

ISSN (ONLINE): 2312-2757

МЕЖДУНАРОДНЫЙ  
НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

**Язык**

**и Текст**

**Language  
and Text**

INTERNATIONAL  
ELECTRONIC JOURNAL

**№1 (10) 2023**



МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

MOSCOW STATE UNIVERSITY  
OF PSYCHOLOGY AND EDUCATION

Международный научный журнал  
«Язык и текст»

### Редакционная коллегия

Дергачева И.В. (Россия) – главный редактор  
Махмудова С.М. (Россия) – заместитель главного редактора

Ахмедов Г.И. (Германия), Бугаева И.В. (Россия), Бурнакова К.Н. (Россия), Воропаев В.А. (Россия), Ковпак Н.А. (Россия), Конявская Е.Л. (Россия), Крутова М.С. (Россия), Леденева В.В. (Россия), Мазанаев Ш.А. (Россия), Сафронова Е.Ю. (Россия), Селендили Л.С. (Россия), Сейранян М.Ю. (Россия), Соболева Л.С. (Россия), Фрейдина Е.Л. (Россия), Герреро-Вильялба Х.А. (Испания), Шилихина К.М. (Россия), Шмелева А.В. (Россия), Щербак М.И. (Россия), Эрменехильдо Л.Г. (Испания), Капилупи С.М. (Россия), Понтон Д.М. (Италия), Ван Сяоян (Китай), Абакумова О.В. (Россия), Аннушкин В.И. (Россия), Бовшик А.С. (Россия), Величкова Л.В., Гребенюк В.П. (Россия), Есаулов И.А. (Россия), Исхакова З.З. (Россия), Конурбаев М.Э. (Россия), Корнев В.А. (Россия), Махмудова С.М. (Россия), Мурадян А.А. (Россия), Мурашкина О.В. (Россия), Ужанков А.Н. (Россия), Кавачча А. (Италия), Астутто Д. (Италия), Фарачи Е.Г. (Италия), Маццоне С. (Италия), Герреро-Вильялба Х.А. (Испания).

### Секретарь

Канель И.В.

### Редактор и корректор

Бовшик А.С.

### УЧРЕДИТЕЛЬ И ИЗДАТЕЛЬ

ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет»

### Адрес редакции

123290, г. Москва, Шелепихинская набережная, 2А, стр. 2  
Телефон: 8 (499) 256-87-50

E-mail: [landlit@mail.ru](mailto:landlit@mail.ru)

Сайт: <https://psyjournals.ru/en/langpsy>

### Индексируется:

ВАК Минобрнауки России, Российский индекс научного цитирования (РИНЦ), Directory of Open Access Journals (DOAJ), EBSCO, Google Scholar, Index Copernicus

Издается с 2014 года

Периодичность: 4 раза в год

Свидетельство о регистрации СМИ:

Эл № ФС77-67008 от 30 августа 2016 г.

Все права защищены. Название журнала, логотип, рубрики, все тексты и иллюстрации являются собственностью ФГБОУ ВО МГППУ и защищены авторским правом. Перепечатка материалов журнала и использование иллюстраций допускается только с письменного разрешения редакции.

© ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», 2023

International Scientific Journal  
“Language and Text”

### Editorial board

Dergacheva I.V. (Russia) – editor-in-chief  
Makhmudova S.M. (Russia) – deputy editor-in-chief

