *Journalism*, vol. 11, no. 4, pp. 389–408. DOI: <http://doi.org/10.1177/1464884910367587>.

Karas, Moore, Parrott 2008 – *Karas T.H., Moore J.H. and Parrott L.K.* (2008) Metaphors for cyber security. In: *SANDIA report*, vol. SAND 2008–5381, pp. 3–42. DOI: <http://doi.org/10.2172/947345>.

Lavorgna 2018 – *Lavorgna A.* (2018) Cyber-organised crime. A case of moral panic? *Trends in Organized Crime*, vol. 22, no. 4, pp. 357–374. DOI: <http://doi.org/10.1007/s12117-018-9342-y>.

Lavorgna, Sergi 2016 – *Lavorgna A., Sergi A.* (2016) Serious, therefore organised? A critique of the emerging «cyber-organised crime» rhetoric in the United Kingdom. *International Journal of Cyber Criminology*, vol. 10, no. 2, pp. 170–187. DOI: <http://doi.org/10.5281/zenodo.163400>.

Lawson, Middleton 2019 – *Lawson S., Middleton M.K.* (2019) Cyber Pearl Harbor: Analogy, fear, and the framing of cyber security threats in the United States, 1991–2016. *First Monday*, vol. 23, no. 3. DOI: <http://doi.org/10.5210/fm.v24i3.9623>.

Snow, Benford 1992 – *Snow D.A., Benford R.D.* (1992) Master frames and cycles of protest. In: *Frontiers in social movement theory*. London: Yale University Press, pp. 133–155. DOI: <http://doi.org/10.2307/2580310>.

Van Hulst, Yanow 2016 – *Van Hulst M., Yanow D.* (2016) From policy «frames» to «framing»: theorizing a more dynamic, political approach. *The American review of public administration*, vol. 46, no. 1, pp. 92–112. DOI: <http://doi.org/10.1177/0275074014533142>.

Boldyrev 2004 – *Boldyrev N.N.* (2004) The conceptual space of cognitive linguistics. *Issues of Cognitive Linguistics*, no. 1, pp. 18–36. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptualnoe-prostranstvo-kognitivnoy-lingvistiki>; <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=17358043>. (In Russ.)

Minsky 1979 – *Minsky M.* (1979) Framework for representing knowledge. Moscow: Energiia, 152 p. Available at: <https://litresp.ru/chitat/ru/%D0%9C/minskij-marvin/frejmi-dlya-predstavleniya-znaniy>. (In Russ.)

Samarin 2012 – *Samarin A.V.* (2012) Cross-frame theory of mobility in scientific knowledge. *Fundamental Research*, no. 3 (6), pp. 604–608. Available at: <https://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=30083>; <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=17865089>. (In Russ.)

Stepanova 2008 – *Stepanova E.A.* (2008) State and human in contemporary armed conflicts. *International trends*, vol. 6, no. 1 (16), pp. 29–40. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=16993640>; <http://www.intertrends.ru/system/Doc/ArticlePdf/84/Stepanova-16.pdf>. (In Russ.)



НАУЧНАЯ СТАТЬЯ

УДК 811.11-112

Дата поступления: 20.10.2020
рецензирования: 10.11.2020
принятия: 27.11.2020

Ю.А. Блинова

Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева,
г. Самара, Российская Федерация

E-mail: jublinova@mail.ru. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-2876-8826>

Прецедентные агнионимы как средства вербализации концепта ВЕРА/НЕВЕРИЕ в новейшем немецкоязычном романе

Аннотация: В статье на материале новейших немецкоязычных романов анализируется употребление прецедентных имен собственных библейского происхождения с позиций когнитивной лингвистики. Прецедентные агнионимы рассматриваются как маркеры религиозного сознания, средства вербализации религиозности и лингвокультурного концепта ВЕРА/НЕВЕРИЕ. Прецедентные агнионимы встречаются в художественном дискурсе в денотативном употреблении, в сравнительных конструкциях и в составе библейских фразеологизмов и выступают как средства образной и ценностной составляющих концепта ВЕРА за счет актуализации сильных импликациональных признаков. При денотативном употреблении прецедентные агнионимы проявляют не только номинативно-идентифицирующую функцию, но и характеризующую, поскольку за каждым таким именем стоит либо прецедентная ситуация, событие либо текст. Фразеологизмы с агнионимами служат эталонными представлениями при оценке актуальных событий, явлений или состояний, а также используются в шутливо-ироничной манере, демонстрируя скептицизм, отрицательную оценку происходящего, актуализируя концепт НЕВЕРИЕ. Агнионимы в речи современных персонажей способствуют эмоционализации их высказывания. Прецедентные агнионимы в текстах новейшего немецкоязычного романа, с одной стороны, подтверждают сохранение христианского слоя культуры в немецком языке. С другой стороны, специфика их употребления говорит о трансформации лингвокультурного концепта ВЕРА и его новом наполнении феноменами из обыденной жизни, а также формировании новой «лоскутной» религиозной идентичности.

Ключевые слова: немецкий язык, прецедентные имена собственные, агнионимы, фразеологизмы с агнионимами, концепт ВЕРА/НЕВЕРИЕ, Patchwork-религиозность, «лоскутная» идентичность.

Цитирование. Блинова Ю.А. Прецедентные агнионимы как средства вербализации концепта ВЕРА/НЕВЕРИЕ в новейшем немецкоязычном романе // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. 2020. Т. 26, № 4. С. 115–122. DOI: <http://doi.org/10.12287/2542-0445-2020-26-4-115-122>.

Информация о конфликте интересов: автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

© Юлия Анатольевна Блинова – кандидат филологических наук, доцент кафедры немецкой филологии, Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева, 443086, Российская Федерация, г. Самара, Московское шоссе, 34.

SCIENTIFIC ARTICLE

Submitted: 20.10.2020
Revised: 10.11.2020
Accepted: 25.17.2020

Y.A. Blinova

Samara National Research University, Samara, Russian Federation
E-mail: jublinova@mail.ru. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-2876-8826>

Precedent hagionyms as means to verbalize the concept of FAITH/UNBELIEF in contemporary German novels

Abstract: The article analyses the use of precedent proper names of biblical origin from contemporary German novels through the perspective of cognitive linguistics. The precedent hagionyms are seen as markers of the religious mindset and a means to verbalize religious involvement and the linguo cultural concept of FAITH/UNBELIEF. The precedent hagionyms in artistic discourse are used denotatively, in comparative constructions, and as part of biblical phraseology; they act as means of expressing figurative and value components of the concept of FAITH due to their strong implicational features. When used denotatively, the hagionyms manifest not only their nominative identifying function but a characterizing one as well, since every such hagionym is supported by a precedent, either an event or a text. Phraseological units containing hagionyms act as reference models for evaluation of current events, phenomena or states; they are also used humorously and ironically and as such demonstrate scepticism and negative attitudes of the speaker towards the objects of their speech, thus manifesting the concept of UNBELIEF. Hagionyms in the speech of contemporary characters contribute to the emotionality of their utterances. On the one hand, precedental hagionyms in contemporary German fiction testify that a layer of Christian culture still exists in the German language. On the other hand, the peculiarities of their usage demonstrate that linguocultural concept of FAITH is being transformed and filled with everyday phenomena and a new ‘patchwork’ religious identity is being formed.

Key words: German language, precedent proper names, hagionyms, phraseological units containing hagionyms, concept of FAITH/UNBELIEF, patchwork religious involvement, patchwork identity.

Citation. Blinova Y.A. Precedent hagionyms as means to verbalize the concept of FAITH/UNBELIEF in contemporary German novels. *Vestnik Samarskogo universiteta. Istorija, pedagogika, filologija = Vestnik of Samara University. History, pedagogics, philology*, 2020, vol. 26, no. 4, pp. 115–122. DOI: <http://doi.org/10.18287/2542-0445-2020-26-4-115-122>. (In Russ.)

Information on the conflict of interests: author declares no conflict of interest.

© **Yulia Anatolyevna Blinova** – Candidate of Philological Sciences, associate professor at the Department of German Philology, Samara National Research University, 34, Moskovskoye shosse, Samara, 443086, Russian Federation.

Постановка вопроса

При чтении новейших немецкоязычных романов нельзя не обратить внимания на встречающиеся в текстах библейские имена, а также различные виды цитат из Библии. Безусловно, библейские имена входят в «ядро» немецкоязычного культурного пространства, являются своеобразным «антропонимическим кодом» лингвокультуры (Ковшова, 2019), хотя в последние десятилетия состав этого пространства претерпевает значительные изменения. Однако тот факт, что, по статистическим данным 2018 года, пока еще почти 60 % населения Германии и 80 % населения Австрии и Швейцарии признают себя христианами, обеспечивает вхождение в немецкоязычное коллективное когнитивное пространство библейских прецедентных имен и высказываний, несмотря на сложности, которые переживают Римско-католическая и Евангелическая церкви в этих странах в следствие процесса расцерковления и появления признаков религиозности особого вида, так называемой «лоскутной религиозности» [Ореханов 2015, с. 94–112].

В современной отечественной ономастике для имени собственного, предназначенного для названия того или иного персонажа из книг Ветхого и Нового заветов, используется термин «агионим» (от греч. *hagios* – ‘святой’). Данные имена-агионимы используются для названия персонажей в паремиях и идиомах [Ковшова 2019, с. 174]. Ономатолог И.В. Бугаева предлагает понимать термин «агионим» более широко – как номинацию любого имени собственного, связанного со святостью, и использовать для обозначения прославленных христианских святых термин агиоантропоним, агиотопоним – как отдельный вид топонимов для географических объектов, в состав которых входит имя святого [Бугаева 2006, с. 78–87]. Для исследования нашего материала применима широкая трактовка агионима. Вслед за И.В. Бугаевой мы будем обозначать все имена собственные, связанные со значением святости, агионимами.

Цель данного исследования – проанализировать прецедентные агионимы как средства вербализации концепта ВЕРА, их функцию в современном немецкоязычном художественном дискурсе. **В качестве материала исследования** были выбраны пять романов: «Адам и Эвелин» (*Adam und Evelyn*, 2008) Инго Шульца (*Ingo Schulze*, geb. 1962), «Ф» (*F*, 2013) Даниэля Кельмана (*Daniel Kehlmann*, geb. 1975), «Шея жирафа» (*Der Hals der Giraffe*, 2011) Юдит Шалански (*Judith Schalansky*,

geb. 1980), «Чик» (*Tschick*, 2010) Вольфганга Херндорфа (*Wolfgang Herrndorf*, 1965–2013), *Was machen wir jetzt?* (2000) Дорис Дерри (*Doris Dörri*, geb. 1955).

Прецедентные онимы библейского происхождения используются в художественном дискурсе самостоятельно, как правило, в сравнительных конструкциях, а также в составе фразеологизмов: *Bibel* ‘Библия’, *Jesus* ‘Иисус’, *Arche Noah* ‘Ноев ковчег’, in *Adamskostüm* ‘в костюме Адама’, in *Abrahams Schoß* ‘на лоне Авраама’, *frisches Manna* ‘манна небесная’, *Hiobsbotschaft* ‘печальная весть’. Кроме того, нами были зафиксированы прецедентные высказывания из Евангелия и книг Ветхого завета.

Прецедентные агионимы и прецедентные высказывания из книг Ветхого и Нового Заветов являются вкраплениями религиозного дискурса в художественном, и могут считаться маркерами религиозного сознания и средствами вербализации религиозности. С философской точки зрения каждой области духовной жизни соответствует определенный вид сознания. Так религиозное сознание отграничивает религию от других духовных сфер. Основной отличительной и интегративной чертой религиозного сознания является религиозная вера, все остальные выделяемые признаки, будь то чувственные формы, созданные воображением образы, символичность, аллегоричность, диалогичность, сильная эмоциональная насыщенность, соединение адекватного действительности содержания с неадекватным являются принадлежностью сознания как генетически обусловленной способности человека. Религиозное сознание существует, функционирует и воспроизводится посредством языка религии [Яблоков 2018, с. 2]. Лингвистические исследования подтверждают эти утверждения, поскольку изучение религиозного дискурса говорит о том, что ключевым культурным концептом этого дискурса является концепт ВЕРА. При этом под концептом понимается сложное мыслительное образование, в котором выделяются образный, понятийный и ценностный компоненты [Карасик 2004, с. 271].

В.И. Карасик пишет, что концепт ВЕРА определяет внутреннюю логику религиозного дискурса и предлагает модель концепта как ментальное состояние человека, которому присущи четыре признака. Согласно этой модели, верующий человек понимает различие между данным, обыденным миром и запредельным сверхъестественным ми-

ром, не сомневается в существовании запредельного мира и его центрального существа – Бога, делает выбор, признавая существование Бога, доверяет Богу и ждет от него помощи [Карасик 2004, с. 271–272].

Изучение концепта ВЕРА сегодня далеко не просто, в том числе и на материале новейшего немецкоязычного романа, в силу нескольких причин. Во-первых, религиозное сознание имеет два уровня – обыденный и концептуальный. Под обыденным религиозным сознанием понимается массовое сознание религиозных людей, а к концептуальному относятся теология, вероучение, религиозная философия. Более того существует три типа религиозных индивидов. К первой группе относят индивидов с определяющей религиозной ориентацией, ко второй группе – индивидов с подчиненной религиозной ориентацией, в третью группу входят колеблющиеся с неустойчивой религиозной ориентацией [Яблоков 2018, с. 3]. Во-вторых, концепт ВЕРА, так же как и другие концепты не является статичной структурой, его содержание подверглось значительным изменениям, особенно в последние 40–50 лет и связаны с появлением новых феноменов: Patchwork-Identität ‘лоскутной идентичности’ и религиозностью нового вида – Patchwork-Religiosität ‘лоскутной религиозностью’ [Ореханов 2015, с. 94–112].

В анализируемых романах новейшей немецкой литературы мы сталкиваемся с массовым религиозным сознанием, как правило, с героями с неустойчивой религиозной ориентацией, поскольку ни один из протагонистов не заявляет прямо и открыто о своей вере или приверженности к какой-либо религии, однако либо в их речи наблюдается использование агнионимов либо автор погружает их в контекст с христианскими символами или атрибутами.

Денотативное употребление агнионимов в качестве предметно-образных и ценностных составляющих культурного концепта ВЕРА

В художественном дискурсе прецедентные агнионимы достаточно редко используются денотативно для именованного того или иного объекта. Рассмотрим два примера денотативного употребления агнионимов ‘Bibel’ Библия и Jesus ‘Иисус’ в романе Инго Шульца (*Ingo Schulze*, geb. 1962) «Адам и Эвелин» (*Adam und Evelyn*, 2008). Первый пример денотативного употребления прецедентного агнионима Jesus ‘Иисус’ вместе с крестом, символом христианства, касается описания окрестностей на озере Балатон. Герои романа гуляют и поднимаются на гору Бадочонь, где на высоте 400 метров в 1857 году был установлен каменный крест и откуда открываются прекрасные виды на озеро:

Oben angekommen, war es nicht mehr weit bis zu dem Kreuz, einem Steinkreuz von 1857 mit einem Jesus aus Blech, der so bemalt war, dass vor allem die Blutropfen auffielen (Schulze 192).

Описанный каменный крест действительно существует на горе Бадочонь на берегу озера Балатон. Однако христианский символ веры не случайно появляется в романе, глава, в которой встречается это каменное распятие, называется *Ein Sonntag* – ‘Воскресенье’. Воскресенье – это самый важный день недели в христианской традиции, который следует посвящать Богу. Так, и у героев романа происходит своя встреча со Христом в воскресенье.

В этом произведении есть целая глава с названием *Erkenntnisse* – ‘Познания’, в которой герои случайно обнаруживают в номере отеля Библию, читают книгу Бытия и впервые узнают полную историю создания Адама и Евы, о Древе жизни и Древе познания добра и зла и их изгнания из рая (*der Baum der Erkenntnis des Guten und Bösen*).

Adam zog die Nachttischschublade auf. „Echtes Holz sieht anders aus... Da hat jemand was vergessen. Ne Bibel, ist ja komisch“ (Schulze 224).

Далее практически вся глава представляет собой цитирование книги Бытия второй и третий глав, перемежающееся с комментариями героев о прочитанном. Эта глава имеет ключевое значение для понимания и интерпретации романа, поскольку измена героев романа друг другу, их бегство из ГДР на запад сопоставляются автором с библейской историей грехопадения и изгнанием Адама и Евы из рая. Ведь история грехопадения – это вновь и вновь повторяющейся опыт каждого человека. На следующее утро Адам с Библией в руках делает предложение Эвелин выйти за него замуж.

В качестве примера протагониста с определяющей религиозной ориентацией в художественном дискурсе можно привести Мартина – одного из главных героев романа «Ф» (*F*, 2013) Даниэля Кельмана (*Daniel Kehlmann*, geb. 1975). Мартин – католический священник, отец настоятель, который страдает от своего неверия и в конце романа теряет веру и ведет себя как неверующий человек. В романе каждому герою посвящена целая глава. Так глава, речь в которой идет о жизни Мартина, называется *Das Leben der Heiligen* ‘Жизнь Святых’. В отличие от произведений с героями с неопределенной религиозной ориентацией жизнь Мартина описывается прецедентными агнионимами в денотативном употреблении. Среди них можно условно выделить следующие виды агнионимов: 1) агнионимы; 2) названия важных для христианства книг и молитвословий; 3) иконимы (именование икон) и названия картин религиозной тематики (*Christus Pantokrator* ‘Христос Пантократор’, *Madonnen Rafaels* ‘Мадонны Рафаэля’). К агнионимам мы отнесли имена святых, пророков, отцов Церкви (*Mose* ‘пророк Моисей’, *Saul* ‘царь Саул’, *Daniel* ‘пророк Даниил’, *Jeremias* ‘пророк Иеремия’, *Thomas von Aquin* ‘Фома Аквинский’, *der heilige Thomas* ‘Святой Фома’, *Augustinus* ‘Блаженный Августин’, *die Heilige Jungfrau* ‘Пресвятая Дева’), известных христианских деятелей (*Chesterton* ‘Гилберт Кит Честертон’). В ро-

мане встречаются такие названия духовной литературы, как книги Нового Завета (das Evangelium ‘Евангелие’, Erster Brief des Apostels Paulus an die Korinther ‘Первое послание апостола Павла к Коринфянам’), Bekenntnisse des Augustinus ‘Исповедь Августина Аврелия’, молитвословие Bekenntnis des Glaubens ‘Символ веры’. Все упомянутые агнионимы служат в романе для воссоздания реалистичной атмосферы жизни и личного опыта католического священника как способа достижения эффекта аутентичности художественного высказывания.

Приведем несколько примеров употребления прецедентных агнионимов, актуализирующих в дискурсе образные и ценностные аспекты концепта ВЕРА. Так, Мартин, анализируя свое решение стать священником, приводит аргументы, наполненные христианскими символами и атрибутами, выраженные прецедентными агнионимами Христос Пантократор, Мадонны Рафаэля, «Исповедь» Августина Аврелия, казуистика Фомы Аквинского:

...ich hörte gern Musik von Monteverdi, und mir gefiel Weihrauchduft. Ich mochte die Fenster alter Kirchen, ich mochte die Darstellungen von Christus Pantokrator, dem goldumfassten Heiland als Herrscher der Welt, ich mochte Holzschnitte des Mittelalters, ich mochte auch die sanfte Menschlichkeit der Madonnen Rafaels. Ich war beeindruckt von den Bekenntnissen des Augustinus, ich fühlte mich belehrt von den Haarspaltereien des heiligen Thomas, ich empfand eine warme Zuneigung zur Menschengattung an sich, und ich hatte wirklich keine Lust, meine Tage in einem Büro zu versitzen (Kehlmann, 31).

Рассмотренные примеры подтверждают религиозную идентичность Мартина. Современная философия трактует религиозную идентичность как осознание собственной вероисповедной принадлежности, связанное с соотношением с религиозными представлениями, системой ценностей, норм, предписаний, запретов, моделей поведенческих актов, с традициями, обычаями, представлениями о семье, обществе, власти [Пронина 2015, с. 2]. Мартин чувствует себя сопричастным культурно-историческому наследию католицизма, более того, он даже внешне пытается идентифицировать себя с «великими католиками». Мартин, будучи обладателем полной фигуры, сравнивает свою внешность с Гилбертом Честертоном и Фомой Аквинским:

Sobald ich im Hemd dastehe, meide ich den Blick meines Spiegelbildes. Dabei ist es doch nicht schlimm: Auch Chesterton, der große Katholik, war wohlgenährt, und sogar Thomas von Aquin stelle ich mir rund und weise vor. Im Vergleich zu ihnen kann ich fast als schlank durchgehen (Kehlmann, 25).

Формирование религиозной идентичности, так же как и любой другой индивидуальной идентичности, всегда связано с процессом персонификации, отождествлением себя с образом или образ-

цами, обладающими особенно в религии предельно положительными качествами, определяющие жизненные идеалы, нормы поведения, ценности [Пронина 2015, с. 3]. Так, Мартин, желая ощутить божественное присутствие в своей жизни, просит Бога дать ему знак, ориентируясь в своей молитве на Великих библейских пророков и апостолов:

Jetzt sagte ich. Jetzt wäre der Moment. Sprich zu mir, wie du zu Mose gesprochen hast aus dem brennenden Busch, zu Saul auf der Straße nach Gethsemane, zu Daniel vor dem König von Babylon, zu Jeremias, als er den Lauf der Sonne anhielt, zu den Aposteln des Auferstandenen, auf dass sie die Wahrheit verkünden konnten (Kehlmann, 42).

Таким образом, прецедентные агнионимы в денотативном употреблении в художественном дискурсе служат репрезентации религиозной идентичности индивида с определяющей религиозной ориентацией. Даже если прецедентные имена используются в дискурсе денотативно, они проявляют не только номинативно-идентифицирующую функцию, но и характеризующую, поскольку за каждым таким именем стоит либо прецедентная ситуация, событие либо текст. Агнионимы представляют собой, согласно терминологии известного немецкого ономастолога Фридрихельма Дебуса, так называемые воплощенные имена (verkörperte Namen), прочно занявшие свое место в культуре [Debus 2004, S. 7]. Наличие в структуре значения прецедентных агнионимов сильных импликационных признаков позволяет выступать им в качестве средств репрезентации образных и ценностных компонентов культурного концепта ВЕРА.

Особого внимания, на наш взгляд, заслуживает также использование прецедентных агнионимов персонажами с атеистическими взглядами, например с доминирующим научным сознанием. В качестве примера, рассмотрим употребление прецедентного агнионима Arche Noah ‘Ноев ковчег’ в художественном дискурсе на примере романа Юдит Шалански (Judith Schalansky, geb. 1980) «Шея жирафа» (Der Hals der Giraffe, 2011). Героиня романа Инга Ломарк, учитель биологии, на одном из своих уроков рассказывает ученикам на примере большого подорлика (название птиц рода орлов) о врожденном инстинкте – облигатном кайнизме, когда первенец заклеивает своего младшего брата. Это явление получило название в честь библейского Кайна, убившего своего брата Авеля. Инга Ломарк, твердо веря в законы природы, теорию эволюции Дарвина и естественный отбор, следит за реакцией именно одного из учеников, сына священника. Этот эпизод представляет собой яркую иллюстрацию столкновения двух разных сознаний: научного и религиозного:

„Das Junge, das zuerst schlüpft, tötet das Neugeborene. Ein paar Tage hackt er auf ihn ein. Bis es stirbt und von den Eltern verfüttert wird. Man nennt das angeborenen Kainismus“. Ein Blick in die erste Reihe. Der Pfarrerssohn rührte sich nicht. Hatte er schon seinen Kinderglauben verloren? Zum

*Überleben war mehr nötig als ein **biblisches** Paar, das auf die Arche Noah spazierte (Schalansky, 28).*

Учитель биологии мысленно спорит с библейским повествованием о Ное и спасении людей и животных в его ковчеге, не верит в возможность мирного спасения Богом, оправдывая агрессивное поведение не только стремлением выжить, но и врожденным инстинктом. В анализируемом примере агониим Ноев ковчег используется в составе сравнительной конструкции в качестве образа сравнения и отсылает читателя к книге Бытия, согласно которой в Ноев ковчег вошли по семь пар чистых и по две пары нечистых животных, чтобы остаться в живых. Прецедентный агониим, актуализируя прецедентную ситуацию, выступает еще и в качестве оценочного стереотипа, поскольку образное сравнение выполняет экспрессивно-эмоциональную функцию и позволяет говорящему выразить оценку, в данном случае негативную. Следовательно, агониим может использоваться не только как средство вербализации концепта ВЕРА, но и концепта НЕВЕРИЕ.

Фразеологизмы с агониимами как эмоционально-образные составляющие концепта ВЕРА/НЕВЕРИЕ

Перейдем к рассмотрению другого вида обыденного сознания в современном немецкоязычном художественном дискурсе. Наиболее часто герой новейшего романа представляет собой индивида с колеблющиеся или неустойчивой религиозной ориентацией. Как правило, о его религиозности ничего явно не говорится, ведь герою не свойственна целостность, он переживает кризис и находится в поиске своей идентичности или является обладателем так называемой «лоскутной» идентичности. Разрозненными следами или маркерами религиозного сознания в можно считать фразеологизмы с агониимами, которые персонажи употребляют в своей речи.

Фразеологизмы с прецедентными агониимами, источником которых выступает Библия, входят в лексический состав всех европейских языков и служат вербальным доказательством существования христианско-европейской культуры и по словам М.Л. Ковшовой «ведут» к религиозному слою культуры [Ковшова 2019, с. 237]. По идиомам, «выскакивающим» из человека в спонтанной речи, можно распознать «код» его личности, так проявляется культурно-языковая компетенция, обнаруживаются языковые вкусы и предпочтения, вырисовывается культурно-языковая личность [Ковшова 2019, с. 243]. Так, библейские фразеологизмы „выскакивают“ из героев новейшего романа. Герой подросткового романа Херрндорфа (*Wolfgang Herrndorf, 1965–2013*) «Чик» (*Tschick, 2010*) Майк Клингенберг мысленно обозначает новость, полученную от отца, что ему придется провести следующие 14 дней дома одному, фразеологизмом *Hiobsbotschaft* ‘печальное известие’:

*Ich machte ein Gesicht, das ausdrücken sollte, dass ich ungeheuer schwer darüber nachdenken musste, ob ich **diese Hiobsbotschaft** verkraften konnte (Herrndorf, 90).*

Эта идиома используется подростком в ироничном ключе, поскольку для него известие о том, что он остается дома один на две недели, не является грустным, как это пытался изобразить его отец и он сам. Майк рад внезапно полученной свободе. Идиома *Hiobsbotschaft*, по данным одноязычного толкового словаря Duden, не относится к редкоупотребимой лексике, а ее частность употребления описывается, как больше одного употребления на один миллион словоформ в корпусе примеров Duden. Фразеологизм не считается устаревшим или устаревающим и не имеет стилистических помет. Это говорит о том, что выражение может использоваться в любом типе дискурса и не имеет стилистических ограничений. Данная идиома встречается в романе два раза, причем из первого контекста употребления становится понятно, что скорее всего Майк усвоил эту идиому от своего отца, поскольку использует ее для описания поведения отца в наполненный стрессом и печальными новостями день:

*Wie, während ich noch überlegte, ob ich Maik Klingenberg sagen soll oder einfach Mail oder Klinge oder Atilla der Hunnenkönig – das sagt mein Vater immer, wenn er Stress hat, wenn er den ganzen Tag wieder nur **Hiobsbotschaften** gehört hat, dann trinkt er zwei Jägermeister und meldet sich am Telefon mit Atilla der Hunnenkönig (Herrndorf, 11–12).*

Приведем пример употребления главным героем романа Инго Шульца «Адам и Эвелин» фразеологизма с агониимом *wie in Abrahams Schoß* букв. ‘как на лоне Авраама’ словарный перевод ‘как у Христа за пазухой’. Сравнение восходит к главе 16 Евангелия от Луки (16, 22), где речь идет о бедном Лазаре, после смерти отнесенном ангелами на лоно Авраама. Авраам – одна из важнейших личностей в истории человечества, к нему возводят свои корни три религии – иудаизм, христианство и ислам. Он считается прародителем еврейского народа (Израиля), старшим из израильских патриархов, который из веры в Бога согласился принести Ему в жертву своего сына Исаака. Авраам зовется отцом всех верующих, и в Новом Завете «лоно Авраама» становится метафорой рая (Duden Band 12, 2002, S. 611). В толковом словаре немецкого языка Duden указано значение *sicher und geborgen; gut aufgehoben* ‘безопасно и находящийся в безопасном месте; быть в хороших руках’.

Герой романа с говорящим именем Адам родился и вырос в ГДР, так что говорить о его религиозности не приходится, отвечает на вопрос, хорошо ли он спал, кратко, поясняя свой ответ идиомой ‘как в раю’:

„Herr Adam, guten Morgen, gut geschlafen, Herr Adam?“

„Wunderbar, wie in Abrahams Schoß. Und Elfi genießt den Balaton (Schulze, 131)“.

Как видно из примера, Адам описывает свое состояние во время сна с помощью образной аналогии, которая возникает благодаря образно-мотивационному компоненту значения, и при этом дает ему эмоциональную сверхположительную оценку за счет эмоционально-оценочного компонента значения. Именно на образности базируется такая функция фразеологизмов, как эмоционализация (Emotionalisierungsfunktion) [Koller 2011, S. 149]. Безусловно, компаративный фразеологизм звучит еще экспрессивнее, чем эмоциональное «чудесно».

Идиома **in Abrahams Schoß** сопровождается в словаре Duden стилистической пометой *umgangssprachlich* ‘разговор’, указывающую на то, что это сравнение употребляется в повседневном, непринужденном, устном общении. Выход библейского фразеологизма с прецедентным агониимом за пределы религиозного дискурса подтверждает способность прецедентных имен формировать стереотипные представления, которые потом используются в повседневной жизни.

Кроме того, стоит отметить, что в современном художественном дискурсе библейские фразеологизмы используются в шутивно-ироничном ключе. К примеру, известное библейское выражение *frisches Manna* ‘манна небесная’ родом из Ветхого завета книги Исход. Так называлось данное Богом пропитание еврейскому народу в пустыне. Сегодня сам фразеологизм и его производные используются в ироничном смысле в качестве синонима благ, полученных ни за что, как бы упавших с неба, олицетворяющих Божью благодать. В романе «Адам и Эвелин» Адам реагирует с иронией на изобилие в кондитерской Западной Германии:

„*Da kannst du jeden Morgen Brötchen holen oder Apfelstrudel mit Vanillesoße*“, *sagte Katja.*

„*Täglich frisches Manna*“, *sagte Adam (Schulze, 304).*

В рассматриваемом примере библейский фразеологизм позволяет герою кратко, но эмоционально выразить свое сомнение по поводу предлагаемых Западом благ. Адам не верит в их существование. Получается, что средства вербализации концепта ВЕРА служат объективации концепта НЕВЕРИЕ.

Приведем еще один пример иронично-шутивного употребления фразеологизма с агониимом из романа «Адам и Эвелин». Главная героиня Эвелин рассказывает о похождениях своего партнера Адама. Серьезность и болезненность пережитой драмы снимается иронической репликой собеседницы с шутивным фразеологизмом *im Adamskostüm* ‘в костюме Адама’ ср.:

„*Und Adam?*“

„*Wie er dastand, hinterm Schrank und nix an...*“

„*Adam im Adamskostüm. Steht er denn auf solche?*“ (*Schulze, 177*)

Фразеологизм *im Adamskostüm* ‘в костюме Адама’ и имя главного героя романа Адам создают ка-

ламбур и переключают серьезный модус коммуникации в несерьезный. Шутивный тон позволяет говорящему уйти от ответа, не выражать свое мнение и не давать оценку происходящему, а значит, и избежать ответственности за свое суждение.

Прецедентные агониимы и «лоскутная» религиозность

Концепт ВЕРА в новейшем немецкоязычном романе проявляется и как «лоскутная» религиозность. Современный человек, так же как и герои на страницах произведений, живет в многочисленных подсистемах со своими характерными кодами, интеграцию которых по мнению Ю.Л. Ореханова обеспечивает «лоскутная» идентичность и «лоскутная» религиозность. Эта новая религиозность возникает в качестве реакции на тотальное господство рационального в жизни, в основе которой лежит стремление к выражению в новых формах человеческой тоски к самотрансценденции. Духовный голод современного человека выражается в обращении к различным методам психотерапии, восточным практикам, в занятиях медитацией, с помощью которых он пытается реализовать свою мечту об аперсональных космических силах, свою тоску по диалогу с Богом, поиск правды, смысла и счастья [Ореханов 2015, с. 102–108]. Так, в романе Даниэля Кельмана «Ф» священник Мартин в конце романа окончательно теряет веру, зато его сводный брат Эрик становится верующим христианином, ходит постоянно на мессы и исповедь, но при этом занимается медитацией, читает Бхават-гиту – священный текст индуизма:

Er lese in der Bhagavat Gita. Er meditierte. Er gehe zur Beichte (Kehlmann, 146).

Эрик, долго занимающейся экономическим мошенничеством, начинает страдать паранойей, заглушает свое состояние различными препаратами, после финансового краха находит новые жизненные ориентиры не только в христианстве, но и в индуизме, конструируя свою собственную религиозность.

Яркий пример новой религиозности как попытки создания своей религии, своего «собственного бога» можно привести из романа Дорис Дорри (*Doris Dörri, geb. 1955*) *Was machen wir jetzt? (2000)*. Главный герой вспоминает о публике из «высшего света», собирающейся в их ресторане на закрытых тематических ужинах «Дао». Фред характеризует представителей высшего общества через их систему ценностей. Все, во что они верят, – это деньги, успех и мерседес, ср.:

Ich hatte arrogantes Mitleid mit ihnen, fühlte ihre Verzweiflung über ihr Leben, das nicht in ihren Körpern stattfand, sondern irgendwo außerhalb, aber wo genau, wussten sie nicht. Sie glaubten an Geld und Erfolg und an Mercedes Benz (Dörrie, 92).

Mercedes Benz как марка одного из самых престижных и дорогих автомобилей является прецедентным хрематонимом и имплицитно высокие

доходы и высокий статус в обществе. Однако семантика и коллокации глагола glauben 'верить' не предполагают сочетания с названиями марок автомобилей, денег и успеха. Согласно данным толкового словаря DUDEN, одной из самых частотных коллокаций с глаголом glauben является существительное Gott 'Бог'. Но человек западного постмодерна имеет новый формат веры, в котором центральное место Бога занимают явления из обыденной жизни: деньги, автомобили, спорт, музыка и т. п. При этом его интерес к нерациональному компенсируется увлечением различными эзотерическими практиками. Современный герой создает свою эрзац-религию.

Заключение

В немецком современном художественном дискурсе прецедентные агнионимы встречаются редко. Их источник – книги Ветхого и Нового заветов. Они используются денотативно и в составе фразеологизмов. В речи героев с определяющей религиозной ориентацией агнионимы открывают перед читателем религиозную идентичность героя и выступают как средства образной и ценностной составляющих концепта ВЕРА. Среди встречающихся агнионимов можно выделить 3 группы: 1) агнионимы (имена святых, пророков, отцов Церкви); 2) названия важных для христианства книг и молитвословий; 3) иконимы (именование икон) и названия картин религиозной тематики. Денотативное употребление агнионимов с целью наименования предметов, символов и атрибутов веры в современном романе – достаточно редкое явление. Однако даже их нечастое появление в тексте является собой отголоски христианской культуры. Фразеологизмы с агнионимами в речи персонажей с колеблющейся религиозной ориентацией подтверждают, что религиозный слой культуры еще существует, хотя частично уходит в прошлое и переживает серьезные изменения. С одной стороны, современные герои прибегают к фразеологическим выражениям с агнионимами как эталонным представлениям при оценке актуальных событий, явлений или состояний. С другой стороны, они могут использоваться в шутивно-ироничной манере, демонстрируя скептицизм, отрицательную оценку происходящего, актуализируя вместо концепта ВЕРА его противоположный полюс – концепт НЕВЕРИЕ. Таким образом, герой новейшего немецкоязычного романа представляет собой скорее человека с неустойчивой или «лоскутной» религиозностью. Даже если в его речи присутствуют агнионимы, они являются отголосками «религиозного» слоя культуры и служат скорее эмоционализации высказываний. Традиционная религиозная идентичность уступила место другим идентичностям, а концепт ВЕРА наполняется другими феноменами – функциональными эквивалентами обыденной жизни, такими как музыка, спорт, мода, деньги и т. д.

Источники фактического материала

Doris Dörrie (1999) – Dörrie D. *Wasmachenwirjetzt?* Diogenes Verlag AG Zürich, 1999. 304 S.

DUDEN 12: Zitate und Aussprüche / hrsg. vom Wissenschaftlichen Rat der Dudenredaktion: M. Wermke, A. Klosa, K. Kukel-Razum, W. Scholze-Stubenrecht. 2., neu bearb. u. akt. Aufl. Mannheim; Leipzig; Wien; Zürich: Bibliographisches Institut, 2002. 960 S.

Duden – Duden Online-Wörterbuch. URL: <https://www.duden.de/woerterbuch>. (In Germ.)

Kehlmann 2013 – Kehlmann, D. F. Rowohlt Taschenbuch Verlag GmbH; Hamburg, 2013. 384 S.

Herrndorf 2011 – Herrndorf W. Tschick. ROWOHLT, Berlin, 2011. 340 S.

Schalansky 2013 – Schalansky J. *Der Hals der Giraffe*. Berlin: Suhrkamp, 2013. 222 S.

Schulze 2017 – Schulze, I. Adam und Evelyn. München: Deutscher Taschenbuch Verlag, 2017. 314 S.

Библиографический список

Debus 2004 – Debus F. Funktionen literarischer Namen // *Sprachreport*. 2004. № 1. S. 2–9. URL: <http://pub.ids-mannheim.de/laufend/sprachreport/pdf/sr04-1a.pdf>.

Koller 2011 – Koller W. Redensarten: Linguistische Aspekte, Vorkommensanalysen, Sprachspiel // Tübingen: Max Niemeyer Verlag, Max Niemeyer Verlag 2011. 232 S. DOI: <http://doi.org/10.1515/9783111371139>.

Бугаева 2008 – Бугаева И.В. Святые имена в зеркале перевода // Вестник НГЛУ. Вып. 3. Актуальные проблемы перевода и переводоведения. 2008. № 3. С. 51–62. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=11667344>.

Карасик 2004 – Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Москва: Гнозис, 2004. 390 с. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=19781342&>; <https://docplayer.ru/28188986-Yazykovoy-krug-lichnost-koncepty-diskurs.html>.

Караулов 2004 – Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. Изд. 4-е, стереотип. Москва: Едиториал УРСС, 2004. 264 с. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=18836801>; <https://superlinguist.ru/russkii-iazuk-skachat-knigi-besplatno/karaulov-iu-n-russkii-iazuk-i-iazukovaia-lichnost.html>.

Ковшова 2019 – Ковшова М.Л. Лингвокультурологический анализ идиом, загадок, пословиц и поговорок: Антропонимический код культуры. Москва: ЛЕНАНД, 2019. 400 с. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=38226723>.

Пронина 2015 – Пронина Т.С. Религиозная идентичность как психосоциальный феномен // Вестник Русской христианской гуманитарной академии. 2015. Т. 16, Выпуск 2. С. 154–166. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25692358>.

Ореханов 2015 – Ореханов Ю.Л. «Patchwork-Religiosität» – «лоскутная религиозность»: особенности изучения явления в современном немецком контексте // Вестник ПСТГУ. Серия 1: Богословие. Философия. 2015. Вып. 6 (62). С. 94–112. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=24891560>; https://pstgu.ru/download/1450180100.7_orekhanov_94-112.pdf.

Яблоков 2018 – Яблоков И.Н. Религиозное сознание: специфика, уровни, репрезентации // Вопросы

философии. 2018. № 2. С. 46–55. URL: http://vphil.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=1876&Itemid=52; <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32611543>.

References

Debus 2004 – *Debus F. (2004) Funktionen literarischer Namen. Sprachreport*, no. 1, S. 2–9. Available at: <http://pub.ids-mannheim.de/laufend/sprachreport/pdf/sr04-1a.pdf>.

Koller 2011 – *Koller W. (2011) Redensarten: Linguistische Aspekte, Vorkommensanalysen, Sprachspiel*. Tübingen: Max Niemeyer Verlag, Max Niemeyer Verlag, 232 S. DOI: <http://doi.org/10.1515/9783111371139>.

Bugaeva 2006 – *Bugaeva I.V. (2008) Sacred names in the mirror of translation. Nizhny Novgorod Linguistics University Bulletin*, no. 3, pp. 51–67. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=11667344>. (In Russ.)

Karasik 2004 – *Karasik V.I. (2004) Language circle: personality, concepts, discourse*. Moscow: Gnozis, 390 p. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=19781342&https://docplayer.ru/28188986-Yazykovoy-krug-lichnost-koncepty-diskurs.html>. (In Russ.)

Karaulov 2004 – *Karaulov Yu.N. (2004) Russian Language and Linguistic Personality*. 4th edition, stereotyped. Moscow: Editorial URSS, 264 p. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=18836801>; <https://superlinguist.ru/russkii-iazyk-skachat-knigi-besplatno/karaulov-iu-n-russkii-iazyk-i-iazykovaia-lichnost.html>. (In Russ.)

<https://superlinguist.ru/russkii-iazyk-skachat-knigi-besplatno/karaulov-iu-n-russkii-iazyk-i-iazykovaia-lichnost.html>. (In Russ.)

Kovshova 2019 – *Kovshova M.L. (2019) The analysis of idioms, riddles and proverbs from the perspective of language and culture studies. Anthroponomical culture code*. Moscow: LENAND, 400 p. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=38226723>. (In Russ.)

Pronina 2015 – *Pronina T.S. (2015) Religious identity as a psychosocial phenomenon. Herald of the Russian Christian Academy for humanities*, vol. 16, no. 2, pp. 154–166. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25692358>. (In Russ.)