Akhmedov G.I. (Germany), Bugaeva I.V. (Russia), Burnakova K.N. (Russia), Freydina E.L. (Russia), Kovpak N.A. (Russia), Konyavskaya E. L. (Russia), Krutova M.S. (Russia) Ledeneva, V. V. (Russia), Mazanaev S.A. (Russia), Murashkina O.V. (Russia), Voropaev V.A. (Russia), Selendili L.S. (Russia), Seiranyan M.Y. (Russia), Safronova E.Y. (Russia), Soboleva L.S. (Russia), Shcherbakova M.I. (Russia), Shilikhina K.M. (Russia), Shmeleva A.V. (Russia), Capilupi S.M. (Russia), Ponton D.M. (Italy), Wang X. (China), Hermenegildo L.G. (Spain), Abakumova O.V. (Russia), Annushkin V.I. (Russia), Bovshik A.S. (Russia), Velichkova L.V. (Russia) Grebenyuk V.P. (Russia), Esaulov I.A. (Russia), Iskhakova Z.Z. (Russia), Konurbaev M.E. (Russia), Kornev V.A. (Russia), Makhmudova S.M. (Russia), Muradyan A.A. (Russia), Murashkina O.V. (Russia), Uzhankov A.N. (Russia), Astuto G. (Italy), Cavazza A. (Italy), Faraci E.G. (Italy), Mazzone S. (Italy), Guerrero-Villalba, Jose Antonio (Spain).

### Secretary

Kanel I.V.

### Editor and proofreader

Bovshik A.S.

### FOUNDER & PUBLISHER

Moscow State University of Psychology and Education (MSUPE)

### Editorial office address

Shelepikhinskaya Embankment, 2A, 2, Moscow, Russia, 123290  
Phone: 8 (499) 256-87-50

E-mail: [landlit@mail.ru](mailto:landlit@mail.ru)

Web: <https://psyjournals.ru/en/langpsy>

### Indexed in:

Higher Attestation Commission under the Ministry of Education and Science of the Russian Federation, Russian Science Citation Index (RSCI), Directory of Open Access Journals (DOAJ), EBSCO, Google Scholar, Index Copernicus

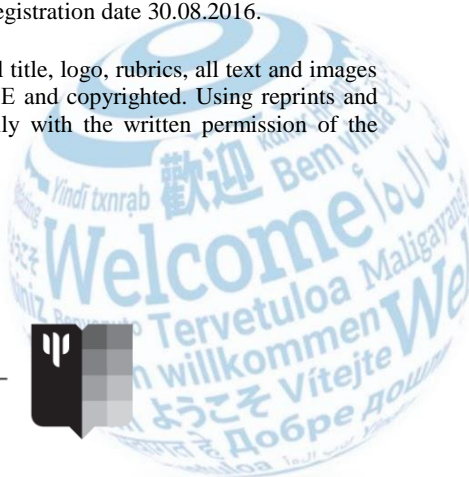
Published quarterly since 2014

The mass medium registration certificate:

El FS77-67008 number. Registration date 30.08.2016.

All rights reserved. Journal title, logo, rubrics, all text and images are the property of MSUPE and copyrighted. Using reprints and illustrations is allowed only with the written permission of the polisher.

© MSUPE, 2023



# Содержание

## 2023. Том 10. № 1

### ОБЩЕЕ И СРАВНИТЕЛЬНО-ИСТОРИЧЕСКОЕ ЯЗЫКОЗНАНИЕ

<b>Актуальность «СОБОР ПАРИЖСКОЙ БОГОМАТЕРИ» как предмет межъязыковой коммуникации: средства и способы экспликации в сетевых текстах</b> <i>Леденева В.В., Прокопова Д.В.</i> .....	5-11
<b>Древнееврейские корни Ветхого Завета в аваро-андо-цезских языках Дагестана</b> <i>Нешер С.</i> .....	12-20
<b>Концептуальные основы становления языковой социализации за рубежом</b> <i>Михайлова Т.А., Полосина А.А., Шилина И.Б., Шилин А.Ю.</i> .....	21-31

### МИРОВАЯ ЛИТЕРАТУРА. ТЕКСТОЛОГИЯ

<b>«Улитка на склоне» братьев Стругацких: отзвуки и аллюзии</b> <i>Изотов В.П.</i> .....	32-37
<b>«Царство красоты»: Абхазия в мемуарных и изобразительных материалах отдела рукописей Российской государственной библиотеки</b> <i>Крутова М.С.</i> .....	38-51
<b>Поэтическое творчество иерея Алексея Максимова</b> <i>Дергачева И.В., Варламов А.Р.</i> .....	52-60
<b>Сравнительная характеристика эвфемизации в произведениях А.С. Пушкина и Ф.М. Достоевского</b> <i>Варфоломеев Ф.В.</i> .....	61-68
<b>Функции и формы взаимодействия вербального и невербального в поликодовом пространстве экфрасиса</b> <i>Яровикова Ю.В., Балыгина Е.А.</i> .....	69-75