Orehanov 2015 – *Orehanov G. (2015) Patchwork-Religiosität: a Study on the Features of this Phenomena in the Modern German Context. St. Tikhon's University Review. Series I: Theology. Philosophy. Religious Studies*, no. 6 (62), pp. 94–112. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=24891560>; https://pstgu.ru/download/1450180100.7_orekhanov_94-112.pdf. (In Russ.)

Yablokov 2018 – *Yablokov I.N. (2018) Religious Consciousness: Specificity, Levels, Representations. Voprosy Filosofii*, no. 2, pp. 46–55. Available at: http://vphil.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=1876&Itemid=52; <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32611543>. (In Russ.)



НАУЧНАЯ СТАТЬЯ

УДК 811.511.1

Дата поступления: 20.10.2020
рецензирования: 12.11.2020
принятия: 27.11.2020

Е.М. Девяткина

Институт языкознания РАН, г. Москва, Российская Федерация
E-mail: devyatkinaem@gmail.com. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-4014-5373>

К вопросу о финно-угорском субстрате в гидронимии Тамбовской области

Аннотация: В статье рассматриваются гидронимические топоформанты на территории Тамбовской области, относящиеся к финно-угорскому субстрату. Выделяются их наиболее распространенные серии. Для некоторых топонимов предлагаются новые этимологии. Определяется, что аппелятивы, представленные в качестве топооснов, позволяют определить смысловое содержание гидронимов. Семантическая мотивированность топооснов гидронимов с финно-угорскими этимологиями на территории Тамбовской области обусловлена названиями географических объектов, названиями растительного и животного мира, отражением размера, формы, характера и направления течения объекта. Ожидается отмечается включение мордовских топоформантов в основы русского и иного субстратного происхождения, включение мордовских топонимов в топонимическое словосочетание согласно русским словообразовательным моделям.

Ключевые слова: топонимика, топоним, гидроним, топоформант, топооснова, мордовские языки, мокшанский язык, эрзянский язык, субстрат.

Благодарности. Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 20-012-00196 «Топонимический атлас Тамбовской области».

Цитирование. Девяткина Е.М. К вопросу о финно-угорском субстрате в гидронимии Тамбовской области // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. 2020. Т. 26, № 4. С. 123–127. DOI: <http://doi.org/10.12287/2542-0445-2020-26-4-123-127>.

Информация о конфликте интересов: автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

© Екатерина Михайловна Девяткина – кандидат филологических наук, старший научный сотрудник Отдела урал-алтайских языков, Институт языкознания РАН, 125009, Российская Федерация, г. Москва, Большой Кисловский пер., 1, стр. 1.

SCIENTIFIC ARTICLE

Submitted: 20.10.2020
Revised: 12.11.2020
Accepted: 27.11.2020

E.M. Deviatkina

Institute of Linguistics, Russian Academy of Sciences, Moscow, Russian Federation
E-mail: devyatkinaem@gmail.com. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-4014-5373>

On the Finno-Ugric substratum in the hydronymy of the Tambov region

Absrtact: The article discusses hydronymic topoformants on the territory of the Tambov region, related to the Finno-Ugric substrate. Their most common series are highlighted. For some toponyms, new etymologies are proposed. It is determined that appellatives presented as toponyms make it possible to determine the semantic content of hydronyms. The semantic motivation of the toponyms of hydronyms with Finno-Ugric etymologies on the territory of the Tambov region is due to the names of geographical objects, the names of flora and fauna, reflection of the size, shape, nature and direction of the flow of the object. As expected, the inclusion of Mordovian topoformants in the foundations of Russian and other substratum origin, the inclusion of Mordovian toponyms in toponymic phrases according to Russian derivational models is noted.

Key words: toponymy, toponym, hydronym, Mordovian languages, Moksha, Erzya, substrate.

Acknowledgments. The reported study was funded by the Russian Foundation for Basic Research, project number 20-012-00196 «Toponymic Atlas of the Tambov Region».

Citation. Deviatkina E.M. On the Finno-Ugric substratum in the hydronymy of the Tambov region. *Vestnik Samarskogo universiteta. Istorii, pedagogika, filologiya = Vestnik of Samara University. History, pedagogics, philology*, 2020, vol. 26, no. 4, pp. 123–127. DOI: <http://doi.org/10.12287/2542-0445-2020-26-4-123-127>. (In Russ.)

Information on the conflict of interests: author declares no conflict of interest.

© Ekaterina M. Deviatkina – Candidate of Philological Sciences, senior researcher, Department of Ural-Altaic Languages, Institute of Linguistics, Russian Academy of Sciences, bild. 1, 1, Bolshoy Kislovsky Lane, Moscow, 125009, Russian Federation.

Введение

Данная статья представляет собой первый этап нашего исследования топонимии на территории Тамбовской области, которую можно отнести к финно-угорскому субстрату. Само исследование посвящено решению ряда задач в области изучения тамбовских топонимов, таких как выявление ареалов финно-угорских языков на территории области в прошлом, совмещение выявленных топонимических ареалов с ареалами археологических культур, которое позволит установить возможную хронологию развития топонимических типов.

Вопросам исследования топонимов на территории Тамбовской области посвящено немало работ. К одним из первых публикаций по мордовской топонимии Тамбовской области можно отнести исследования П. Я. Горбунова [Горбунов 1962; Горбунов 1969; Горбунов 1970; Горбунов, Дудник 1981] и М.Н. Морозовой [Морозова 1971], основной темой которых было изучение субстратных топонимов. Так, М.Н. Морозова отмечает, что в топонимии Тамбовской области присутствует значительное число финно-угорских, преимущественно мордовских, элементов [Морозова 1971, с. 210]. Позднее исследования в области тамбовской топонимии проводились региональными учеными Н.И. Дудником [Дудник 2002], Л.И. Дмитриевой [Дмитриева 2002], А.С. Щербак [Щербак 2016, Щербак 2020] и др.

Весомый вклад в исследования в области финно-угорской топонимики внес Д.В. Цыганкин, который опубликовал значительное количество работ на мордовском материале. Он отмечает, что среди топонимов Среднего Поволжья наряду с русскими заметное место занимают и достаточно определенно связанные с мордовским языковым миром. Они распространены по всему поволжскому ареалу отдельными вкраплениями и островками [Цыганкин 2011, с. 106].

Д.В. Цыганкин собрал и представил ценный полевой материал по мордовской топонимике в ряде исследований [Цыганкин 1969; Цыганкин 1971; Цыганкин 1986; Цыганкин 1993; Цыганкин 2010], в которых анализируются топонимы и микро-топонимы с точки зрения лексико-семантической и словообразовательной структуры, предлагается их этимология. Логичным продолжением ономастических исследований Д.В. Цыганкина была подготовка монографии «Память земли» [Цыганкин 1993]. В более позднем словаре, включающем все зафиксированные автором географические названия на территории Мордовии, анализируются номинации следующих групп географических объектов: ойконимов, гидронимов, микро-топонимов (Цыганкин 2005). В работе от «От Суры до Мокши» Д.В. Цыганкин представляет подробный список гидронимов, расположенных на территории Республики Мордовия, и предлагает их этимологический анализ [Цыганкин 2010].

Проблемы мордовской топонимии на различных территориях также отражены в работах

А.И. Попова [Попов 1948], Р.В. Бабушкиной [Бабушкина 1973], А.М. Гребневой [Гребнева 1986], И.К. Инжеватова [Инжеватов 1987], Н.В. Казаевой (Казаева 1996), Ю.Ю. Гордовой (Гордова 2018), Е.М. Девяткиной [Девяткина 2020] и др.

Ход исследования

Итак, топонимы Тамбовской области, имеющие финно-угорскую этимологию, представляют собой довольно древний пласт, тесно переплетающийся с иными, имеющими иранское, тюркское, славянское происхождение.

Предложим этимологии некоторых гидронимов, выделенных нами как относящихся к финно-угорскому субстрату на территории Тамбовской области. Материалом исследования послужили в первую очередь рукопись готовящегося к выходу Каталога топонимов Тамбовской области, подготовленного в рамках реализации научного проекта № 20-012-00196 «Топонимический атлас Тамбовской области» (Каталог), каталог рек Тамбовской области под редакцией Н.И. Дудника (Дудник 1991) и исследование Л.И. Дмитриевой, А.С. Щербак (Дмитриева 2000) и др.

«Среди топонимов Среднего Поволжья наряду с русскими заметное место занимают и достаточно определенно связанные с мордовским языковым миром. Они распространены по всему поволжскому ареалу отдельными вкраплениями и островками. А широко употребляемый мордовский термин *лей* / *ляй* ‘река, овраг с водой или без воды’ уходит за его пределы и входит как элемент в ряд топогидронимов Тамбовской и Нижегородской областей» [Цыганкин 2011, с. 106].

Выделим гидронимы, имеющие в своей структуре топоформанты, восходящие к мордовским языкам. Как было отмечено выше, к наиболее распространенным топоформантам относятся *-l'ej/-l'aj/-l'a* < эрз. *Mag Atr Vvr Šokša, l'ij Kad*, мокш. *l'ej, l'aj* Р *Pal Šemb Ur, l'ej Temn* ‘река’, ‘овраг’ (Paasonen, с. 1099). Существуют две наиболее распространенные точки зрения на этимологию апеллятива (Цыганкин 2015, с. 98).

Зачастую гидронимы, содержащие в своей структуре *-l'ej/-l'aj/-l'a* имеют вполне прозрачную этимологию, например:

Козляй (руч., п.п. р. Дальняя Керша) < мокш. *koz'ε, koz'ä* Р, Кr, *Sjatn Jurtk*, эрз. *koz'a* Ва, *Kažl* ‘богатый’ (Paasonen, S. 888) + мокш. *l'ej, l'aj*, эрз. *l'ej, l'ij* ‘река’ (Paasonen, S. 1099),

Липляй (руч., л.п. р. Цна) < мокш. *l'ep'ε, l'ep'ä* Р, *l'är'ä Prol, l'ep'ä Jurtk* эрз. *l'ep'e*, эрз. *l'ep'e* ‘ольха’ (Paasonen, с. 1112) + мокш. *l'ej, l'aj*, эрз. *l'ej, l'ij* ‘река’ (Paasonen, S. 1099),

Мерляй (руч., п.п. р. Цна), *Орляй* (руч., п.п. р. Цна) < мокш. *n'er', n'är'*, эрз. *n'er'* ‘клюв, рыло, морда, пасть; острие, кончик’ (Paasonen, с. 1391), ‘мыш’ (Цыганкин 2005, с. 231) + мокш. *l'ej, l'aj*, эрз. *l'ej, l'ij* ‘река’ (Paasonen, S. 1099),

Пишляйка (п.п. р. Челновая) < мокш. *пяше* ‘липа’ (МРС, с. 559), мокш. *p'ε'šε, p'äšä, Prol*

p'äkšä-, Ur *p'äkšä*, MdJurtk *p'ekša*, эрз. *p'ekše* 'липа' (Paasonen, с. 1596) + мокш. *l'ej*, *l'äj*, эрз. *l'ej*, *l'ij* 'река' (Paasonen, S. 1099),

Хомутляй (?) (руч., п.п. р. Цна, предп.) < рус. *хомут* + мокш. *l'ej*, *l'äj*, эрз. *l'ej*, *l'ij* 'река' (Paasonen, S. 1099),

Шевырляй (л.п. ручья, л.п. р. Цна) < мокш. *šä. var*; *šivar*; *šivar* P Kг Saz Sučk Ur, *živar* Temn, эрз. *čovar* Gol 'песок' (Paasonen, S. 288) + мокш. *l'ej*, *l'äj*, эрз. *l'ej*, *l'ij* 'река' (Paasonen, S. 1099),

**Пчеляй* (П. Пчеляй) < мокш. *p'itšë*, *p'icä* P, MdJurtk, эрз. *p'itšë*, *p'itše*, *p'ičë* Mar, *p'icä* 'сосна' (Paasonen, S. 1649) + мокш. *l'ej*, *l'äj*, эрз. *l'ej*, *l'ij* 'река' (Paasonen, S. 1099),

Вязка (*Вязля*) (п.п. р. Кашма), *Вязля* (л.п. р. Ворона) < балт. лит. *vėžys* 'рак' [Откупщиков 2004, с. 86] + мокш. *l'ej*, *l'äj*, эрз. *l'ej*, *l'ij* 'река' (Paasonen, S. 1099),

Кевля (л.п. р. Кермись) < мокш. *k'ev*, эрз. *k'ev*, *k'av* 'камень' (Paasonen, с. 730) + мокш. *l'ej*, *l'äj*, эрз. *l'ej*, *l'ij* 'река' (Paasonen, S. 1099),

Парля (п.п. р. Цны) < мокш. *parä* P Pš Saz Sar Kard, эрз. *paro* Mar Sob Bug Večk Vez Jeg, *pari* Hl, *para* Kal Kažl 'добрый, хороший' (Paasonen, S. 1545) + мокш. *l'ej*, *l'äj*, эрз. *l'ej*, *l'ij* 'река' (Paasonen, S. 1099),

Рысля (п.п. р. Моршевка) < рус. *ряса* Ряз 'топкое, мокрое место, мочижина' (Даль, с. 126) + мокш. *l'ej*, *l'äj*, эрз. *l'ej*, *l'ij* 'река' (Paasonen, S. 1099).

Распространенные финно-угорские варианты гидроформантов *-ža*, *-sa*, *-ša* ограничено представлены в гидронимии Тамбовской области, например:

Арженка (п.п. р. Л. Тамбов), *Арженский* родник, *Ржакса* (п.п. р. Ворона), ранее: *Ржакса* (1862), *Аржакса* (1770), *Аржака* (1770) (Отин 2011, т. 1, с. 311), *Сухая Ржакса* (п.п. р. Ржакса) < ФУ **ar* 'лужа после весеннего разлива речки' + гидроформант *-ža*. Сравните: гидроним в Марий Эл *Аржевак* – речка, левый приток реки Кумы (Цыганкин 2005, с. 28).

«Мордовским является и элемент *-ksa*, с которым также встречается целая «серия» топонимов. Типичен этот признак в названиях рек. Это говорит о раннем его происхождении. С рек названия с *-ksa* обычно перенесены на населенные пункты, расположенные по берегам рек: *Ржакса*, *Салакса*, *Таракса*, *Перикса*» [Морозова 1971, с. 209].

Керша (п.п. р. Цна), *Ближняя Керша*, *Дальняя Керша* (л.п. р. Керша) < мокш. *k'er'ams*, эрз. *k'er'ams* 'рубить, отсекасть, срубать' (Paasonen, S. 7180) + гидроформант *-sa/-ša* 'река' [Серебрянников 1955, с. 27–28].

Выводы

Апеллятивы, представленные в качестве топонимов, позволяют определить смысловое содержание гидронимов. Семантическая мотивированность топонимов гидронимов с финно-угорскими

этимологиями на территории Тамбовской области обусловлена названиями географических объектов, названиями растительного и животного мира, отражением размера, формы, характера и направления течения объекта.

Ожидаемо отмечается включение мордовских топоформантов в основы русского и иного субстратного происхождения, что показывает активные словообразовательные процессы тамбовской топонимии II тысячелетия н. э. Дополнительным выражением адаптации финно-угорских топонимов являлось их включение в топонимическое словосочетание с целью образования сложной топонимической структуры согласно русским моделям.

Также И.В. Топоркова отмечает, что усвоение субстратных названий русской топонимической системой характерно и для территории Тамбовской области, однако самыми распространенными типами адаптации являются: полное усвоение гидронима с сохранением обеих частей названия и осложнение субстратных гидронимов русскими аффиксами под влиянием русской словообразовательной модели (Топоркова 2006, с. 21).

Сокращения

л.п. – левый приток, п.п. – правый приток, р. – река, руч. – ручей

языки и диалекты:

балт. – балтийские, лит. – литовский, мокш. – мокшанский, рус. – русский, ФУ – финно-угорский язык-основа, эрз. – эрзянский

Атр – с. Атрать Алатырского р-на р-ки Чувашия

Ва – с. Баевка Николаевского р-на Ульяновской обл.

Сжатн – д. Сейтяновка Ковылкинского р-на р-ки Мордовия

Семб – Белинский р-н Пензенской обл.

Gol – ? переименованный н.п. в Николаевском р-не Ульяновской обл.

Jurtk – с. Базарно-Мордовский Юрткуль Старомайнского р-на Ульяновской обл.

Kad – Кадом Теньгушевского р-на р-ки Мордовия

Kažl – с. Кажлодка Торбеевского р-на р-ки Мордовия

Kr – Краснослободский, (частично) Ельниковский и Ковылкинский р-ны р-ки Мордовия

Mar – с. Большое Маресьево и с. Малое Маресьево Чамзинского р-на р-ки Мордовия

MdJurtk – с. Подлесно-Мордовский Юрткуль Старомайнского р-на Ульяновской обл.

P – Пензенская обл., (без западных р-нов) р-ка Мордовия

Pal – с. Палаевка Рузаевского р-на р-ки Мордовия

Prol – ? Prolejka – переименованный н.п. в Кошкинском р-не Самарской обл.

Saz – с. Старая Сазоновка и д. Новая Сазоновка Ковылкинского р-на р-ки Мордовия

Suĉk – ? с. Колдаис Шемышейского р-на Пензенской обл.
Šokša – с. Шокша Теньгушевского р-на р-ки Мордовия
Temn – Теньгушевский р-н р-ки Мордовия
Vvr – с. Великий Враг Шагковского р-на Нижегородской обл.
Ur – с. Урюм Тетюшского р-на р-ки Татарстан

Источники фактического материала

Гордова 2018 – *Гордова Ю.Ю.* Лингвистические проблемы региональной ономастики в исторической перспективе (на материале рязанской топонимии и антропонимии): автореф. дис. ... д-ра филол. наук / Институт языкознания РАН. Москва, 2018. 46 с.

Даль 1980 – *Даль В.И.* Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. Москва: Русский язык, 1980. Т. 4: Р–V. 684 с.

Дмитриева 2000 – *Дмитриева Л.И., Щербак А.С.* Словарь гидронимов Тамбовской области. Тамбов: Изд-во Тамб. ун-та, 2000. 41 с.

Дудник 1991 – Реки Тамбовской области: Каталог / под ред. проф. Н.И. Дудника. Тамбов: Рассказовская областная типография, 1991. 48 с.

Казаева 1996 – *Казаева Н.В.* Эрзянская топонимия бассейнов рек Алатыря, Инсара и Суры (Республика Мордовия): автореф. дис. ... канд. филол. наук / Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарева. Саранск, 1996. 21 с.

Каталог – *Гордова Ю.Ю., Мельник В.И., Гордов А.В., Солодкова Н.В.* Каталог топонимов Тамбовской области (на правах рукописи).

МРС – *Мокшанско-русский словарь* / под ред. Б.А. Серебренникова, А.П. Феоктистова, О.Е. Полякова. М., 1998. 920 с.

Отин 2011 – Отин Е.С. Гидронимия Дона: в 2 т. Донецк: Юго-Восток, 2011, 2012. Т. I: Верхний и Средний Дон. 575 с.; Т. II: Нижний Дон. 792 с.

Топоркова 2006 – *Топоркова И.В.* Гидронимы Тамбовской области в ономастическом пространстве: автореф. дис. ... канд. филол. наук / Тамб. гос. ун-т им. Г.Р. Державина. Тамбов, 2006. 22 с.

Цыганкин 2005 – *Цыганкин Д.В.* Память, запечатленная в слове: Словарь географических названий Республики Мордовия. Саранск, 2005. 432 с.

Цыганкин 2015 – *Этимологический словарь / Д.В. Цыганкин, М.В. Мосин.* Саранск: Изд-во Мордовского ун-та, 2015. 224 с.

Raasonen – *Raasonen H.* Mordwinisches Wörterbuch, I–IV. Helsinki, 1990–1996.

Библиографический список

Бабушкина 1973 – *Бабушкина Р.В.* Топонимы в словообразовательной системе современного мокша-мордовского языка // Ономастика Поволжья. Уфа, 1973. Вып. 3. С. 272–276.

Горбунов 1962 – *Горбунов П.Я.* К вопросу о топонимах Тамбовской области // Вопросы краеведения в школах и педагогических институтах. Тамбов, 1962. С. 165–175.

Горбунов 1969 – *Горбунов П.Я.* Словарь топонимов и гидронимов Тамбовской области // Вопросы вузовского и школьного краеведения. Тамбов, 1969. С. 197–199.

Горбунов 1970 – *Горбунов П.Я.* Почему так называется (История названий тамбовских сел и городов) // Тамбовская правда. 1970. 1 сент.

Горбунов, Дудник 1981 – *Горбунов П.Я., Дудник Н.И.* Природа Почежья в названиях поселений, рек и урочищ // Почежье. Воронеж, 1981. С. 155–160. URL: https://www.studmed.ru/milkov-f-n-otv-red-pocene_d6c070c8849.html; <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23080364>.

Гребнева 1986 – *Гребнева А.М.* Ориентированные микропонимы // Ономастика Поволжья. Саранск: Изд-во Мордов. ун-та, 1986. С. 41–51. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23631545>.

Девяткина 2020 – *Девяткина Е.М.* Финно-угорские топоосновы в гидронимии Тамбовской области (словообразовательный анализ). 2020 (на правах рукописи).

Дмитриева 2002 – *Дмитриева Л.И.* Топонимы Тамбовской области: культурно-социальный аспект / авт. сост. Л.И. Дмитриева, А.С. Щербак / отв. ред. Л.И. Дмитриева. Тамбов: Изд-во ТГУ, 2002. 53 с.

Дудник 2002 – *Дудник Н.И.* Региональные ландшафтные особенности Тамбовской области // Вестник Тамбовского государственного университета. Серия: Естественные и технические науки. 2002. Т. 7, Вып. 1. С. 119–124. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=16260070>.

Инжеватов 1987 – *Инжеватов И.К.* Топонимический словарь Мордовской АССР: Названия населенных пунктов. 2-е изд., доп. и испр. Саранск: Мордовское книжное издательство, 1987. 263 с. URL: https://www.studmed.ru/inzhevatom-i-k-toponimicheskij-slovar-mordovskoy-assr-nazvaniya-naselennyh-punktov_4abad9b26d4.html.

Морозова 1971 – *Морозова М.Н.* Мордовские элементы в топонимии Тамбовской области // Ономастика Поволжья II. Горький: Дзержинская типография, 1971. С. 207–210.

Откупщиков 2004 – *Откупщиков Ю.В.* Древняя гидронимия в бассейне Оки // Балтославянские исследования. XVI / отв. ред. В.В. Иванов. 2004. С. 83–114.

Попов 1948 – *Попов А.И.* К вопросу о мордовской топонимике // Филологические доклады. Саранск, 1948. Т. 2. С. 203–230.

Серебренников 1955 – *Серебренников Б.А.* Волго-окская топонимика на территории Европейской части СССР // Вопросы языкознания. 1955. № 6. С. 19–31. URL: <http://www.bibliorossica.com/book.html?currBookId=11404>.

Цыганкин 1969 – *Цыганкин Д.В.* Из наблюдений над структурными особенностями топонимов на территории Мордовской АССР // Вопросы мордовского языкознания (Тр. / МНИИЯЛИЭ; Вып. 32). Саранск, 1969. С. 174–191. URL: [http://www.niign.ru/izdatelskaya-deyatelnost/nauchnyie-izdaniya/voprosyi-mordovskogo-yazykoznanija-\(vyip.-32\)](http://www.niign.ru/izdatelskaya-deyatelnost/nauchnyie-izdaniya/voprosyi-mordovskogo-yazykoznanija-(vyip.-32)).

Цыганкин 1971 – *Цыганкин Д.В.* Мордовская микропонимия (семантико-лексический и словообразовательный анализ) // Ономастика Поволжья. Горький, 1971. Вып. 2. С. 258–263.

Цыганкин 1986 – *Цыганкин Д.В.* Лексико-семантическая характеристика отдельных пластов топонимической

системы Мордовской АССР // Ономастика Поволжья. Саранск, 1986. Вып. 5. С. 4–20. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23226462>.

Цыганкин 1993 – *Цыганкин Д.В.* Память земли. Саранск: Мордов. кн. изд-во, 1993. 160 с.

Цыганкин 2010 – *Цыганкин Д.В.* От Суры. До Мокши: названия рек и озер Республики Мордовия: этимологические разыскания. Саранск, 2010. 108 с.

Цыганкин 2011 – *Цыганкин Д.В.* Топонимическая система мордовских языков // Мордовские языки глазами лингвиста-финно-угроведа: сб. избр. ст. Саранск, 2011. С. 106–117.

Щербак 2016 – *Щербак А.С.* Мордовские элементы в топонимии Тамбовской области // Ономастика Поволжья: материалы XV Междунар. науч. конф. / под ред. Л.А. Климковой, В.И. Супруна. Арзамас; Саров: Интерконтакт, 2016. С. 216–220. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=27190203>.

Щербак 2020 – *Щербак А.С.* Атрибутивность составных топонимов // Ономастика Поволжья: материалы XVIII Междунар. науч. конф.: в 2 т. Т. 1. Кострома, 2020. С. 135–140. DOI: <http://doi.org/10.34216/2020-1.onomast.135-140>.

References

Babushkina 1973 – *Babushkina R.V.* (1973) Toponyms in the word-formation system of the modern Moksha-Mordovian language. In: *Onomastika Povolzh'ia*. Ufa, issue 3, pp. 272–276. (In Russ.)

Gorbulov 1962 – *Gorbulov P.Ia.* (1962) On the question of toponyms of the Tambov region. In: *Local history issues in schools and pedagogical institutes*. Tambov, pp. 165–175. (In Russ.)

Gorbulov 1969 – *Gorbulov P.Ia.* (1969) Dictionary of toponyms and hydronyms of the Tambov region. In: *Issues of university and school local history*. Tambov, pp. 197–199. (In Russ.)

Gorbulov 1970 – *Gorbulov P.Ia.* (1970) Why is it called so (History of names of Tambov villages and cities). *Tambovskaya pravda*, September 1. (In Russ.)

Gorbulov, Dudnik 1981 – *Gorbulov P.Ia., Dudnik N.I.* (1981) Nature of the Pozen Region in the names of settlements, rivers and tracts. In: *Potsen'e*. Voronezh, 1981. S. 155–160. Available at: https://www.studmed.ru/milkov-f-n-otv-red-pocene_d6c070c8849.html; <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23080364>. (In Russ.)

Grebneva 1986 – *Grebneva A.M.* (1986) Oriented microtoponyms. In: *Onomastika Povolzh'ia*. Saransk: Izd-vo Mordov. un-ta, pp. 41–51. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23631545>. (In Russ.)

Deviatkina 2020 – *Deviatkina E.M.* (2020) Finno-Ugric topographic bases in the hydronymy in the Tambov region (word-formation analysis). (In Russ.)

Dmitrieva 2002 – *Dmitrieva L.I.* (2002) Toponyms of the Tambov region: cultural and social aspect. Authors-compilers Dmitrieva L.I., Shcherbak A.S. Dmitrieva L.I. (Ed.). Tambov: Izd-vo TGU, 53 p. (In Russ.)

Dudnik 2002 – *Dudnik N.I.* (2002) Regional landscape features of the Tambov region. *Tambov University Reports*.

Series: Natural and Technical Sciences, vol. 7, issue 1, pp. 119–124. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=16260070>. (In Russ.)

Inzhevatov 1987 – *Inzhevatov I.K.* (1987) Toponymic dictionary of the Mordovian ASSR: names of localities. 2nd edition, enlarged and revised. Saransk: Mordovskoe knizhnoe izdatel'stvo, 263 p. Available at: https://www.studmed.ru/inzhevatov-i-k-toponimicheskiy-slovar-mordovskoy-assr-nazvaniya-naseleennyh-punktov_4a6ad9b26d4.html. (In Russ.)

Morozova 1971 – *Morozova M.N.* (1971) Mordovian elements in toponymy of the Tambov region. In: *Onomastika Povolzh'ia II*. Gorky: Dzerzhinskaia tipografiia, pp. 207–210. (In Russ.)

Otkupshchikov 2004 – *Otkupshchikov Iu.V.* (2004) Ancient hydronyms in the basin of the Oka. In: *Ivanov V.V. (Ed.) Balto-Slavic studies. XVI*, pp. 83–114. (In Russ.)

Popov 1948 – *Popov A.I.* (1948) On the issue of the Mordovian place names. *Filologicheskie doklady*, vol. 2, pp. 203–230. (In Russ.)

Serebrennikov 1955 – *Serebrennikov B.A.* (1955) The Volga-Oka toponymy on the territory of the European part of the USSR. *Voprosy Jazykoznanija = Topics in the study of language*, no. 6, pp. 19–31. Available at: <http://www.bibliorossica.com/book.html?currBookId=11404>. (In Russ.)

Tsygankin 1969 – *Tsygankin D.V.* (1969) From observations on the structural features of toponyms on the territory of the Mordovian ASSR. In: *Voprosy mordovskogo iazykoznanija*, issue 32, pp. 174–191. Available at: [http://www.niign.ru/izdatelskaya-deyatelnost/nauchnye-izdaniya/voprosy-mordovskogo-yazykoznanija-\(vyip.-32\)](http://www.niign.ru/izdatelskaya-deyatelnost/nauchnye-izdaniya/voprosy-mordovskogo-yazykoznanija-(vyip.-32)). (In Russ.)

Tsygankin 1971 – *Tsygankin D.V.* (1971) Mordovian microtoponymy (semantic-lexical and word-formation analysis). In: *Onomastika Povolzh'ia*, issue 2, pp. 258–263. (In Russ.)

Tsygankin 1986 – *Tsygankin D.V.* (1986) Lexical and semantic characteristics of individual layers of the toponymic system of the Mordovian ASSR. *Onomastika Povolzh'ia*, issue 5, pp. 4–20. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23226462>. (In Russ.)

Tsygankin 1993 – *Tsygankin D.V.* (1993) The memory of earth. Saransk: Mordov. kn. izd-vo, 160 p. (In Russ.)

Tsygankin 2010 – *Tsygankin D.V.* (2010) From Sura... to Moksha: names of rivers and lakes in the Republic of Mordovia: etymological research. Saransk, 108 p. (In Russ.)

Tsygankin 2011 – *Tsygankin D.V.* (2011) Toponymic system of the Mordovian languages. In: *Mordovian languages through the eyes of a Finno-Ugric linguist: collection of selected articles*. Saransk, pp. 106–117. (In Russ.)

Shcherbak 2016 – *Shcherbak A.S.* (2016) Mordovian elements in toponymy of the Tambov region. In: *Klimkova L.A., Suprun V.I. (Eds.) Onomastics of the Volga region: materials of the XV International scientific conference*. Arzamas – Sarov: Interkontakt, pp. 216–220. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=27190203>. (In Russ.)

Shcherbak 2020 – *Shcherbak A.S.* (2020) Attribution of composite toponyms. In: *Onomastics of the Volga region: materials of the XVIII International scientific conference: in 2 vols. Vol. 1*. Kostroma, pp. 135–140. DOI: <http://doi.org/10.34216/2020-1.onomast.135-140>. (In Russ.)



НАУЧНАЯ СТАТЬЯ

УДК 81

Дата поступления: 15.09.2020
рецензирования: 12.10.2020
принятия: 27.11.2020

Ю.С. Старостина

Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева,
г. Самара, Российская Федерация
E-mail: juliatim@mail.ru. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1578-7590>

Аксиологический потенциал метафор в современном англоязычном драматургическом дискурсе

Аннотация: Статья посвящена аксиологической маркированности речевых метафор в англоязычной стилизованной коммуникации в рамках драматургического дискурса. Современный драматургический дискурс является статусно новым дискурсивным пространством, сочетающим в себе характеристики художественного дискурса и разговорной речи, благодаря чему традиционные языковые маркеры художественного стиля наполняются новыми актуальными смыслами. Встраиваясь в контекст стилизованной коммуникативной ситуации, метафора существенно расширяет функциональную парадигму, центром которой становится аксиологическая функция в сочетании с экспрессивной и эмотивной актуализацией. Цель настоящей статьи заключается в систематизации и интерпретации лингвистических характеристик речевых метафор, представленных в англоязычном драматургическом дискурсе, для адекватного определения их оценочного потенциала и роли в языковой репрезентации аксиосферы англоязычной лингвокультуры. Аксиологичность метафоры как ее ведущая характеристика в англоязычной драме ранее не становилась предметом отдельного лингвистического исследования. В качестве эмпирической базы была использована выборка из 200 метафор и метафорических комплексов, зафиксированных в англоязычных драматургических произведениях современного периода; ключевым методом при работе с фактическим материалом выступил метод комплексной лингвоаксиологической интерпретации. В ходе исследования автором были определены границы структурного варьирования аксиологических метафор в англоязычном драматургическом дискурсе и выделены их ведущие модели: односоставные метафорические номинации, полисоставные метафорические номинации и метафорические комплексы. Также были определены виды тематических переносов речевых метафор с учетом реализации их оценочной функции в высказывании. Посредством систематизации объектов оценки в метафорических оценочных высказываниях были выявлены именно те компоненты лингвокультурной аксиосферы, которые концептуализируются в англоязычном драматургическом пространстве с помощью различных структурных и тематических типов метафор, а именно «семья», «интеллект», «истина». Каждая из выделенных аксиологических доминант выступает в качестве ценностного социального ориентира англоязычной лингвокультуры и лингвистически маркируется определенным набором метафор, реализующих интердискурсивный оценочный потенциал.

Ключевые слова: речевая метафора, драматургический дискурс, лингвоаксиология, англоязычная лингвокультура, аксиосфера, ценностные доминанты, оценочное высказывание, оценочный маркер.

Цитирование. Старостина Ю.С. Аксиологический потенциал метафор в современном англоязычном драматургическом дискурсе // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. 2020. Т. 26, № 4. С. 128–135. DOI: <http://doi.org/10.12287/2542-0445-2020-26-4-128-135>.

Информация о конфликте интересов: автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

© Юлия Сергеевна Старостина – кандидат филологических наук, доцент кафедры английской филологии, Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева, 443086, Российская Федерация, г. Самара, Московское шоссе, 34.

SCIENTIFIC ARTICLE

Submitted: 15.09.2020
Revised: 12.10.2020
Accepted: 27.11.2020

Yu.S. Starostina

Samara National Research University, Samara, Russian Federation
E-mail: juliatim@mail.ru. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1578-7590>

Axiological Potential of Metaphors in Modern English Drama

Abstract: The article is devoted to axiological marking of speech metaphors in English stylized communication within drama discourse. Modern drama discourse, being the discursive space of its own status, unites the characteristics of belle-lettres discourse and colloquial speech, due to which the traditional linguistic markers of fiction obtain new meanings. While embedding into the context of stylized communication, metaphors significantly extend their functional paradigm, the centre of which is now taken by axiological function with expressive and emotive actualization. The article is aimed at systematization and linguistic interpretation of speech metaphors in English-language drama with the purpose of adequate determination of their evaluative potential and their role in linguistic representation of linguocultural axiosphere. The

axiological nature of metaphors as their leading characteristic in the English-language drama has not previously been the subject of a separate linguistic study. The empirical base of the research includes 200 metaphors and metaphorical complexes recorded in modern English-language plays; the method of complex linguoaxiological interpretation was employed as the main one. In the course of the study, the boundaries of structural variation of axiological metaphors in the English-language drama discourse were determined and their leading patterns were identified, such as one-component metaphorical nominations, multi-component metaphorical nominations and metaphorical complexes. Besides, the types of thematic transfers of speech metaphors were determined, with attention being paid to the implementation of their evaluative function in the utterance. The defined system of evaluative objects within metaphorical evaluative statements allowed to identify the components of English linguocultural axiosphere which are conceptualized in drama with the help of various structural and thematic metaphorical types, namely 'family', 'intellect', 'truth'. Each of these axiological dominants acts as a value guideline in the English-language linguoculture being linguistically marked by a certain set of metaphors fulfilling their interdiscursive evaluative potential.

Key words: speech metaphor, drama discourse, linguistic axiology, English linguoculture, axiosphere, value dominant, evaluative utterance, evaluative marker.

Citation. Starostina Yu.S. Axiological Potential of Metaphors in Modern English Drama. *Vestnik Samarskogo universiteta. Istorii, pedagogika, filologiya = Vestnik of Samara University. History, pedagogics, philology*, 2020, vol. 26, no. 4, pp. 128–135. DOI: <http://doi.org/10.18287/2542-0445-2020-26-4-128-135>. (In Russ.)

Information on the conflict of interests: author declares no conflict of interest.

© **Yulia S. Starostina** – Candidate of Philological Sciences, associate professor, Department of English Philology, Samara National Research University, 34, Moskovskoye shosse, Samara, 443086, Russian Federation.

Введение

В современной лингвистике с ее антропоцентрическим фокусом особое внимание уделяется изучению языковой репрезентации ценностных социальных ориентиров. Ценностные доминанты, определяющиеся как культурно значимые аксиологические принципы [Карасик 2019, с. 22; Чекулай и др. 2014, с. 4], существуют в коллективном сознании носителей определенной лингвокультуры, по сути выстраивая всю социальную жизнь: они определяют направления социальных интересов, проектируют схемы общения между людьми, оказывают влияние на поступки индивида и принимаемые им решения. Аксиосфера не является статичным универсальным образованием, она динамически преломляется в каждой лингвокультуре и в каждом историческом периоде. Язык при этом является главным маркером ценностных социальных доминант, актуализированных в речи через систему лингвистических оценочных средств и оценочных высказываний. Все дискурсивные практики в той или иной мере отражают ценностные установки общества. Особенно показательным в этом смысле можно считать драматургический дискурс, справедливо признанный учеными статусно новым дискурсивным образованием [Зиньковская 2015, с. 36], поскольку в нем находят свое отражение как концептуально значимые характеристики художественного диалога и авторского дискурса, так и ведущие параметры разговорной речи [Старостина 2008, с. 216]. В связи с этим можно говорить о своеобразной интердискурсивности англоязычного драматургического пространства, где системные языковые репрезентанты художественного дискурса, в частности метафоры, приобретают новые функционально-семантические характеристики ввиду их непосредственного включения в коммуникативную ситуацию. Метафоры традиционно рассматриваются как фигуративное использование языка писателем [Musolff 2012, p. 302; Banaruee et al. 2019, p. 2], т. е. как принципиально значимые маркеры

авторского стиля [Fontaine, Stavick 2004, p. 55], способные также реализовывать прагматический интердискурсивный потенциал в других дискурсивных практиках [Воякина 2012, с. 7]. Одним из доказательств справедливости этого тезиса можно считать высокую аксиологичность метафор в англоязычной стилизованной коммуникации, представленной современным драматургическим дискурсом. Разговорная речь, в том числе в ее стилизованном варианте, признается наиболее «оценочным» видом дискурса, поскольку в ходе живого повседневного общения коммуниканты ориентируются не столько на передачу релевантной информации, сколько на выражение своего субъективного оценочного отношения к объектам и явлениям действительности, так что оценочно-эмоциональный аспект коммуникации становится ведущим. Оценочность реализуется за счет всего высказывания, являясь, как указывает Н.Б. Мечковская [Мечковская 2019, с. 44], интегративным свойством сообщения. Пейоративные и мелиоративные оценочные высказывания, в свою очередь, конденсируются вокруг ключевых сфер общественных интересов, составляющих ценностную парадигму социума. Вследствие этого можно говорить о том, что англоязычная стилизованная коммуникация, представленная драматургическим дискурсом, адекватно отражает аксиосферу соответствующей лингвокультуры посредством комбинированной репрезентации лингвоаксиологического плана повседневной коммуникации и специфики художественного дискурса. На лингвистическом уровне аксиосфера представлена оценочными маркерами, в систему которых, наряду с позитивно- и негативно-оценочными лексемами, входят и такие комплексные речевые образования, как метафоры. Встраиваясь в лингвоаксиологическую парадигму, метафоры участвуют не только в формировании «плана оценочного выражения», но и в реализации «аксиологического плана содержания», т. е. способствуют отражению ценностных ориентиров представителей англоязычной лингвокультуры.

Обоснование проблемы

Актуальность изучения аксиологического потенциала метафор в англоязычном драматургическом дискурсе обоснована необходимостью систематизации всего спектра оценочных языковых средств, что позволит составить адекватное научное представление о ценностной парадигме англоязычной лингвокультуры. Современная лингвоаксиология находится в процессе разработки перспективного понятийного и методологического аппарата, который позволил бы максимально достоверно соотносить план содержания ценностных смыслов с планом его лингвистического выражения. При этом сложность исследования лингвоаксиологической проблематики заключается в многоплановости и многоаспектности концептуально значимых исследовательских категорий ценности, оценочности и оценки, с трудом поддающихся однозначной интерпретации, что неоднократно подчеркивается современными учеными [Kotlyarova et al. 2015, p. 477; Диденко 2016, с. 120; Карасик 2019, с. 24; Серебренникова 2011, с. 8]. На современном этапе исследователи в основном работают с общими оценочными характеристиками политического, медийного, образовательного дискурса [см., например, исследования Ananko 2017; Travers, Smith, Ellis 2011], достаточно редко затрагивая оценочный потенциал отдельных языковых явлений в определенном дискурсивном пространстве.

Целью настоящего исследования является определение аксиологического потенциала метафоры как ведущего аспекта ее функциональной парадигмы в англоязычном драматургическом дискурсе, а также анализ роли метафоры в качестве лингвистического маркера аксиосферы современной англоязычной лингвокультуры. Для достижения поставленной цели представляется необходимым последовательное решение следующих задач:

- определения функциональной парадигмы метафор в англоязычном драматургическом диалоге и выделение ведущей, т. е. обязательно реализуемой в каждом случае употребления речевой метафоры, функции;

- классификации речевых метафор в англоязычном драматургическом дискурсе по параметрам их структуры и тематического переноса с выделением наиболее продуктивных метафорических моделей;

- систематизации объектов оценки в метафорических оценочных высказываниях с последующим выделением ценностных доминант, репрезентируемых в англоязычном драматургическом дискурсе посредством метафор.