### ЛИНГВОДИДАКТИКА И НОВАЦИИ. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ЯЗЫКОВ И КУЛЬТУР

<b>Инновационные технологии обучения как средство повышения мотивации школьников в учебной деятельности</b> <i>Николаева А.А., Савченко И.А.</i> .....	76-91
<b>О необходимости формирования коммуникативной компетенции в контексте языковой картины мира изучаемого языка</b> <i>Мурашкина О.В.</i> .....	92-96
<b>Формирование дискурсивной и стратегической компетенции при обучении монологическому высказыванию в проектной деятельности</b> <i>Савицкая Н.В., Гузова А.В., Дедова О.В.</i> .....	97-103

# Contents

## 2023. Vol. 10

### GENERAL AND COMPARATIVE HISTORICAL LINGUISTICS

<b>«NOTRE-DAME DE PARIS» Aktualema as the Subject of Translingual Communication: Means and Methods of Explication in Network Texts</b>	
<i>Ledeneva V.V., Prokopova D.V.</i> .....	5-11
<b>The Old Testament's Hebraic Roots in the Avar-Andi-Tsez Languages of Dagestan</b>	
<i>Nesher S.</i> .....	12-20
<b>Conceptual Foundations of the Formation of Linguistic Socialization Abroad</b>	
<i>Mikhailova T.A., Polosina A.A., Shilina I.B., Shilin A.Yu.</i> .....	21-31

### WORLD LITERATURE. TEXTOLOGY

<b>«Snail on the Slope» by the Strugatsky Brothers: Echoes and Allusions</b>	
<i>Izotov V.P.</i> .....	32-37
<b>«The Kingdom of Beauty»: Abkhazia in the Memoirs and Visual Arts Materials of the Department of Manuscripts of the Russian State Library</b>	
<i>Krutova M.S.</i> .....	38-51
<b>Priest Alexis Maximov's Poetic Work</b>	
<i>Dergacheva I.V., Varlamov A.R.</i> .....	52-60
<b>Comparative Characteristics of Euphemization in the Works of A.S. Pushkin and F.M. Dostoevsky</b>	
<i>Varfolomeev F.V.</i> .....	61-68
<b>Functions and Forms of the Interaction of Verbal and Non-verbal Codes in the Polycode Space of Ekphrasis</b>	
<i>Yarovikova Yu.V., Balygina E.A.</i> .....	69-75

### LINGUODIDACTICS AND INNOVATIONS. PSYCHOLOGICAL BASIS OF LEARNING LANGUAGES AND CULTURES

<b>Innovative Educational Methods and Their Role in Increasing Students' Motivation</b>	
<i>Nikolaeva A.A., Savchenko I.A.</i> .....	76-91
<b>On the Necessity of Forming Communicative Competence in the Linguistic Worldview of the Target Language</b>	
<i>Murashkina O.V.</i> .....	92-96
<b>Formation of Discursive and Strategic Competence in Teaching Monologue Utterance in Project Activities</b>	
<i>Savitskaya N.V., Guzova A.V., Dedova O.V.</i> .....	97-103

## Актуалема «СОБОР ПАРИЖСКОЙ БОГОМАТЕРИ» как предмет межъязыковой коммуникации: средства и способы экспликации в сетевых текстах

**Леденева В.В.**

Московский государственный областной педагогический университет (ФГБОУ ВО МГОПУ),  
г. Москва, Российская Федерация  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3795-6861>, e-mail: [ledenevavv@yandex.ru](mailto:ledenevavv@yandex.ru)

**Проконова Д.В.**

Московский государственный областной педагогический университет (ФГБОУ ВО МГОПУ),  
г. Москва, Российская Федерация  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6406-0059>, e-mail: [dariprok@yandex.ru](mailto:dariprok@yandex.ru)

В статье рассматривается актуалема «СОБОР ПАРИЖСКОЙ БОГОМАТЕРИ» как пример межъязыковой коммуникации, предмет которой является достоянием не только национальной, но и мировой культуры.

**Ключевые слова:** актуалема, концепт, собор Парижской Богоматери, языковая картина мира.

**Для цитаты:** Леденева В.В., Проконова Д.В. Актуалема «СОБОР ПАРИЖСКОЙ БОГОМАТЕРИ» как предмет межъязыковой коммуникации: средства и способы экспликации в сетевых текстах [Электронный ресурс] // Язык и текст. 2023. Том 10. № 1. С. 5–11. DOI:10.17759/langt.2023100101

## «NOTRE-DAME DE PARIS» Aktualema as the Subject of Translingual Communication: Means and Methods of Explication in Network Texts

**Valentina V. Ledeneva**

Moscow State Regional Pedagogical University, Moscow, Russia,  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3795-6861>, e-mail: [ledenevavv@yandex.ru](mailto:ledenevavv@yandex.ru)

**Daria V. Prokopova**

Moscow State Regional Pedagogical University, Moscow, Russia,  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6406-0059>, e-mail: [dariprok@yandex.ru](mailto:dariprok@yandex.ru)

«NOTRE-DAME DE PARIS» aktualema is reviewed in the article as an instance of translingual communication, the subject of which is worldwide, and not only national, heritage.

Леденева В.В., Прокопова Д.В.  
Актуалема «СОБОР ПАРИЖСКОЙ БОГОМАТЕРИ»  
как предмет межъязыковой коммуникации: средства и  
способы экспликации в сетевых текстах  
Язык и текст. 2023. Том 10. № 1. С. 5–11.

Ledeneva V.V., Prokopova D.V.  
«NOTRE-DAME DE PARIS» Aktualema as the Subject  
of Translingual Communication: Means and Methods of  
Explication in Network Texts  
Language and Text. 2023. Vol. 10, no. 1, pp. 5–11.

**Keywords:** aktualema, concept, Notre-Dame de Paris, linguistic image of the world.

**For citation:** Ledeneva V.V., Prokopova D.V. «NOTRE-DAME DE PARIS» Aktualema as the Subject of Translingual Communication: Means and Methods of Explication in Network Texts. *Yazyk i tekst = Language and Text*, 2023. Vol. 10, no. 1, pp. 5–11. DOI:10.17759/langt.2023100101 (In Russ.).

Человеческое сообщество в последнее время находится на пути трансформации: мир становится меньше, а возможностей для межъязыковой коммуникации — больше. Причиной этому выступает мировая глобализация, а ее коммуникативный «инструмент» — Интернет. Всемирная сеть делает доступным обсуждение проблем одной страны всеми, кто владеет ее языком, частное мнение и позиция становятся широко известными, так как и потребители официально транслируемой информации, и возможные подписчики блогов — люди, обращенные к теме, сконцентрированной в имени актуалемы.

Ярким примером межъязыковой коммуникации является обсуждение пожара, случившегося 19 апреля 2019 года в Нотр-Дам де Пари. Происшествие послужило актуализации культурного концепта «Собор Парижской Богоматери». Актуализированный на определенном историческом этапе концепт любого фрагмента концептосферы, который отражает важнейшие явления и события социума, репрезентируемый становящимся прецедентным именем, и представляет собой актуалему (тракуем термин вслед за Н.В. Черниковой).

*Собор Парижской Богоматери — Нотр-Дам де Пари (Нотр-Дам)* — это не только символ Франции, это жемчужина мировой культуры. Трагедия никого не оставила равнодушным: весь мир следил за тем, как боролись с огнем, весь мир скорбел вместе с Францией. Сотни, тысячи публикаций говорят о том, что каждый воспринимал эту трагедию как свою личную. Несмотря на то, что концепт сформирован во французской концептосфере, по соотносительности с участвующими в наблюдении и оценке фактов, событий, а далее — в концептуализации, изучаемую актуалему можно уверенно отнести к концептосфере заинтересованного мирового сообщества, назвать глобальным прецедентным феноменом.