Новизна проведенного исследования обусловлена применением концептуально нового лингвоаксиологического подхода к интерпретации речевой метафоры в англоязычной стилизованной коммуникации, что позволило не только существенно расширить традиционную функциональную парадигму метафорических сообщений и выделить

оценочную функцию в качестве центральной, но и разработать значимый фрагмент аксиосферы англоязычного социума.

Методология и ход исследования

Методологической базой статьи выступили научные труды отечественных и зарубежных лингвистов по теории и практике изучения метафоры как многомерного языкового явления [Vanaguet et al. 2019; Musolff 2012; Воякина 2012], работы по лингвоаксиологической проблематике [Аракелова 2016; Карасик 2019; Мечковская 2019; Серебренникова 2011; Строкан 2020; Чекулай и др. 2014] и дискурсивным характеристикам англоязычной драмы [Manoliu 2016; Зиньковская 2015; Зайцева 2019; Леонович, Харьковская 2016]. Фактическим материалом исследования послужила выборка в 200 метафор и метафорических комплексов, представленных в высказываниях персонажей в пьесах британских и американских драматургов, таких как Дж. Пристли, Дж. Голсуорси, Г. Пинтер и др. В исследовании применялся комплексный метод лингвоаксиологической интерпретации, предполагающий комбинированное использование метода лингвоаксиологического анализа, метода дискурс-анализа, метода стилистического текстурального анализа в сочетании с методикой количественных подсчетов. Проведенное исследование характеризуется последовательной трехступенчатой структурой. В ходе первого этапа метафоры были систематизированы по принципу их структуры в контексте коммуникативной ситуации с уточнением частотности каждого типа, была определена их поливекторная функциональная нагрузка, выделена их аксиологическая направленность. На втором этапе были выделены типы метафор в соответствии с тематикой метафорического переноса и определены наиболее продуктивные метафорические модели. На третьем этапе метафорические номинации и метафорические комплексы были систематизированы в зависимости от обозначаемых ими оценочных объектов, на основе чего был определен фиксированный набор ценностных доминант, выступающих как часть общей аксиосферы англоязычной лингвокультуры. Обозначенная схема анализа позволила получить валидные результаты и прийти к концептуально значимым выводам о метафоризации как интердискурсивном способе лингвоаксиологической репрезентации в коммуникативном пространстве современной англоязычной драмы.

Полученные результаты

В англоязычном драматургическом дискурсе речевые метафоры характеризуется расширенной функциональной парадигмой. Они выступают как средства создания образного плана пьесы, т. е., по сути, участвуют в реализации эстетической функции художественного языка драмы. Помимо этого, метафоры задействованы в формировании экспрессивно-эмоционального плана англоязыч-

ного драматургического дискурса, являясь результатом авторского преломления разговорной речи в стилизованную коммуникацию. Метафору также можно рассматривать как эффективное средство речевой характеристики персонажа и правомерной репрезентации его социальных и психологических установок – отражения уровня образования участника стилизованного диалога, его уровня интеллекта, образного мышления и т. д., что особенно актуально для драматургии ввиду ограниченного характера сопроводительных авторских комментариев. Однако отличительной особенностью функционирования метафор в англоязычном драматургическом пространстве является их использование как лингвоаксиологических средств, т. е. средств выражения оценочного отношения к объекту и, соответственно, способов репрезентации ценностных ориентиров персонажей. Данная функция реализуется в 100 % речевых метафорах в рамках полученной выборки. В англоязычном драматургическом дискурсе метафоры выступают репрезентантами как отрицательных, так и положительных оценочных смыслов. Однако пейоративное оценочное отношение выражается посредством метафоризации значительно чаще, вероятно, в силу своей особой экспрессивно-эмоциональной направленности.

Проведенный анализ показал, что оценочная метафоризация в речи персонажей англоязычной драмы представлена тремя вариантами языковой репрезентации – это односоставные метафорические номинации в виде одной лексемы, расширенные полисоставные метафорические номинации в виде сочетания метафоризированного существительного и оценочного прилагательного и метафорические комплексы в виде развернутой синтаксической структуры.

Односоставные метафорические номинации, составившие 35 % выборки, могут либо встраиваться в развернутое оценочное высказывание, являясь при этом его лингвоаксиологическим центром, либо выступать как монорематический оценочный элемент: (1) *ARNIE. I teach in a madhouse all day, then come home for another at night* (Modern English Drama 2012, p. 172). (2) *MAMA. I do not know what to do (about the son). A baby. I want him to be happy but I am afraid* (Plays for Acting and Reading 2011, p. 11). При этом оценочный потенциал всего сообщения мгновенно усиливается за счет экспрессивности указанного стилистического средства, позволяющего одновременно передать как собственно оценочное отношение коммуниканта, так и его эмоциональное состояние. Использование кратких метафорических номинаций, по сути, сближает драматургический диалог с повседневной коммуникацией, где высокая оценочность речи реализуется в соответствии с принципом языковой экономии.

Полисоставные метафорические номинации менее частотны (22 %), но при этом еще более экспрессивны, поскольку оценочное прилагательное

или существительное выступает в роли интенсификатора при метафоризированной лексеме, т. е. наблюдается конденсации оценочных смыслов. В случае пейоративной оценки подобные словосочетания выступают как лингвистические маркеры речевой агрессии, что зачастую находит подтверждение в авторских ремарках, отражающих экстралингвистические характеристики коммуникативной ситуации: (1) *GORDON (excitedly; and rushing over to STANTON with threatening gestures): Then you're a rotten swine, Stanton* (Priestley 2003, p. 87). (2) *WING COMMANDER. I'm sure that there's a wealth of native talent among you, and now is the chance for you to display it in all its glory* (Played in Britain 2013, p. 149). (3) *YOUNG PRISONER. You old heap of dirt, to wave at a decent girl.* (Played in Britain 2013, p. 51). Последний пример представляет собой достаточно редкий случай контраста, создаваемого сочетанием прямой мелиоративной и метафоризированной пейоративной оценки в рамках одного высказывания. За счет противопоставления негативного отношения говорящего к одному лицу и позитивного – к другому достигается максимальная эмоциональная насыщенность оценочного высказывания.

Наиболее частотной структурной группой выступают метафорические комплексы в формате распространенных синтаксических конструкций (43 %). Высокий аксиологический потенциал подобных сообщений сочетается с образностью вербального плана, обеспечивая тем самым комбинированную актуализацию аксиологических и эстетических параметров драматургического дискурса: (1) *FREDA (furious): (...). You're not fit to mention his name. You hung your mean little piece of thieving round his neck, tried to poison our memory of him ...* (Priestley 2003, p. 68). (2) *ROBERT: One of my partners is a liar and a cheat and a thief. ...And the girl's a greedy little cat on the tiles* (Priestley 2003, p. 71). При помощи метафорических комплексов говорящие крайне экспрессивно выражают свое оценочное отношение к собеседнику или третьему лицу, что меняет дискурсивный вектор коммуникации на конфликтный или резко негативный. В первом примере Фреда метафорически отзывается о предательском поступке собеседника, который, предположительно, послужил причиной самоубийства ее близкого друга, по сути сравнивая недостойное поведение адресата с действиями палача. Во втором примере Роберт прибегает к развернутой метафоре для передачи пейоративной оценки непорядочного поведения девушки, в которую был влюблен. С одной стороны, прямая вовлеченность говорящих в проблемную ситуацию, личная заинтересованность в объекте оценки объясняет повышенную выразительность их оценочных высказываний. Категория эмотивности в подобных оценочных сообщениях дополнительно актуализирована при помощи авторских ремарок, прямо указывающих на эмоциональный фон стилизованной коммуникативной ситуации. Вместе

с тем объемность проиллюстрированных метафорических комплексов, в принципе несвойственная разговорной речи, соотносит драматургический дискурс с художественным, помогая автору в создании общего экспрессивно-выразительного уровня пьесы для более полной реализации своего художественного замысла и интенсификации прагматического воздействия.

Тематические переносы метафор, участвующих в формировании лингвоаксиологического уровня англоязычного драматургического дискурса, представлены разнообразными вариантами, как, например, «животными» метафорами для оценки действий человека (*a rotten swine, a greedy cat, poor old circus ponies* или *a sick turkey*) или «природными» метафорами для оценочной характеристики запутанной социальной ситуации, требующей прояснения: *OLWEN (sadly): We'd all got too much to hide. ROBERT: Then we'll let some daylight into it for once...* (Priestley 2003, p. 34). Другими типами тематического переноса служат метафорические сравнения бытовых ситуаций с миром искусства – живописью или театром: (1) *OLWEN: I think that added the last touch to that night* (Priestley 2003, p. 77). (2) *ROBERT: I thought that you and Gordon were reasonably happy together. BETTY: Yes, we put up a good show, didn't we?* (Priestley 2003, p. 70). Также представлены «антропоцентрические» и «детские» метафоры. «Антропоцентрические» метафоры обычно подразумевают оценку не конкретного лица или события, а последовательности поступков собеседника или общих принципов его поведения: *BENTLEY. (...) You're nothing but a turnspit. JOHNY. A what! BENTLEY. A turnspit. If your father hadn't made a roasting jack for you to turn, you'd be earning twenty-four shillings a week behind a counter* (Shaw 2017, p. 35). В данном случае односоставная метафорическая номинация требует дальнейшего пояснения за счет развернутого метафорического комплекса, который, с одной стороны, выступает мотивирующим аспектом объективации пейоративной оценки, а с другой – усиливает прагмалингвистическую направленность высказывания, что подтверждается эмоциональной реакцией собеседника в виде монорематического восклицания. «Детские» метафоры обычно служат средством вторичной номинации взрослых людей через отсылку к ранней возрастной группе, то есть фактически актуализируют свой оценочный потенциал через прямое противопоставление социально ожидаемого рационального поведения и детской инфантильности: *STANTON (going to door): I'll see these infants home and then turn in myself* (Priestley 2003, p. 42). В англоязычном драматургическом дискурсе также зафиксированы случаи выражения пейоративной оценки через расширенные «библейские» метафоры, например, в комплексе с антитезой, которые не требуют от собеседника углубленных теологических знаний, но при этом активно участвуют в создании лингвоаксиологического дискур-

сивного плана, в силу своей образности повышая и общую экспрессивность стилизованной коммуникации: *STANTON: And you're a fool, Caplan. You look solid, but you're not. (...) You won't face up to real things. You've been living in a fool's paradise, and now, (...) – you're busy building yourself a fool's hell to live in* (Priestley 2003, p. 86). При этом в пространстве всего высказывания аксиологические метафоры встраиваются в общий оценочный план коммуникативного сообщения, функционируя наравне с оценочными существительными прямой номинации.

На основании оценочных объектов высказываний с аксиологической метафорой можно определить ценностные доминанты, которые составляют аксиосферу англоязычного социума, структурируют отношения и варианты поведения членов лингвокультурного сообщества. Ценностные доминанты являются по сути тематическими аксиологическими центрами для большого количества стилизованных коммуникативных ситуаций и находят свое отражение в речи значительного числа коммуникантов, что позволяет отнести их не к уровню индивидуальных ценностных смыслов, а к более высокому уровню социальных ценностных ориентиров. В исследованном коммуникативном пространстве англоязычного драматургического дискурса такими ценностными ориентирами выступили «интеллект», «семья», «истина». Указанные аксиологические доминанты репрезентированы в англоязычной стилизованной коммуникации с помощью широкого спектра лингвистических средств пейоративной и мелиоративной оценки, куда включены и аксиологические метафоры. Все обозначенные аксиологические доминанты можно отнести к универсальным ценностям, чей смысл метафорически репрезентирован в основном в виде негативно-оценочных высказываний. Аксиологическая доминанта «интеллект» находит свое отражение в речевых метафорах всех структурно-семантических и тематических групп. «Антропоцентрические» метафоры как репрезентанты данной аксиологической доминанты тяготеют к простой однолексемной структуре, позволяющей при этом емко и выразительно передать как собственно оценочное отношение к реципиенту, так и эмоциональные оттенки иронии, негодования, возмущения и т. п.: *FRED (to his brother). Back to your books, Einstein* (Plays for Acting and Reading 2011, p. 41). В данном случае метафора актуализирует неинтенсифицированную пейоративную оценку в сочетании с эмотивным компонентом мягкой иронии, поскольку подчеркивается фактическое несоответствия вторичной номинации и реальных интеллектуальных способностей адресата. «Детские» метафоры в пределах этой группы типично представлены как односоставными элементами, представляющими собой единичный лингвоаксиологический маркер в оценочном высказывании, так и оценочными словосочетаниями: *BETTY (suddenly stung into life): Because I'm not a child and*

I'm not a little stuffed doll, that's why (Priestley 2003, p. 59). Помимо указанных типов метафорического переноса, аксиологическая доминанта «интеллект» также реализуется посредством «животных» и «библейских» метафор в формате развернутых синтаксических конструкций.

Аксиологическая доминанта «семья» несколько менее разнообразна в плане метафорической репрезентации в речи персонажей англоязычного драматургического дискурса и представлена несколькими вариантами «социальной» метафоры, когда семейная жизнь, отношения внутри семьи и происходящие в семейном кругу события сопоставляются, например, с социальным институтом (*madhouse, court, theatre*) или с бытом принципиально отличной социальной группы: *CLIVE. This isn't a family. It's a tribe of wild cannibals. Between us we eat everyone we can* (Modern English Drama, p. 56). В силу высокой образности подобных метафор их оценочный потенциал раскрывается наравне с экспрессивным, т. е. аксиологическая функция метафоры, первичная для реальной разговорной речи, наслаивается на экспрессивно-эстетическую функцию, характерную для художественного дискурса, что наглядно отражает расширенную функциональную парадигму метафорических комплексов в англоязычной драме.

«Истина» как аксиологическая доминанта, имеющая метафорическую репрезентацию, представлена исключительно развернутыми метафорическими комплексами, что объясняется ее глубинным философским характером, не предполагающим актуализации в виде односоставных структур. Помимо проиллюстрированных выше «природных метафор» и метафоричных соотнесений с миром живописи, в образной репрезентации этого ценностного смысла задействованы так называемые «дорожные» метафоры, когда поиск правды метафорически осмысливается как сложный извилистый путь, в котором сама истина выступает как место назначения, финальная и главная цель. Например, в пьесе Дж. Пристли «Опасный поворот» коммуниканты метафорически выражают свое оценочное отношение к вот-вот открывающимся новым фактам касательно давней трагедии, случившейся с их общим другом: *OLWEN: But it's rather frightening too. Like being in a car when the brakes are gone. FREDA: And there are cross roads and corners ahead* (Priestley 2003, p. 20). Оценочный знак в случае с подобными метафорическими комплексами не может быть определен однозначно – коммуниканты боятся правды, но в то же время стремятся к ней. В целом, сам факт репрезентации указанных ценностных ориентиров посредством метафоры доказывает их центральное положение в аксиосфере англоязычной лингвокультуры, поскольку подобное выражение оценочного отношения предполагает дополнительные ментально-речевые усилия со стороны участников стилизованной коммуникации.

Заключение

Метафорические комплексы в англоязычном драматургическом дискурсе встраиваются в общую систему лингвоаксиологических средств и таким образом участвуют в языковой реализации ценностных ориентиров современного англоязычного общества в стилизованном коммуникативном пространстве. При этом метафоры можно рассматривать как собственно оценочные языковые маркеры в рамках подкласса оценочных существительных, так и в качестве стилистического способа интенсификации оценочного знака. Такой комбинированный статус метафор обусловлен одновременной актуализацией в них категорий оценочности, эмотивности и экспрессивности. В англоязычном драматургическом дискурсе лингвистический объем метафор варьируется от лексемы до развернутой синтаксической конструкции, в каждом случае выступая в качестве аксиологического центра коммуникативного сообщения. Метафоры задействованы в качестве средств лингвистической репрезентации англоязычной лингвокультурной аксиосферы, конденсируясь вокруг таких ценностных доминант, как «семья», «интеллект», «истина». В этом смысле метафоры наглядно отражают четкую антропоцентрическую направленность ценностных ориентиров современного англоязычного мира.

Проведенное исследование доказывает как собственно аксиологическую направленность метафоры в качестве центрального вектора ее функциональной парадигмы в англоязычной стилизованной коммуникации, так и особый статус драматургического дискурса как коммуникативного пространства, включающего в себя лингвистические маркеры художественного дискурса, но преломляющего их в соответствии с тенденцией «живой» разговорной речи к максимально полной репрезентации ценностно ориентированных интересов представителей англоязычной лингвокультуры. Разработанный алгоритм анализа метафор в русле лингвоаксиологического подхода может быть в дальнейшем экстраполирован как на исследования других средств языковой выразительности в пространстве англоязычной стилизованной коммуникации, так и на компаративное изучение аксиосферы нескольких лингвокультур.

Источники фактического материала

Modern English Drama 2012 – *Modern English Drama*. Charleston: Nabu Press, 2012. 448 p.

Played in Britain 2013 – *Played in Britain: Modern Theatre in 100 Plays*. Vol. 2. London: A&C, 2013. 223 p.

Plays for Acting and Reading 2011 – *Plays for Acting and Reading*. Alcester, UK: Read Books Publisher, 2011. 440 p.

Priestley 2003 – *Priestley J.B. Dangerous Corner*. London: Bloomsbury Publishing PLC, 2003. 107 p.

Shaw 2017 – *Shaw G.B. Misalliance*. Moscow: T8RUGRAM, 2017. 100 p.

Библиографический список

- Ananko 2017 – *Ananko T.* The category of evaluation in political discourse // *Advanced Education*. 2017. No. 8. P. 128–137. DOI: <http://doi.org/10.20535/2410-8286.108550>.
- Banaruee et al. 2019 – *Banaruee H., Khoshshima H., Zare-Behtash E. & Yarahmadzahi N.* Types of metaphors and mechanisms of comprehension // *Cogent Education*. 2019. Vol. 6, No. 1. P. 1–9. DOI: <http://doi.org/10.1080/2331186X.2019.1617824>.
- Fountaine, Stavick 2004 – *Fontaine J., Stavick J.* Like nobody else: the secrets of metaphorical style // *DELTA*. 2004. Vol. 20, No. 1. P. 49–75. DOI: <http://doi.org/10.1590/S0102-44502004000100003>.
- Kotlyarova et al. 2015 – *Kotlyarova V., Roudenko A.M., Shubina M.M. and Shestakov Y.A.* Explication of the methodological difficulties of modern axiology // *Mediterranean Journal of Social Sciences*. 2015. Vol. 6, No. 3. P. 477–482. DOI: <http://doi.org/10.5901/mjss.2015.v6n3s1p477>.
- Manoliu 2016 – *Manoliu M.N.* The dramatic discourse // *International Journal of Communication Research*. 2016. Vol. 6, No. 1. P. 23–27. DOI: <http://doi.org/10.5040/9781472593603.0044>.
- Musolff 2012 – *Musolff A.* The study of metaphor as part of critical discourse analysis // *Critical Discourse Studies*. 2012. Vol. 9, No. 3. P. 301–310. DOI: <http://doi.org/10.1080/17405904.2012.688300>.
- Travers, Smith, Ellis 2011 – *Travers N., Smith B., Ellis L.* Language of evaluation: how PLA evaluators write about student learning // *Prior, Experiential and Informal Learning in the Age of Information and Communication Technologies*. 2011. Vol. 12, No. 1. P. 80–95. DOI: <http://doi.org/10.19173/irrodl.v12i1.946>.
- Аракелова 2016 – *Аракелова А.Р.* Ценность как лингвокогнитивная категория // Наука в современном мире: сб. публ. науч. журнала «Архивариус» по материалам X международной науч.-практич. конф. Киев: Архивариус, 2016. С. 47–52. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26485154>.
- Воякина 2012 – *Воякина Е.Ю.* Интердискурсивный потенциал метафоры (на примере ономастической метафоры экономического дискурса) // Вестник Центра Международного образования Московского государственного университета. Филология. Культурология. Педагогика. Методика. 2012. № 4. С. 7–11. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=18358824>.
- Диденко 2016 – *Диденко В.В.* Методологические проблемы современной аксиологической лингвистики // Современные проблемы литературоведения, лингвистики и коммуникативистики глазами молодых ученых: традиции и новаторство. Уфа: Башкирский государственный университет, 2016. С. 120–126. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26431147>.
- Зайцева 2019 – *Зайцева И.П.* О своеобразии проявления эстетической функции в современном драматургическом дискурсе // Вестник РУДН. Сер.: Теория языка. Семиотика. Семантика. 2019. Т. 10, № 3. С. 673–686. DOI: <http://doi.org/10.22363/2313-2299-2019-10-3-673-686>.
- Зиньковская 2015 – *Зиньковская А.В.* Драматургический дискурс как статусно новое дискурсивное образование // Вестник Адыгейского государственного университета, серия «Филология и искусствоведение». 2015. № 2 (153). С. 36–42. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23935741>.
- Карасик 2019 – *Карасик В.И.* Ценности как культурно значимые ориентиры поведения // Гуманитарные технологии в современном мире: сб. матер. VII Международной науч.-практич. конф. Калининград: Западный филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, 2019. С. 22–25. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=38551762&pf=1>.
- Леонович, Харьковская 2016 – *Леонович М.Л., Харьковская А.А.* Ирония как маркер гендерного речевого поведения персонажей современного англоязычного драматургического дискурса // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. 2016. № 1. С. 185–190. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=27215678>.
- Мечковская 2019 – *Мечковская Н.Б.* Оценки в языке и в речевых актах: что спорного в лингвистической аксиологии? // Аксиологические аспекты современных филологических исследований: тез. докл. междунар. науч. конф. (УрФУ, 15–17 октября 2019 г.). Екатеринбург: Издательский дом «Ажур», 2019. С. 42–44. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41372995>; https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/77284/1/978-5-91256-452-9_2019_18.pdf.
- Чекулай и др. 2014 – *Чекулай И.В., Прохорова О.Н., Багана Ж., Куприева И.А.* Принцип оценочной актуализации в современном английском языке. Москва: Инфра-М, 2014. 160 с.
- Серебренникова 2011 – *Серебренникова Е.Ф.* Аспекты аксиологического лингвистического анализа // Этносемиотика ценностных смыслов. Иркутск: ИГЛУ, 2011. С. 8–62. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32514708>.
- Старостина 2008 – *Старостина Ю.С.* Лингвистические маркеры английской стилизованной разговорной речи (системные характеристики) // Коммуникативно-когнитивные аспекты лингвистических исследований в германских языках: междунар. сб. науч. ст. Самара: Самарский университет, 2008. С. 214–221. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25121769>.
- Строкан 2020 – *Строкан Е.В.* Лексические средства репрезентации оценки в тексте: единство и борьба противоположностей (на материале англоязычных статей о британской монархии) // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2020. Т. 13, № 5. С. 229–236. DOI: <http://doi.org/10.30853/filnauki.2020.5.45>.