Значимым компонентом в смысловом содержании актуалемы является объем, обусловленный ядром универсального концепта «Ценность». Трансляция смысла 'ценность' осуществляется ресурсами книжной лексики, относимой к стилистически высоким словам, что позволяет авторам текстов подчеркнуть ценность *Нотр-Дама*: «Собор Нотр Дам — это такое **великолепие**, что трудно описать словами» [10], «...другие — жалкий **новодел** не заменит бесценную **погибшую святыню**» [3]. Причастие «погибший», прилагательное «жалкий», употребленное в переносном значении ('незначительный'), отражают трагический пафос, присущий ассоциативному фону концепта. Лексемы «**великолепие**» («Роскошь, красота убранства или отделки» [1]), «**святыня**» («Предмет или место религиозного почитания» [1]) подчеркивают высокую значимость собора для мировой культуры. В последней публикации лексема «**святыня**» повторяется и становится одним из ключевых слов: «...это ж наша **святыня**, надо что-то делать!!!» [3]. Ощущение почтительного отношения передается через употребление религиозной лексемы «**реликвия**» («Предмет, ставший объектом религиозного поклонения и обладающий — по представлению верующих — чудодейственной силой» [1]), которая метафорически расширила в русском языке сферу функционирования: «...я любовалась шедеврами и **реликвиями** христианского мира» [9].

Сравним употребление с аналогичной целью единиц общеупотребительного и разговорного слоев лексики. «Удалось спасти находившиеся там **сокровища!** Например, вот эти золотые **штучки**» [12]. Использование лексемы «сокровища» («...что-либо, представляющее большую ценность» [1]) говорит о признании автором высокой значимости для мировой культуры Собора и находящихся в нем ценностей. Разговорная лексема «штучка» употреблена в переносном значении «любая вещь <...>, имеющая существенное значение, являющаяся особенной...» [1], несет коннотацию интимизации.

Для репрезентации актуалемы задействовано понятие «апокалипсиса», репрезентированное именем прилагательным «апокалиптический»: «не видно ничего, фото с дрона дает **апокалиптические** картинки...» [3]. Невероятной силы пожар уравнивается в сознании с огнем ада и вызывает ассоциацию с концом света. Сопоставим описание этого образа, реализованное с помощью других ресурсов: «...**жалкие** струи воды выглядят на фоне **адского** бушующего пламени как насмешка, все эти ужасные часы **агонии** это выглядело как насмешка, **черт побери!**» [3]. Дополняют представление о конце жизни человека и гибели Собора лексемы с семантикой 'смерти': «агония», «адский». Разговорная негативно-оценочная единица «жалкие», употребленная в переносном значении, и разговорно-сниженная междометная фраза «черт побери» увеличивают экспрессию высказывания, добавляют в него резкости. Создается контраст: *жалкое* («Ничтожно малое; незначительное» [1]) количество воды против *адского* («Превосходящего меру человеческих сил» [1]) огня, что способствует экспрессивизации контекста.

Случившийся в Соборе пожар выдвинул проблему восстановления культурного памятника. К ее обсуждению в Интернете присоединилось большое количество архитекторов, реставраторов. Дискуссии, связанные с объектами специальной области, предполагают привлечение соответствующей лексики: терминов архитектуры и строительства. Языковые ресурсы, репрезентирующие рассматриваемую актуалему, представлены этими единицами, позволяющими точно отобразить последствия пожара, формируют концептуальный пласт «разрушение»: «Обе **69-метровые** главные **башни** по обе стороны **портала** сохранились...», «Сохранилась даже часть **свода**...», «Ну и **падающий шпиль** пробил минимум две дыры в крыше», «И еще **розетка с витражами на фасаде**...», «... **дубовые балки** крыши загорелись и обрушились вниз, в пространство перед **алтарем**...» [12]; «... в 8 вечера **шпиль** собора горит как свеча...» [3].

Терминология привлекалась в текстах при обсуждении предстоящих реставрационных работ, формируя и смежный концептуальный пласт — «восстановление»: «По **вегетационной хартии** <...>, делать что-либо с производением искусства без исторической справки запрещено. Есть такое понятие, по крайней мере в **реставрации** живописи, как **авторский слой**», «То есть мы будем иметь не собор, а так называемое **поновление**» [5]; «Это не только сложная, но и опасная для **статики свода** Нотр-Дама операция» [7].

Употребление отмеченных нами терминов мотивировано, так как они дают точное наименование объектам обсуждения, переводят дискуссию из «персонального» в «институциональный» дискурс [4]. Регулярностью в использовании обладают, по нашим наблюдениям, следующие лексемы: *реставрация*, *свод*, *шпиль*. Терминологическая лексика в анализируемых публикациях не перегружает текст, способствует компрессии информации, повышает эффективность его восприятия для пользователей — неспециалистов.

Обсуждение реставрационных работ реализуется и на базе разговорного стиля: «То есть

то что поставят на его месте, даже, если это будет **вылизанная** до омерзения копия...» [5]. В отличие от терминов, разговорные лексемы экспрессивны, оценочны, выражают неодобрение, иронию, даже сарказм. Масштабы трагедии и предстоящих восстановительных работ описываются в следующих контекстах ресурсами общеупотребительной лексики: «Гигантский подъемный кран **возвышается** рядом с собором» [7], «**Монументальная реставрация** занимает годы» [5]. Использование единиц, в значение которых входит градуальная сема, передающая гиперболичность, отражает ужас от осознания трагедии. Образ подъемного крана, созданный при помощи лексемы «возвышаться», говорит о его «гигантском» размере, а значит, и о масштабе происшествия, итог которого — необходимость в «монументальной реставрации». Это предстает в масштабах обсуждения в сети как большое, грандиозное дело, которое сравнивают с возрождением святыни.

Ресурсами разговорного стиля дается негативная оценка обществу, когда характеризуется его реакция на трагедию, выдвигается обвинение: «**Негодяи** поджигают церкви, обмазывают церковные стены **дерьмом**» [2]. Разговорно-сниженные, бранные лексемы усиливают экспрессивный фон актуалемы, внося семантику негативной оценки, осуждения непозволительного отношения людей к святыням: нужно ценить не только известные соборы, но и небольшие храмы; ценить всегда, а не начинать это делать после трагедий. Таким образом, ценностный компонент в смысловом содержании актуалемы становится более выпуклым. Аналогично грубый отзыв получили пользователи Интернета, мистифицирующие трагедию: «...граждане комментирующие, ну хватит уже **болтать** про мистические знаки и **закат западной цивилизации!** <...> А мистические знаки и всю остальную **херь** давайте аккуратно рассортируем по мусоросборникам» [9]. В этом примере актуализируется концепт «Западная цивилизация», эксплицирующий негативное отношение к Западу, Старому свету. Устойчивое и ставшее штампом выражение «**закат западной цивилизации**» употреблено с оттенком сарказма как критическая оценка сторонников противостояния «Россия — Запад», высказывающих в сети ненависть к Европе. Это позволяет отметить в смысловом объеме актуалемы компоненты 'Запад', 'ненависть', 'противостояние'. Однако встречается противоположный по настроению пример употребления данной фразы: «...все хотят сохранить эту уникальную жемчужину **западной цивилизации**...» [3]. Мелиоративная коннотация достигается за счет метафоры (положительно-оценочной перифрастической номинации) «уникальная жемчужина».

Языковые ресурсы, репрезентирующие актуалему «СОБОР ПАРИЖСКОЙ БОГОМАТЕРИ», широко представлены пластом общеупотребительной лексики. Ее единицами описано состояние наблюдающих за трагедией людей: «**весь мир в ужасе** смотрит на трагедию», «на них (искусствоведов) **больно смотреть**» [3]; дана оценка работам по тушению пожара: «Работы **выглядят бледно и беспомощно**...» [3]. Общеупотребительная лексика составляет основной пласт лексического запаса русского языка, понятна всем реципиентам, может сочетаться со словами разных стилей. Этой лексике доверяют говорить о реакции масс во всем мире — сочувственной, на что указывают синтагматические партнеры.