References

- Manoliu 2016 – *Manoliu M.N.* (2016) The dramatic discourse. *International Journal of Communication Research*, vol. 6, no. 1, pp. 23–27. DOI: <http://doi.org/10.5040/9781472593603.0044>.
- Musolf 2012 – *Musolff A.* (2012) The study of metaphor as part of critical discourse analysis. *Critical Discourse Studies*, vol. 9, no. 3, pp. 301–310. DOI: <http://doi.org/10.1080/17405904.2012.688300>.
- Travers, Smith, Ellis 2011 – *Travers N., Smith B. and Ellis L.* (2011) Language of evaluation: how PLA evaluators write about student learning. *Prior, Experiential and Informal Learning in the Age of Information and Communication Technologies*, vol. 12, no. 1, pp. 80–95. DOI: <http://doi.org/10.19173/irrodl.v12i1.946>.
- Arakelova 2016 – *Arakelova A.R.* (2016) Value of a linguokognitive category. *Collection of publications of the scientific journal «Archivarius» based on the materials of the X international research and practical conference: «Science in the modern world»*. Kyiv: Arkhivavarius, pp. 47–52. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26485154>. (In Russ.)
- Voyakina 2012 – *Voyakina E.Yu.* (2012) Interdiscourse potential of metaphor (based on onomastic metaphor in the economic discourse). *Bulletin of the Center for International Education of Moscow State University. Philology. Culturology. Pedagogy. Methodology*, no. 4, pp. 7–11. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=18358824>. (In Russ.)
- Didenko 2016 – *Didenko V.V.* (2016) Methodological problems of modern axiological linguistics. In: *Modern problems of literary criticism, linguistics and communication through the eyes of young scientists: traditions and innovation*. Ufa: Bashkirskii gosudarstvennyi universitet, pp. 120–126. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26431147>. (In Russ.)
- Zaitseva 2019 – *Zaitseva I.P.* (2019) About the originality of the manifestation of the aesthetic function in modern dramatic discourse. *RUDN Journal of Language Studies, Semiotics and Semantics*, vol. 10, no. 3, pp. 673–686. DOI: <http://doi.org/10.22363/2313-2299-2019-10-3-673-686>. (In Russ.)
- Zinkovskaya 2015 – *Zinkovskaya A.V.* (2015) Dramatic discourse as a basically new discursive formation. *The Bulletin of the Adyghe State University, the series «Philology and the Arts»*, no. 2 (153), pp. 36–42. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23935741>. (In Russ.)
- Karasik 2019 – *Karasik V.I.* (2019) Values as culturally significant landmarks of behavior. In: *Humanitarian technologies in the modern world: collection of materials of the VII International Research and Practical Conference*. Kaliningrad: Zapadnyi filial Rossiiskoi akademii narodnogo khoziaistva i gosudarstvennoi sluzhby pri Prezidente Rossiiskoi Federatsii, pp. 22–25. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=38551762&pf=1>. (In Russ.)
- Leonovich, Kharkovskaya 2016 – *Leonovich M.L., Kharkovskaya A.A.* (2016) Irony as a marker of the personages' speech behavior in modern English drama discourse. *Vestnik Samarskogo universiteta. Istorii, pedagogika, filologiya = Vestnik of Samara University. History, pedagogics, philology*, no. 1, pp. 185–190. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=27215678>. (In Russ.)
- Mechkovskaya 2019 – *Mechkovskaya N.B.* (2019) Assessments in language and in speech acts: what is controversial in linguistic axiology? In: *Axiological aspects of modern philological research: abstracts of reports of international scientific conference (UrFU, October 15–17, 2019)*. Yekaterinburg: Izdatel'skii dom «Azhar», pp. 42–44. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41372995>; https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/77284/1/978-5-91256-452-9_2019_18.pdf. (In Russ.)
- Chekulai et al. 2014 – *Chekulai I.V., Prokhorova O.N., Bagana Zh., Kuprieva I.A.* (2014) The principle of evaluative actualization in modern English. Moscow: Infra-M, 160 p. (In Russ.)
- Serebrennikova 2011 – *Serebrennikova Ye.F.* (2011) Aspects of axiological linguistic analysis. In: *Ethnosemiometry of value meanings*. Irkutsk: IGLU, pp. 8–62. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32514708>. (In Russ.)
- Starostina 2008 – *Starostina Ju.S.* (2008) Linguistic Markers of Stylized Spoken English (System Characteristics). In: *Communicative and cognitive aspects of linguistic research in Germanic languages: International collection of scientific articles*. Samara: Samarskii universitet, pp. 214–221. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25121769>. (In Russ.)
- Strokan 2020 – *Strokan Ye.V.* (2020) Lexical Means of Evaluation Representation: Unity and Struggle of Opposites (by the Material of the English-Language Articles on the British Monarchy). *Philology. Theory and Practice*, vol. 13, no. 5, pp. 229–236. DOI: <http://doi.org/10.30853/filnauki.2020.5.45>. (In Russ.)

РЕЦЕНЗИИ REVIEWS

DOI: 10.18287/2542-0445-2020-26-4-136-140



РЕЦЕНЗИЯ

УДК 94(47)

Дата поступления: 15.10.2020
рецензирования: 10.11.2020
принятия: 27.11.2020

В.В. Бабашкин

Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ,
г. Москва, Российская Федерация
E-mail: vbabashkin@ranepa.ru

Каждый из нас по-своему Сазонов. Рецензия на книгу: Зверев В.В. Опыт политической биографии Г.П. Сазонова. Москва: Институт российской истории РАН: Центр гуманитарных инициатив, 2019. 440 с.

Аннотация: Отмечен существенный вклад автора книги в развитие такого жанра исторической литературы, как политическая биография. Дана высокая оценка качества русского языка, которым написана монография. Приводятся критические замечания по поводу ряда оценочных суждений, которыми автор пытается запечатлеть личность главного героя книги.

Ключевые слова: народничество, марксизм-ленинизм, антикоммунизм, консерватизм, крестьянская община, земельная собственность, капитализм.

Цитирование. Бабашкин В.В. Каждый из нас по-своему Сазонов. Рецензия на книгу: Зверев В.В. Опыт политической биографии Г.П. Сазонова. Москва: Институт российской истории РАН: Центр гуманитарных инициатив, 2019. 440 с. // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. 2020. Т. 26, № 4. С. 136–140. DOI: <http://doi.org/10/12287/2542-0445-2020-26-4-136-140>.

Благодарности: Работа выполнена в рамках госзадания НИР РАНХиГС при Президенте РФ.

Информация о конфликте интересов: автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

© **Владимир Валентинович Бабашкин** – доктор исторических наук, доцент, профессор кафедры политико-правовых дисциплин и социальных коммуникаций, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, 119571, Российская Федерация, г. Москва, пр. Вернадского, 82.

REVIEW

Submitted: 15.10.2020
Revised: 10.11.2020
Accepted: 27.11.2020

V.V. Babashkin

Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Moscow, Russian Federation
E-mail: vbabashkin@ranepa.ru

Each of us is Sazonov in his own way. Book review: Zverev V.V. Experience of political biography of G.P. Sazonov. Moscow: Institut rossiiskoi istorii RAN: Tsentr gumanitarnykh initsiativ, 2019, 440 p.

Abstract: The author of the book has made a significant contribution to the development of such a genre of historical literature as political biography. The quality of the Russian language used in the monograph is highly appreciated. Though a number of summary assessments which the author applies to characterize the personality of the central figure of the book involve some criticism.

Key words: populism, Marxism-Leninism, anti-communism, conservatism, peasant community, land ownership, capitalism.

Citation. Babashkin V.V. Each of us is Sazonov in his own way. Book review: Zverev V.V. Experience of political biography of G.P. Sazonov. Moscow: Institut rossiiskoi istorii RAN: Tsentr gumanitarnykh initsiativ, 2019, 440 p. *Vestnik Samarskogo universiteta. Istorii, pedagogika, filologiya = Vestnik of Samara University. History, pedagogics, philology*, 2020, vol. 26, no. 4, pp. 136–140. DOI: <http://doi.org/10.18287/2542-0445-2020-26-4-136-140>. (In Russ.)

Acknowledgments: The work was carried out within the frames of the state assignment of the research of RANEPa under the President of the Russian Federation.

Information on the conflict of interests: author declares no conflict of interest.

© **Vladimir V. Babashkin** – Doctor of Historical Sciences, associate professor, professor, Department of Political and Legal Disciplines and Social Communications, Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, 82 Vernadskogo Avenue, Moscow, 115571, Russian Federation.

Да, я позаимствовал строчку для заголовка этой рецензии у Маяковского из «Хорошего отношения к лошадям». Причем я знал, что поступлю так, задолго до того, как завершил неторопливое чтение книги прекрасного историка Василия Васильевича Зверева про Георгия Петровича Сазонова. Книга написана именно для неторопливого чтения и помимо фактов политической (и не только) биографии этого деятеля содержит интереснейшие размышления автора о сущности профессии историка, о целях и смысле его работы, о том, как не изменить своему призванию, своей миссии, даже если в объективе исторического исследования находится столь малосимпатичная самому автору фигура, как Георгий Петрович.

«Каким простым и привычным кажется начало обычной научной работы, – пишет Зверев. – Обоснуй актуальность, укажи на объект и предмет исследования (только ни в коем случае не перепутай их), дай обзор источников и литературы, ну а дальше – дуй до горы, как говаривал М.М. Зощенко. Великая вещь традиция: уложился в устоявшиеся правила и нормы – и можешь быть уверен, что тебя услышат, даже если твои мысли и не представляют большого интереса и значимости. Как принято говорить сегодня, “ты в тренде”. Что такое этот самый “тренд” и зачем надо “трендеть”, не могу понять, хоть убейте» (с. 341, здесь и далее указаны страницы рецензируемой книги). Сам историк в этом своем произведении действует как настоящий разрушитель традиции: ни актуальности, ни объекта, ни предмета (если только не сказать, что объект – Сазонов, а исследуется на предмет того, политик он был или просто подышать выходил), ни явных попыток поймать попутный ветер тренда.

Хочу попробовать доказать, что все это в рецензируемом издании присутствует в лучшем, хотя и нетривиальном, виде. Доказательство поведу от противного. Мне Г.П. Сазонов очень понравился – наверняка, к немалому удивлению В.В. Зверева, который нет-нет, да и не удержится, подвесит своему герою обманщика, проходимца и т. п. (с. 371, 424). А я читал, стараясь не пропустить ни словечка, и мое хорошее отношение к Сазонову с каждым прочитанным очерком только укреплялось – откуда и потребность в таком вот заголовке рецензии на эти биографические очерки.

Актуальность жизнеописания данного деятеля как раз в том, что оно минует оба главных тренда современной позитивной историографии, к коим я отношу научный коммунизм и рыночный либерализм. С первым понятно: если уж сам Ленин окрестил Сазонова «полицейским народником» (с. 10), то таким типам в советской историографии было не место. Со вторым еще понятнее. В антисоветской, антикоммунистической историографии, наиболее яркими адептами которой в русскоязычном интеллектуальном пространстве в одночасье сделались многие блюстители марксистско-ленинской чистоты нашей исторической литературы (комплекс

неофита), консервативный народник – персона самая что ни есть нон грата. А Зверев совершенно резонно причисляет своего героя к этой категории: «... он – консервативный народник, то есть сторонник альтернативной модели развития, исключающей рыночное ведение хозяйства, но предполагающей опору на сильную власть. В России, по его убеждению, ее единственно возможной формой могло быть только полновластие определенного лица, опирающегося на поддержку Земского собора, наделенного законосовещательными функциями. В целом его система взглядов представляла собой причудливое сочетание славянофильских заимствований и народнических идей отнюдь не радикального толка, почерпнутых еще в годы ранней юности» (с. 283–284).

Лично я до сих пор пребываю в глубоком убеждении, что именно эта модель развития и реализовалась в СССР к середине 30-х гг. Но такое можно углядеть в нашей новейшей истории, только абстрагировавшись от идеологической шелухи об их упомянутых «трендах». Где-то к этому времени и относится не установленная точно дата смерти главного героя рецензируемой книги. Ну разве не счастливая доля? Увидеть еще при жизни торжество идей общественного устройства, которым был предан всю жизнь, которые отстаивал исключительно напористо и энергично. В книге приводится немало интересных примеров, свидетельствующих об этих последовательности и напоре Сазонова.

Похоже, Сазонову дважды крупно повезло. Во-первых, в его политической биографии явственно прочитывается: вся его жизнь состояла из мелких и серьезных везений и счастливых стечений обстоятельств, чему в немалой степени способствовали его трудолюбие на поприще обществоведения и энергичность политика среднего звена, которому, может быть, и хотелось бы прыгнуть выше, однако и «малые дела» вполне обеспечивали ощущение собственной значимости. Во-вторых, ему, конечно же, повезло с биографом. Ему так мечталось остаться в памяти благодарных потомков, что он не жалел сил на составление мемуаров. Парадокс, но даже тот факт, что ему не удалось их опубликовать в советское время, для него – счастливый случай. Ну, не владел человек (в отличие от своего биографа) хорошим русским языком – тем самым, который, будучи «правдивым и свободным», не позволяет лгать даже в мелочах без ощущения фальши всего текста. В.В. Зверев, хорошо знакомый с рукописью мемуаров, регулярно подлавливает своего героя на фальши, лжи и гипертрофии собственной значимости. Думаю, публикация таких мемуаров только повредила бы мечте Сазонова остаться светлым образом в памяти грядущих поколений. Да, это, повторюсь, совершенно исключал и тот «тренд», что надолго был задан «Кратким курсом истории ВКП(б)» – не говоря уже о противоположном «мейнстриме» дня сегодняшнего.

А вот книга Зверева о Сазонове – совсем другое дело. От чтения ее человеку, интересующемуся событиями и фигурантами российской истории конца XIX – начала XX в., оторваться невозможно. Автор, правда, слегка кокетничает в заключительном абзаце: «...Вопросами начинал, вопросами заканчиваю. Но это все-таки лучше, чем ставить “каверзный ответ”, не находя так нужного вопроса. В конце концов, любая книга обладает уникальным свойством – ее в любой момент можно захлопнуть, если автор утомил или пропало желание читать дальше» (с. 426). Нет, я захлопнул, только прочитав эти последние строчки, взволнованно понимая, что для меня «продолжение следует», поскольку я нашел в этой книге отличный материал к ответам на давно мучающие меня вопросы. Некоторые из них я сформулирую ниже, хотя предвижу несколько удивленную реакцию автора: да разве ж, мол, об этом я писал. Но уж тут извините, Василий Васильевич, книгу Вы писали неспешно и, что называется, от души, в результате главный ее герой получился многомерный и многогранный. Поэтому каждый читающий найдет там своего Сазонова, по-своему воспринимая те или иные «загогулины» его политической биографии.

Вот такой вопрос: насколько хорошо осознавались в высшем эшелоне царской администрации в конце XIX в. катастрофические последствия крестьянской реформы для России? Было ли глубокое понимание того, что 1861 год, по известному ленинскому выражению, породит 1905-й? Вопрос, поиски ответа на который жестко форматируют общий теоретический взгляд на характер развития событий в пореформенное сорокалетие и в первые, революционные, десятилетия XX в. И по такому принципиальному вопросу мы находим весьма интересную информацию, знакомясь с историей публикации Г.П. Сазоновым в 1889 г. книги «Неотчуждаемость крестьянских земель в связи с государственно-экономической программой».

Здесь Сазонов сформулировал и обосновал свое общественно-политическое кредо, которого, похоже, неукоснительно придерживался как минимум на протяжении трех последующих десятилетий. Увидел ли он торжество этой идеологии в принятом в октябре 1922 г. «Земельном кодексе РСФСР»? Надеюсь, да. Хотя документальных подтверждений этого на страницах рецензируемого научного издания не приводится. Да их и быть не могло. В нэповской России говорить и писать о таком было уже небезопасно. Напротив, герою биографических очерков приходилось убеждать власти (и, по-видимому, самого себя) в том, что он всегда исповедовал республиканские убеждения (с. 420–421). Это, наверное, из-за превратного понимания расшифровки последнего «Р» в аббревиатуре нового названия государства. Но без этого нельзя было оказаться в тогдашнем «тренде», к чему Сазонов стремился с целью поставить свой ум и талант (о которых он был высоко-

го мнения) на службу родному государству. Разве не похвальное желание для пожилого уже человека? Тем более что отказ от развития капитализма в главном секторе экономики страны, крестьянском хозяйстве, составлял едва ли не главное в том самом кредо, что было сформулировано в «Неотчуждаемости крестьянских земель».

История с публикацией этого исследования меня очень заинтересовала, и В.В. Зверев приводит в этой связи важную информацию касательно общественно-политических убеждений некоторых влиятельных государственных сановников. Правда, сам Зверев в очерке «На научной стезе и на государственной службе» делает акцент не столько на первом, сколько на втором. Сазонов «использовал науку и журналистику для продвижения по карьерной лестнице, – подчеркивает историк. – Что из этого вышло, я и попытаюсь рассказать, параллельно вникая в хитрую механику государственной машины, нравов и порядков, царивших в бюрократической среде времени правления “царя-миротворца” Александра III и его наследника, ранее известного как Николай Кровавый, а ныне причисленного к лику святых» (с. 160). Я намеренно привел эту цитату, чтобы лишний раз показать, каким замечательным русским языком написана книга о Сазонове, а заодно и еще раз подчеркнуть, как пресловутые «тренды» мешают уловить какие-то важные вещи в истории.

Теоретическое содержание «Неотчуждаемости крестьянских земель» ждет своего внимательного исследователя и, надеюсь, очень скоро дождется. Но эти идеи нашли живой отклик у некоторых весьма высокопоставленных государственных чиновников. Так, Сазонов обрел влиятельного покровителя в лице правителя канцелярии Министерства внутренних дел А.Д. Пазухина, который рекомендовал ему не идти на компромисс с В.К. Плеве, требовавшим сделать «значительные купюры» при подготовке книги к публикации. «По утверждениям Сазонова, – пишет В.В. Зверев, – Пазухин заинтересовал этими идеями и министра внутренних дел Д.А. Толстого. Было даже решено, что летом 1889 г. в рязанском имении графа Пазухин, Янковский и Сазонов разработают основы государственной политики в хозяйственной жизни страны, а осенью Толстой “начнет войну с Вышнеградским”. Но реализовать задуманного не удалось: весной, перед самым отъездом в имение, графа разбил паралич, и он умер» (с. 167).

Через эту свою монографию Сазонов вызвал живой интерес и стяжал покровительство также столь значимого «фигуранта» российской политической истории, как К.П. Победоносцев – обер-прокурор Синода, наставник и ближайший советник Александра III. Блоковский образ «совиных крыл», которые Константин Петрович простер над Россией, благополучно перекочевал на уровне учебных пособий из советского «тренда» в постсоветский, что лишний раз свидетельствует о глубинном единстве их обоих как двух раз-

новидностей теории прогресса. Однако политическая биография Сазонова актуализирует осмысление и этого исторического деятеля. Для Сазонова это был высочайший авторитет, и В.В. Зверев приводит обширные цитаты из его рукописных мемуаров в подтверждение этому. Там, к примеру, названы «проникновенными мысли его [Победоносцева] о земельном строе нашего народа, о великом значении общины как первоосновы государственности, о неразрывности крестьян с землею, об опасностях сделать землю рыночным товаром, а земледельца обратить в пролетария». Это писалось еще до 1917 г.

А в черновых набросках своей биографии, относящихся к началу 1930-х гг., Сазонов не побоялся написать о нем так: «Чересчур известен в общественных слоях как реакционер, обер-прокурор Синода. Этот яркий красочный лик затемнил второе лицо. Почти неизвестное. Глубочайший государствовед. Творения его в этой области... бесмертны. Глубинность, проникновенность интуиции изумительны. Мало зная малоизвестное крестьянство, возвысился до понимания основ и нужд народного строя, как никто другой. Естественно, почувствовал удовлетворенность, встретив в “Неотчуждаемости” подобную своей идеологию. Но обоснованную не теоретическими соображениями, а точными многочисленными фактами из самой толщи, из глубин народной жизни...» (с. 170–171).

Таковыми фактами Сазонов располагал в изобилии, черпая их не столько в исторической литературе, сколько в самой жизни народной глубинки, в исследовании которой был неутомим. Уже к началу 1880-х гг. он – достаточно известный специалист по изучению артелей. Разъезжал по стране при финансовой поддержке А.И. Кошелева, представляя своему меценату регулярные отчеты о результатах своих поездок, причем «сбор сведений был организован вполне профессионально и продуманно» (с. 105). Особо следует сказать, что приходилось ему серьезно вникать в дела пореформенной крестьянской общины. «Дело о Шахматовой пустоши» читается просто как документальный детектив (с. 107–124). Князь В.А. Щербатов почти двадцать лет получал со своих бывших крепостных арендную плату за 16 тыс. десятин земли, пока осенью 1880 г. не выяснилось, что земля эта принадлежала крестьянам. Князь пустился во все тяжкие, пытаясь по суду доказать, что это не так. Сазонов же в роли поверенного по крестьянским делам убежденно, энергично и, я бы сказал, отважно защищал крестьянский интерес. Не по-княжески повел себя князь, шкурно, мелочно, и судьба его наказала так, что не приведи господи. Причем он сам это воспринимал так, что именно за это.

Много стало появляться таких дворян в пореформенное время. Но были и другие. В Порховском уезде Псковской губернии помещик Пантелеев пожертвовал миллион рублей на то, что-

бы крестьяне досрочно выкупили в частную собственность полагающиеся им по реформе наделы. Вольное Экономическое общество заинтересовалось этим опытом, чтобы лучше понять, «насколько соответствует выкупное начало интересам народа. Что даст право собственности на землю?» (с. 172). Сазонов был командирован Обществом для прояснения положения дел, за два месяца исколесил весь уезд и обнаружил, что, действительно, щедрый жест Пантелеева дал возможность крестьянам 294 селений выкупить свыше 9 тыс. наделов. Но слишком многие из них впоследствии потеряли землю в результате ростовщических операций, спились, разорились.

Все эти сведения Сазонов опубликовал в большой книге под названием «Земельная собственность в Порховском уезде», полагая их отличным доказательством опасности того направления аграрного развития, контуры которого все явственнее определялись как следствие крестьянской реформы. Он и здесь предпринял попытку, причем успешную, ходатайствовать в интересах 60 тыс. крестьян, чья земельная собственность была заложена в банк и вот-вот должна была уйти с аукциона. Обратился напрямую в Канцелярию прошений Александра III. Государь остановил аукцион, якобы сказав при этом: «Земля дана народу не для пьянства и не для того, чтобы ростовщики завладели ею» (с. 174). Позднее, в январе 1891 г. Сазонову удалось передать эту книгу в дар самому царю. Документально зафиксировано, что дар был принят благосклонно. В этой связи возникает риторический вопрос в развитие сформулированного выше методологического: не слишком ли мрачными тонами привычно мы рисуем себе образ царя-«конрреформатора»?

На эти мои вопросы ответ у В.В. Зверева и в самом деле прочитывается довольно «каверзный». Историк вообще не использует мрачных красок или оценочных суждений, набрасывая контуры тех известных государственных деятелей века XIX, без которых политическая биография его главного героя не пишется. При желании можно, конечно, углядеть отрицательные обертоны в том, что автор нет-нет да и начнет читать Сазонову мораль. С червоточницей, мол, был человек, а стало быть, и все его симпатизанты и благодетели не без греха. Но лично у меня такое желание начисто отсутствует. Да и сам автор, поймав себя на «морализаторстве», тут же себя и одернет: а кто без греха? (напр., с. 371). У меня скорее ощущение стокгольмского синдрома: однажды Зверев решил «припрячь подлеца», разоблачить карьериста, проходимца и «черносотенца», но со временем все больше попадал под влияние своего героя, сам того пугаясь и стараясь прикрыть это моральными сентенциями.

То Черчиллю, то Дизраэли приписывают слова о том, что, кто в молодости не был либералом, у того нет сердца; кто не стал консерватором к шестидесяти, у того нет мозгов. Я к своему возрасту

давно уже исповедую жесткий исторический детерминизм по Гегелю: все действительно – разумно. А по народной пословице: «Что Господь ни делает – все к лучшему». И если консервативный народник Г.П. Сазонов много лет спустя после своей кончины выбрал из историков-профессионалов такого мастера, как В.В. Зверев, в заложники – для многолетней работы над этой политической биографией, тут опять очень уместна строчка из Маяковского: «...значит – это кому-нибудь нужно?» Моя версия: не значит ли это, что пришла пора и в такой форме поведать соотечественникам о пользе консерватизма? А то полвека (от «Краткого курса» до Горбачёва) проповедовали, что «есть у революции начало – нет у революции конца», а потом закатали такую «перестройку» с «контрреволюцией», что до сих пор непонятно, что и думать.

Для меня замечательная книга Зверева о Сазонове – это и захватывающее чтение, расширяющее профессиональный кругозор, и «каверзные ответы» на вопросы о роли таких личностей в российской истории, как С.Ю. Витте и П.А. Столыпин. Скажем, на «царя-миротворца» Александра III навешивался ярлык реакционера и ретрограда в вульгарно-марксистской версии истории Отечества по той простой причине, что он как мог препятствовал развитию капитализма в аграрно-крестьянском секторе народного хозяйства. Пришедшая на смену «марксизму» либеральная трактовка пореформенных событий оставила это клеймо в неприкосновенности, а вот Витте и Столыпина сделала едва ли не главными героями своего времени за то, что они не жалели сил в продвижении частного предпринимательства в сельском хозяйстве, частной собственности на землю и устранении общинных институтов крестьянства как главного препятствия на этом пути. Свое продолжение эта трогательная переключка коммунизма и антикоммунизма по аграрному вопросу нашла в

истории с разгромом идеологическими властями СССР «нового направления» в советской историографии в начале 60-х гг., представители которого доказывали, что никакого аграрного капитализма в истории России просто не существовало.

В этой связи мне представляется более чем актуальным изложение на страницах рецензируемого издания открытого письма Сазонова, этого «трубадура избранного правительством Александра III курса консервативной стабилизации страны» (с. 200), своему давнему знакомцу и некогда единомышленнику в вопросах общинно-крестьянской организации аграрного сектора экономики страны С.Ю. Витте (с. 269–286). Адресат подвергнут там жесткой критике за предательство идеалов общины как основы социально-экономического и политического строя страны – как в прошлом, так и в будущем. Думаю, что приходит время, когда мы должны читать такие документы не только в изложении (хотя комментарии автора глубоки и содержательны), но и в оригинале. Такая же мысль приходит мне в голову и относительно изложения доклада Сазонова Вольному Экономическому обществу на тему: «Быть или не быть общине?» (с. 194–200). Но тут проще: до этого текста можно добраться в сети Интернет.

Я коснулся некоторых из вопросов, которые интересны мне и на которые я нашел в книге В.В. Зверева не столько ответы, сколько дополнительный стимул к их дальнейшему поиску – в чем и «каверза». Уверен, что любой из коллег-историков обнаружит в этой книге нечто подобное и для себя. Уж во всяком случае, размышления автора о том, как, кем и зачем делается наука история (с. 36–38, далее – везде), никого из них не оставят равнодушными и в хорошем случае спровоцируют на новые отзывы в научной печати об опыте В.В. Зверева по составлению политической биографии Г.П. Сазонова.

DOI: 10.18287/2542-0445-2020-26-4-141-145



РЕЦЕНЗИЯ

УДК 94(47)

Дата поступления: 17.09.2020
рецензирования: 10.10.2020
принятия: 27.11.2020

П.С. Кабытов

Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева,
г. Самара, Российская Федерация
E-mail: don.kabytov2012@yandex.ru. Researcher ID (Web of Science): S-2272-2016.
Scopus ID: 57194763364. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2359-2155>

Э.Л. Дубман

Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева,
г. Самара, Российская Федерация
E-mail: dubmane@mail.ru. Researcher ID (Web of Science): B-5869-2017.
Scopus ID: 57194767210. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3282-2661>

**Рецензия на сборник: Река времени. 2020 / сост. и отв. ред. М.И. Роднов.
Уфа, 2020. 150 с.**

Аннотация: В рецензии анализируется содержание сборника статей «Река времени», история издания которого насчитывает более двух десятилетий. Кроме статей в состав рецензируемого издания включены документальные публикации. Тем самым инициатор, неизменный составитель и редактор сборника доктор исторических наук М.И. Роднов продолжил многолетнюю традицию, основу которой составляет тщательный подбор авторского коллектива, который на страницах сборника раскрывает неизвестные страницы региональной истории. Новые данные приведены о дате основания Уфы, династии Ибрагимовых и семье Одинцовых. Значительный интерес представляют документальные публикации материалов второй ревизии по Уфе и окрестностям, восстании Е.И. Пугачева, а также публикации списков лидеров уфимского бизнес-сообщества и студентов-уфимцев Казанского императорского университета. Несомненно, что данный сборник получит заслуженное признание, как в самой Башкирии, так и далеко за пределами республики.

Ключевые слова: сборник; статьи; «Река времени»; публикации источников; периодическое издание; история Башкирии.

Цитирование. Кабытов П.С., Дубман Э.Л. Рецензия на сборник: Река времени. 2020 / сост. и отв. ред. М.И. Роднов. Уфа, 2020. 150 с. // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. 2020. Т. 26, № 4. С. 141–145. DOI: <http://doi.org/10/12287/2542-0445-2020-26-4-141-145>.

Информация о конфликте интересов: авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

© **Петр Серафимович Кабытов** – доктор исторических наук, профессор, заслуженный деятель науки РФ, заведующий кафедрой российской истории, Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева, 443086, Российская Федерация, г. Самара, Московское шоссе, 34.

© **Эдуард Лейбович Дубман** – доктор исторических наук, профессор, профессор кафедры российской истории, Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева, 443086, Российская Федерация, г. Самара, Московское шоссе, 34.

REVIEW

Submitted: 17.09.2020
Revised: 10.10.2020
Accepted: 27.11.2020

P.S. Kabytov

Samara National Research University, Samara, Russian Federation
E-mail: don.kabytov2012@yandex.ru. Researcher ID (Web of Science): S-2272-2016.
Scopus ID: 57194763364. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2359-2155>

E.L. Dubman

Samara National Research University, Samara, Russian Federation
E-mail: dubmane@mail.ru. Researcher ID (Web of Science): B-5869-2017.
Scopus ID: 57194767210. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3282-2661>

**Review of the collection: River of time. 2020. Compiler
and executive editor M.I. Rodnov. Ufa, 2020. 150 p.**

Abstract: The review analyzes the content of the collection of articles «River of Time», the history of the publication of which dates back more than two decades. In addition to articles, documentary publications are included in the composition of the peer-reviewed publication. Thereby, the initiator, unchanged compiler and editor of the collection, Doctor of Historical Sciences M.I. Rodnov continued the long-standing tradition, the basis of which is a careful selection of the author's team, which on the pages of the collection reveals unknown pages of regional history. New data are given on

the founding date of Ufa, the Ibragimov dynasty and the Odintsov family. Of considerable interest are the documentary publications of the materials of the second revision on Ufa and its environs, the uprising of E.I. Pugachev, as well as the publications of the lists of leaders of the Ufa business community and Ufa students of Kazan Imperial University. Undoubtedly, this collection will receive well-deserved recognition, both in Bashkiria itself and far beyond the borders of the Republic.

Key words: collection; articles; «River of Time»; publication of sources; periodical; history of Bashkiria

Citation. Kabytov P.S., Dubman E.L. Review of the collection: River of time. 2020. Compiler and executive editor M.I. Rodnov. Ufa, 2020, 150 p. *Vestnik Samarskogo universiteta. Istorii, pedagogika, filologiya* = *Vestnik of Samara University. History, pedagogics, philology*, 2020, vol. 26, no. 4, pp. 141–145. DOI: <http://doi.org/10.18287/2542-0445-2020-26-4-141-145>. (In Russ.)

Information on the conflict of interests: authors declare no conflict of interest.

© Petr S. Kabytov – Doctor of Historical Sciences, professor, Honored Scientist of the Russian Federation, head of the Department of Russian History, Samara National Research University, 34, Moskovskoye shosse, Samara, 443086, Russian Federation.

© Eduard L. Dubman – Doctor of Historical Sciences, professor, professor of the Department of Russian History, Samara National Research University, 34, Moskovskoye shosse, Samara, 443086, Russian Federation.

В вышедшем в 2020 г. сборнике статей «Река времени» опубликованы статьи и источники по истории Уфы и Башкирии, охватывающие период с конца XVI в. до начала XX в. Основную часть его объема составляют публикации архивных материалов второй ревизии по Уфе и ее окрестностям, а также подготовленных по совокупности документальных источников списков студентов – уфимцев, проходивших обучение в Казанском университете вплоть до событий революции и начала гражданской войны 1917–1918 гг.

Особую значимость для изучения начальной истории региона в составе Московского государства представляют две статьи известного российского историка Я.Г. Солодкина, рассмотревшего обстоятельства основания в 1586 г. Уфы и начальную историю города-крепости. Кроме того, в сборнике размещены работы, посвященные династии Ибрагимовых, истории купеческой семьи Одинцовых, судьбе православных храмов Уфимского края в годы повстанческого движения под предводительством Пугачева.

Издание совокупности сборников «Река времени», неизменным редактором и составителем которых является доктор исторических наук М.И. Роднов, насчитывает более двух десятилетий. Все эти годы редколлегией сборника позиционировала его как научное издание. Можно предположить, что выпуски этих небольших по объему томов, содержащих статьи, публикуемые и профессионально комментируемые документальные материалы, окрашенные неповторимой авторской и редакторской аурой, стали уникальным явлением в научной и культурной жизни Башкирии. Поэтому имеет смысл дать историю появления всех 12 книг, вышедших к настоящему времени.

В первое десятилетие истории сборника, с 2000 по 2011 г. «Река времени» выходила лишь дважды – в 2000 и 2004 гг. Очевидно, что на первых порах этот сборник еще не позиционировался как ежегодное периодическое издание. Затем, с 2011 г. он стал выходить каждый год. Каждый выпуск сборника был ожидаемым событием для постепенно сложившегося круга читателей. В материалах сборника освещались события в основном XIX–XX вв. Вплоть до 2017 г. включительно «Река

времени» издавалась в рамках научных программ Института истории, языка и литературы Уфимского научного центра РАН (отдела истории Башкортостана, затем переименованного в отдел истории и истории культуры Республики Башкортостан). С 2018 г. и по настоящее время ответственный редактор и редколлегией сборника продолжили работу над ним вне стен ИИЯЛ УНЦ РАН. В связи с изменившимися обстоятельствами им пришлось искать учреждения и общества, под эгидой которых издавался сборник.

Во вводных статьях к начальным книгам «Реки времени» особо отмечалось, что подбор публикуемых статей и материалов будет проводиться в рамках научно-исследовательской темы «Человек в повседневности: Башкортостан XVIII–XX веков через историю обыденности», являвшейся плановой для сотрудников отдела истории Башкортостана. Так во введении к сборнику, вышедшему в 2005 г., говорилось «Все работы объединены идеей – показать историю края через жизнь простого человека, небольшого коллектива, социальной или конфессиональной группы» (Река времени 2005, с. 3).

Эта концептуальная линия сохранилась на наш взгляд как своеобразный генеральный императив на протяжении всего 20-летнего периода издания сборника, несмотря на то, что в соответствии с планом научных работ Отдела издателям приходилось учитывать и иные научно-исследовательские направления.

Особо отметим тот факт, что наблюдаемое на его страницах разнообразие сюжетов выбранной редакцией практически неисчерпаемой темы, как правило, ограничивалось рамками событий, происходивших в пространстве республики и прилегающих к ней территорий. В авторском коллективе преобладали местные историки и краеведы, но нередко среди них можно было увидеть и имена исследователей из других регионов Российской Федерации. Публикации отдельных томов сборников предназначались для самой широкой читательской аудитории: профессиональных историков, преподавателей гуманитарных дисциплин, студентов, краеведов, всех интересующихся историей Башкортостана. Вместе с тем ряд материалов привле-

кал интерес специалистов и из других регионов России.

Обращаясь к рассмотрению содержания последнего, вышедшего в 2020 г. сборника «Реки времени», хотелось бы остановиться, прежде всего, на двух опубликованных в нем статьях крупного специалиста в области российского средневековья Я.Г. Солодкина (Солодкин 2020 а, с. 6–14; Солодкин 2020 б, с. 15–18). Они посвящены изучению начального периода военно-государственного освоения Башкирии в конце XVI – начале XVII в. Отметим, что события этого времени крайне редко рассматриваются в публикациях, помещенных в томах «Реки времени». При знакомстве с работами Солодкина особое впечатление оставляет традиционная для его исследовательской манеры скрупулезная работа с выявленной на сегодняшний день максимально репрезентативной совокупностью источников. В своих новых статьях он продолжил разработку темы основания и начальной истории Уфы. Годом ранее, историк в докладе на проходившей в столице Башкирии конференции (Солодкин 2019 а, с. 357–363) и в статье, опубликованной в сборнике «Река времени» (Солодкин 2019 б, с. 9–14), детально рассмотрел дискуссионные моменты, возникающие при изучении начальной истории Уфимской крепости. Сразу отметим, что вопрос о более ранней дате основания Уфы в 1574 г., длительное время весьма популярный в «башкирской» историографии, Солодкин совершенно справедливо считает исчерпанным (Солодкин 2019 а, с. 359). Но и при изучении событий, происходивших в 1685–1686 и более поздних годах, ему пришлось столкнуться с большим количеством неточностей, характерных для большинства исследований. Среди немногочисленных источников, отражающих этот период истории Уфы, пожалуй, наиболее интересным и перспективным для ее реконструкции является так называемый Поволжский летописец (Корецкий 1968, с. 120–130; Корецкий, Морозов 1984, с. 187–218). В этом весьма сложном по составу и содержащем ряд ошибочных данных источнике, по справедливому замечанию Солодкина, сведения «о предыстории строительства и основании Уфы, скорее всего, оставлены участником походов 1584/85 и 1585/86 гг. русских служилых людей против башкир в “сибирские улусы”, вероятно, дворянином или сыном боярским какого-то “понизового” города... Эти свидетельства, прямо либо косвенно подтверждающиеся другими источниками, могут считаться вполне надежными». Именно они, по мнению историка, позволяют получить новые выводы по начальной истории Уфы (Солодкин 2019 б, с. 14).

Последующее изучение «служб» татарских голов Ф.М. Турова и З.Н. Волохова, возглавлявших указанные выше походы в «сибирские улусы» и принадлежавших к выборным дворянам, а также родословной первого воеводы Уфы М.А. Нагого, позволило Солодкину получить более четкое представление о первых годах истории русско-

го города-крепости в Башкирии (Солодкин 2020 а, с. 5–14).

Думается, что следует согласиться и со скептическим отношением историка, выраженном во второй его статье в том же сборнике 2020 г., по поводу существующего в литературе суждения о том, что главной задачей основания Уфы являлось «противодействие Сибирскому ханству» (Солодкин 2020 б, с. 15). На наш взгляд, материалы, используемые П.П. Пекарским и так называемые «Ногайские дела» конца 1586 – начала 1587 гг. позволяют предположить, что для московского правительства не менее важным при строительстве этой крепости являлся охват летних ногайских кочевий несколькими русскими опорными пунктами, начиная с Уфы на северо-востоке и завершая Самарой и запланированным, но построенным значительно позднее, Саратовом на Волге. Материалы Посольского приказа показывают, что отношения с Большой Ногайской Ордой в эти годы были весьма напряженными. Не зря бий Урус, помимо предпринятых им осенью 1586 г. ожесточенных попыток уничтожить казачий Кош-Яицкий городок, упорно требовал от русских послов снести Самару и Уфу (Пекарский 1872, с. 20, 24–26, 29). Очевидно, что на роль и место Уфы в окружающем ее геополитическом пространстве следует смотреть не только с «сибирского», но также и с юго-западного «ногайского» направления, не менее важного для московской дипломатии того времени.

История уфимского бизнес-сообщества активно изучается в настоящее время. Эта проблема нашла отражение и в научных трудах ответственного редактора сборника научных статей «Река времени» доктора исторических наук М.И. Роднова (Роднов 2016). В рецензируемом сборнике им опубликована статья, в которой на основе изучения материалов Волжско-Камского коммерческого банка он составил своеобразный «Список Форбс». В него исследователь включил лидеров уфимского бизнеса – клиентов этого крупнейшего финансового кредитного учреждения (Роднов 2020 а, с. 77–82). Роднов, изучая материалы Волжско-Камского банка, обратил внимание на то, что в банковских материалах отсутствуют данные о многих клиентах этого финансового учреждения. Исключение составляли лидеры уфимского бизнеса, которые при открытии в банке вклада получали чековую книжку и оставляли в банке образец подписи. Эти данные и позволили М.И. Роднову составить уфимский «Список Форбс». В число лидеров историк включил представителей уфимского бизнеса – сообщества, у которых оборот капитала колебался от 100 тысяч руб. и выше. Особый интерес представляет статистическая таблица «Уфимский бизнес за 1874–1889 гг.», в которой приведены данные о финансах уфимских дворян, которые занимались предпринимательской деятельностью еще в первой половине XIX в. Кугушев, Дашков, Заварицкий, Коссаковский были клиентами бан-

ка лишь до 1877 г., но затем они уступили место купцам. М.И. Роднов установил, что в исследуемый период происходила смена лидеров в рядах уфимского купечества. В частности такие предпринимательские кланы как Кондратьевых, Маминых, Гудковых, Калмацких, Першиных вынуждены были уступить лидерство другим предпринимателям. Отмечена также динамика финансовых капиталов у Ф.Е. Чижова, Паршиных, Г.С. Соловьева и др. Но в 1880 г. конкуренцию им стали составлять братья Груздевы, Юдаев, Манаев, Капустин. М.И. Роднов констатирует появление в «Списке Форбс» иногородних предпринимателей, которые успешно занимались торговлей хлебом. Речь идет об Ушковых и Щетинкине. В число лидеров уфимского бизнеса историк включил стерлитамакского купца З.И. Утямышева и бугульминского предпринимателя А.А. Хакимова (Абдулхакимова). Правомерно отмечено, что часть уфимских купцов не была клиентами Волжско-Камского банка, а пользовалась услугами таких кредитных учреждений как Общество взаимного кредита и Уфимский городской общественный банк. Финансовые услуги уфимским предпринимателям оказывало уфимское отделение Государственного банка. Автор приводит также данные о кредитовании стерлитамакских и мензелинских купцов, которые были клиентами отделений банка в Оренбурге, Челябинске. Златоусте, Казани.

В другой публикации М.И. Роднов продолжил начатую ранее работу по составлению списка студентов уфимцев Казанского императорского университета вплоть до 1906–1907 учебного года (Роднов 2020 б, с. 101–148). В качестве источниковой базы историк использовал опубликованные Казанским университетом списки студентов, а также официальные данные канцелярии Казанского университета. Список содержит примечания, которые существенно повышают научную значимость данной публикации. В них приведены сведения о мобильности студентов, которые могли переходить в дореволюционный период из одного учебного заведения в другой. Позитивным является то, что составитель использовал при подготовке данной статьи к печати порядок расположения материалов по схеме предыдущих изданий. К числу достоинств данной публикации следует отнести и то, что составитель включил в список и данные о студентах – уфимцах Казанского ветеринарного института. Тем самым данная публикация, безусловно, станет одним из важнейших источников при изучении истории формирования уфимской интеллигенции.

Как нам представляется, публикация рецензируемых статей существенно расширяет представления об историческом прошлом Южного Урала и тем самым придает новый импульс к научной разработке новых проблем отечественной истории.

Библиографический список

Корецкий 1968 – *Корецкий В.И.* Летописец с новыми известиями о восстании Болотникова // История СССР. 1968. № 4. С. 120–130. URL: https://drevlit.ru/docs/russia/XVI/1580-1600/Letopis_nov_izv/text.php.

Корецкий, Морозов 1984 – *Корецкий В.И., Морозов Б.И.* Летописец с новыми известиями XVI – начала XVII в. // Летописи и хроники: сб. ст. Москва: Наука, 1984. С. 187–218.

Пекарский 1872 – *Пекарский П.П.* Когда и для чего основаны города Уфа и Самара. Санкт-Петербург: Типография Императорской Академии Наук, 1872. 29 с. URL: <https://www.prlib.ru/item/337034>.

Река времени 2005 – *Река времени* 2004. Уфа, 2005. 164 с.

Роднов 2016 – *Роднов М.И.* Уфимская товарная биржа (1905–1917 годы). Уфа: Альфа-Реклама, 2016. 216 с. URL: <http://mrodnov.ru/fr/0/public/burse.pdf>.

Роднов 2020 а – *Роднов М.И.* Лидеры уфимского бизнеса 1870–1880 гг. // Река времени. Уфа, 2020. С. 77–82. URL: <http://mrodnov.ru/fr/0/public/Rvr-2020.pdf>.

Роднов 2020 б – *Роднов М.И.* Уфимские студенты в Казанском университете (1907–1918 гг.) // Река времени. Уфа, 2020. С. 101–148. URL: <http://mrodnov.ru/fr/0/public/Rvr-2020.pdf>.

Солодкин 2019 а – *Солодкин Я.Г.* К истории основания Уфы: цели, хронология, руководители строительства // Источник. Историк. Политика: материалы Междунар. науч. конф., посвящ. 125-летию со дня рождения выдающегося российского историка-археографа Александра Петровича Чулошникова (г. Уфа, 5–7 июня 2019 г.). Уфа: ИИЯЛ УФИЦ РАН, 2019. С. 357–363. URL: <http://rihll.com/files/confs/Источник.%20Историк.%20Политика.%20Мат.%20конф.%20125-лет%20со%20дня%20рождения%20А.П.%20Чулошникова.%20-%20Уфа.%20ИИЯЛ%20УФИЦ%20РАН.%202019.%20-%20452%20с..pdf>.

Солодкин 2019 б – *Солодкин Я.Г.* Сообщения о предыстории основания и возникновения Уфы в Поволжском летописце начала XVII в.: происхождение и степень достоверности // Река времени. Уфа, 2019. С. 9–14. URL: <http://mrodnov.ru/fr/0/public/Reka%20vr-19.pdf>.

Солодкин 2020 а – *Солодкин Я.Г.* Начало Уфы: к истории основания города и становления воеводского управления // Река времени. Уфа, 2020. С. 6–14. URL: <http://mrodnov.ru/fr/0/public/Rvr-2020.pdf>.

Солодкин 2020 б – *Солодкин Я.Г.* Входило ли противодействие Сибирскому ханству в задачи основания Уфы? // Река времени. Уфа, 2020. С. 15–18. URL: <http://mrodnov.ru/fr/0/public/Rvr-2020.pdf>.

References

Koretsky 1968 – *Koretsky V.I.* (1968) Chronicler with new news about the Bolotnikov uprising. In: *Istoriya SSSR*, no. 4, pp. 120–130. Available at: https://drevlit.ru/docs/russia/XVI/1580-1600/Letopis_nov_izv/text.php. (In Russ.)

Koretsky, Morozov 1984 – *Koretsky V.I., Morozov B.I.* (1984) Chronicler with new news of the XVI – early XVII centuries. In: *Annals and chronicles: collection of articles*. Moscow: Nauka, pp. 187–218. Available at: <https://texts.news/istoricheskim-distiplinam-periodika/letopisets-novyimi-izvestiyami-nachala-xvii-43052.html>. (In Russ.)

- Pekarsky 1872 – *Pekarsky P.P.* (1872) When and for what the cities of Ufa and Samara were founded. Saint Petersburg: Tipografiia Imperatorskoi Akademii Nauk, 29 p. Available at: <https://www.prlib.ru/item/337034>. (In Russ.)
- River of Time 2005 – River of Time 2004. Ufa, 164 p. (In Russ.)
- Rodnov 2016 – *Rodnov M.I.* (2016) Ufa Commodity Exchange (1905–1917 years). Ufa: Al'fa-Reklama, 216 p. Available at: <http://mrodnov.ru/fr/0/public/burse.pdf>. (In Russ.)
- Rodnov 2020 a – *Rodnov M.I.* (2020 a) Leaders of Ufa business 1870–1880 In: *Reka vremeni*. Ufa, pp. 77–82. Available at: <http://mrodnov.ru/fr/0/public/Rvr-2020.pdf>. (In Russ.)
- Rodnov 2020 b – *Rodnov M.I.* (2020 b) Ufa students at Kazan University (1907–1918). In: *Reka vremeni*. Ufa, pp. 101–148. Available at: <http://mrodnov.ru/fr/0/public/Rvr-2020.pdf>. (In Russ.)
- Solodkin 2019 a – *Solodkin Y.G.* (2019 a) To the history of the founding of Ufa: goals, chronology, construction managers. In: *Source. Historian. Politics: Proceedings of the International Scientific Conference dedicated to the 125th anniversary of the birth of the outstanding Russian historian-archeographer Alexander Petrovich Chuloshnikov (Ufa, June 5–7, 2019)*. Ufa: ИИАЛ УФИТс РАН, pp. 357–363. Available at: <http://rihl.com/files/confs/Источник.%20Историк.%20Политика.%20Мат.%20конф.%20125-лет%20со%20дня%20рождения%20А.П.%20Чулошникова.%20-%20Уфа.%20ИИЯЛ%20УФИЦ%20РАН.%202019.%20-%20452%20с..pdf>. (In Russ.)
- Solodkin 2019 b – *Solodkin Y.G.* (2019 b) Reports on the background of the foundation and emergence of Ufa in the Volga Chronicle of the beginning of the XVII century: origin and degree of reliability. In: *Reka vremeni*. Ufa, pp. 9–14. Available at: <http://mrodnov.ru/fr/0/public/Reka%20vr-19.pdf>. (In Russ.)
- Solodkin 2020 a – *Solodkin Y.G.* (2020 a) The beginning of Ufa: to the history of the founding of the city and the formation of the voivodeship administration. In: *Reka vremeni*. Ufa, pp. 6–14. Available at: <http://mrodnov.ru/fr/0/public/Rvr-2020.pdf>. (In Russ.)
- Solodkin 2020 b – *Solodkin Y.G.* (2020 b) Was opposition to the Siberian Khanate part of the tasks of founding Ufa. In: *Reka vremeni*. Ufa, pp. 15–18. Available at: <http://mrodnov.ru/fr/0/public/Rvr-2020.pdf>. (In Russ.)

ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ СТАТЕЙ REQUIREMENTS TO THE DESIGN OF ARTICLES

Для публикации научных работ в выпусках журнала «Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология» (прежнее название – «Вестник Самарского государственного университета») принимаются статьи, соответствующие научным требованиям, общему направлению журнала и представляющие интерес для достаточно широкого круга российской и зарубежной научной общественности.

Предлагаемый в статье материал должен быть **оригинальным, не опубликованным ранее в других печатных изданиях, написанным в контексте современной научной литературы, а также содержать очевидный элемент создания нового знания.**

В журнале публикуются научные статьи теоретического, исследовательского и практического характера, обзоры, рецензии и отзывы на научную литературу по профилю журнала.

Тематика журнала: исторические науки и археология (07.00.00: 07.00.02, 07.00.03, 07.00.07, 07.00.15), педагогические науки (13.00.00: 13.00.01, 13.00.08), языкознание (10.02.00: 10.02.01, 10.02.04, 10.02.19, 10.02.20).

Периодичность выхода журнала – 4 выпуска в год.

Все представленные статьи проходят проверку в **программе «Антиплагиат»** и направляются на независимое (внутреннее) двойное слепое рецензирование. Решение об опубликовании принимается редколлегией на основании рецензии.

Правила оформления

Текст статьи

• Статья предоставляется на русском или английском, французском, немецком и испанском языках в электронном виде (на сайте <https://journals.ssau.ru/index.php/hpp> или по эл. почте murzinova.tatjana@yandex.ru), заполняется лицензионный договор.

• Перед заглавием статьи проставляется шифр УДК.

• Название работы, список авторов в алфавитном порядке (ФИО, звание, должность, место работы, индекс и адрес места работы, электронная почта, ORCID – регистрация на сайте www.orcid.org), аннотация, ключевые слова, названия рисунков и таблиц, библиографический список должны быть представлены на русском и английском языках.

• Текст статьи должен быть набран в текстовом редакторе Word для Windows с расширением doc или rtf гарнитурой Times New Roman 14 кеглем через 1,5 интервала.

• Объем основного текста не должен превышать 30 страниц. Аннотация создана по IMRAD (200–250 слов), ключевых слов – не менее 8, текст статьи структурирован (минимальная структура – введение, основная часть, заключение)

• **Рисунки и таблицы** предполагают наличие названия на русском и английском языках и сквозную нумерацию.

• **Библиографический список** на русском языке оформляется в соответствии с ГОСТ Р 7.05–2008 по алфавиту и содержит только научную литературу (источники, архивные документы, диссертации, словари помещаются в источники фактического материала только в русском варианте в круглых скобках, иностранные – на языке оригинала), сначала размещается иностранная литература, потом русская, по образцу: Иванов 2018 – *Иванов В.В.* Название. Город (полностью): Издательство, год. X с. Ссылки на упомянутую литературу в тексте обязательны и даются в квадратных скобках, например [Иванова 2017, с. 28; Память истории... 2019]. Ссылки на иностранные источники приводятся на языке оригинала.

• **Reference** оформляется по гарвардскому стилю, но без транслитерации и квадратных скобок. Например, Roediger, Wertsch 2008 – *Roediger H.L. and Wertsch J.V.* (2008) Creating a new discipline of memory studies. *Memory Studies*, vol. 1, issue 1, pp. 9–22. DOI: <http://doi.org/10.1177/1750698007083884>. Saveleva, Poletaev 2005 – *Saveleva I.M. and Poletaev A.V.* (2005) «Historical memory»: on the issue of the boundaries of the concept, in *Phenomenon of the past*. Moscow: GU VShE, pp. 170–220. (In Russ.) Available at: http://istorex.ru/page/saveleva_im_a_v_poletaev_av_istoricheskaya_pamyat_k_voprosu_o_granitsakh_ponyatiya. Если у журнала есть английское название, то оно указывается курсивом, если его нет, то курсивом дается транслитерированное название, если журнал указывает и транслитерированное, и английское названия, то они даются курсивом через знак «=»: *Vestnik Samarskogo... = Vestnik of Samara...* Желательно указывать DOI или URL. Наличие иностранных источников (около 30 %) говорит о знакомстве автора с освещением проблемы статьи за рубежом.

Допускается не более 30–40 источников в научной статье, 70–100 – в обзоре.

Графика

• Растровые форматы: рисунки и фотографии, сканируемые или подготовленные в Photoshop, Paintbrush, Corel Photopaint, должны иметь разрешение не менее 300 dpi, формат JPEG.

• Векторные форматы: рисунки, выполненные в программе CorelDraw 5.0–11.0, должны иметь толщину линий не менее 0,2 мм, текст в них может быть набран гарнитурой Times. Не рекомендуется конвертировать графику из CorelDraw в растровые форматы.

Подробные требования, шаблон статьи размещены на сайте журнала <https://journals.ssau.ru/index.php/hpp>. Статьи, оформленные не по правилам, редколлегией рассматриваться не будут.

Редакция журнала

DOI: 10.18287/2542-0445-2021-27-1-XX-XX

**НАУЧНАЯ СТАТЬЯ**

УДК 94 (569.4)

Дата поступления: 25.01.2021
рецензирования: 24.02.2021
принятия: 27.02.2021**И.В. Иванова**Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева,
г. Самара, Российская Федерация
E-mail: XXX@mail.ru. ORCID: <http://orcid.org/XXX>**А.В. Петрова**Московский государственный институт международных отношений (университет) МИД России,
г. Москва, Российская Федерация
E-mail: XXX@mail.ru. ORCID: <http://orcid.org/XXX>**Название (не больше трех строк)****Аннотация (200–250 слов):** система IMRAD – актуальность, тема, проблема, методы, результаты, дискуссия.**Ключевые слова (7–10 слов):****Цитирование.** Иванова И.В., Петрова А.В. Название // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. 2021. Т. 27, № 1. С. XX–XX. DOI: <http://doi.org/10.18287/2542-0445-2021-27-1-X-X>.**Информация о конфликте интересов:** авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.© **Ирина Владимировна Иванова** – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры английской филологии, Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева, 443086, Российская Федерация, г. Самара, Московское шоссе, 34.© **Александра Владимировна Петрова** – доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры английского языка № 4, Московский государственный институт международных отношений (университет) МИД России, 119454, Российская Федерация, г. Москва, пр. Вернадского, 76.**SCIENTIFIC ARTICLE**Submitted: 25.01.2021
Revised: 24.02.2021
Accepted: 27.02.2021**I.V. Ivanova**Samara National Research University, Samara, Russian Federation
E-mail: XXX@mail.ru. ORCID: <http://orcid.org/XXX>**A.V. Petrova**MGIMO University, Moscow, Russian Federation
E-mail: XXX@mail.ru. ORCID: <http://orcid.org/XXX>**Name****Abstract:****Key words:****Citation.** Ivanova I.V., Petrova A.V. Name. *Vestnik Samarskogo universiteta. Istoriia, pedagogika, filologiya = Vestnik of Samara University. History, pedagogics, philology*, 2021, vol. 27, no. 1, pp. XX–XX. DOI: <http://doi.org/10.18287/2542-0445-2021-27-1-X-X>. (In Russ.)**Information on the conflict of interests:** authors declare no conflict of interest.© **Irina V. Ivanova** – Candidate of Philological Sciences, associate professor, associate professor of the Department of English Philology, Samara National Research University, 34, Moskovskoye shosse, Samara, 443086, Russian Federation.© **Alex V. Petrova** – Doctor of Philology, associate professor, professor of English Language Dpt. 4, MGIMO University, 76, Vernadskogo Avenue, Moscow, 119454, Russian Federation.**Введение****Ход исследования или Основная часть** (может быть несколько подзаголовков)**Заключение**

Источники фактического материала

(по алфавиту, без номеров, ненаучная литература, учебная методическая, публицистическая, словари, художественные произведения, в т. ч. диссертации и их авторефераты как неопубликованные работы).

В тексте дается в круглых скобках (Иванов 2019, с. 12–14; Независимая газета 1980; БСЭ 2012, с. 15)

Образец

Cambridge – *Cambridge University Press. English Language Teaching* 2019. 116 p. URL: https://issuu.com/cambridgeupelt/docs/2019_elt_cambridge_university_press_6fe6109db9dc1a.

Macmillan – *Macmillan International Catalogue* 2020. URL at: <https://online.flippingbook.com/view/78043/26/>.

БСЭ – *Большая советская энциклопедия*. Т. 11. С. 34.

Библиографический список

(по алфавиту, без номеров, только научная литература с указанием ссылок на интернет-размещение, самоцитирование – не более 30 %, сначала на иностранном языке, потом – на русском).

В тексте дается в квадратных скобках [Evans, Rauh 2006, p. 38; Андриенко 2017, с. 69–70].

Evans, Rauh 2006 – *Evans P., Rauh J. Bureaucracy and economic growth // Journal of Economic Sociology*. 2006. Vol. 7. No. 1. P. 38–61.

Андриенко 2017 – *Андриенко А.А. Манипулятивность как имманентная характеристика современных текстов социальной рекламы (на материале английского рекламного дискурса) // Таврический научный обозреватель*, 2017. № 4 (21). Ч. 1. С. 69–74. URL: <http://tavr.science/stat/2017/04/47-Andrienko.pdf>.

Бородулина, Makeeva, Gulyaeva 2017 – *Бородулина Н.Ю., Makeeva М.Н., Гуляева Е.А. Лингвистические средства в обеспечении продвижения вирусной рекламы // Филологические науки. Вопросы теории и практики*. 2017. № 9 (75): в 2 ч. Ч. 1. С. 87–89. URL: <https://www.gramota.net/materials/2/2017/9-1/23.html>.

References

Evans, Rauh 2006 – *Evans P., Rauh J. (2006) Bureaucracy and economic growth. Journal of Economic Sociology*, vol. 7, no. 1, pp. 38–61.

Andrienko 2017 – *Andrienko A.A. (2017) Manipulativity as an immanent characteristics of contemporary social advertising texts (based on English advertising discourse). Tavrisheskii nauchnyi obozrevatel'*, no. 4 (21), part 1, pp. 69–74. Available at: <http://tavr.science/stat/2017/04/47-Andrienko.pdf>; <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29203248>. (In Russ.)

Borodulina, Makeeva, Gulyaeva 2017 – *Borodulina N.Yu., Makeeva M.N. and Gulyaeva E.A. (2017) Linguistic means in ensuring the progress of viral advertising. Philology. Theory and Practice*, no. 9 (75): in 2 parts, Part 1, pp. 87–89. Available at: <https://www.gramota.net/materials/2/2017/9-1/23.html>; <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29899323>. (In Russ.)