Анализируя работу пожарных, пользователь Звоняцковская З. использует также вульгарно-бранную лексику: «**План выглядит, мягко говоря, херовым**» [3]. В начале публикации автором обозначено, что написан пост с целью фиксации алгоритма работы пожарных, а значит, в тексте последовательно воспроизводится ход событий рокового вечера. В языковой стороне оценки трагедии данным пользователем наблюдается



возрастающая градация: сначала производившаяся работа определялась как «бледная и беспомощная», а потом оценена вульгарно-бранным пейоративным прилагательным «херовый». Таким образом, усиление экспрессивно-оценочной функции, пейоративной коннотации лексики демонстрирует возрастающее эмоциональное возбуждение людей, следивших за тушением пожара, степень волнения, а также возмущение неуспешными действиями пожарных. Эта реакция свидетельствует о негативной оценке работы структур, обеспечивающих сохранность памятников во Франции, имплицитно — властей страны вообще, ее политики в целом. Непонимание такой стратегии тушения пожара, недовольство действиями специалистов высказывал Дональд Трамп, на чем автор при помощи графически репрезентированной языковой игры заостряет внимание: «Даже Трамп (!) написал этим французским **недотепам** в твиттер — **ВОДЯНАЯ БОМБА, придурки**, вот что вам сейчас нужно! мы, американцы, мастера по сбрасыванию бомб и теперь я даю вам мой компетентный совет» [3]. С помощью косвенной трансляции мнения Трампа, используя порицающее, бранное слово «недотепы» и бранное просторечие «придурки», автор обвиняет в некомпетентности руководителей операции по тушению пожара. При помощи иронии (см.: «мастера по сбрасыванию бомб») актуализирована информация о многочисленных бомбардировках, производимых США. В заключение наблюдаем признание мероприятий пожарных как конструктивных и единственно правильных, тем самым можно сделать вывод, что «компетентный совет» оказался непродуманным, еще одним промахом Трампа и поводом для сарказма.

Таким образом, обсуждение актуалемы «СОБОР ПАРИЖСКОЙ БОГОМАТЕРИ» в межъязыковом пространстве доказывает, что концепт является значимым не только для французской, но и для русской языковой картины мира, что стало возможным благодаря развитию взаимодействия культур и народов. Среди ресурсов, репрезентирующих актуалему, преобладают средства книжного стиля и общеупотребительные. Высокий процент употребления слов книжного словарного запаса, как правило, говорит об интеллектуальной сфере общения [6]. Ключевым, смыслообразующим актуалему, является понятие 'ценность', в приядерную зону которого входят значения средств с позитивным зарядом, характеризующих Собор Парижской Богоматери: «великолепие», «святыня», «реликвия», «сокровище», «уникальная жемчужина»; средства с отрицательным зарядом своей контрастностью этот компонент подчеркивают в столкновении «ценность — антиценность»: «жалкий новодел», «вылизанная до омерзения копия»; меняет оценочную полярность характеристика «монументальная реставрация». Смыслы, наполняющие актуалему, обнажают вопросы как общечеловеческие (сохранение культурных памятников, недостойное отношение к святыне), так и национальные (противостояние Россия — Запад, недовольство властями Франции).

### Литература

1. Большой современный толковый словарь русского языка [Электронный ресурс]. URL: <https://slovar.cc/rus/tolk.html> (дата обращения: 07.05.2019).
2. Дон Боррзини. Собор Парижской Богоматери: пожар, десакрализация [Электронный ресурс] // Живой Журнал: сервис онлайн-дневников. URL: <https://don-borzzini.livejournal.com/1272.html> (дата обращения: 07.05.2019).
3. Звиняцковская З. [Электронный ресурс] // Facebook: социальная сеть. URL: <https://www.facebook.com/zoya.zv/posts/10213087855624116> (дата обращения: 20.10.2019).

*Леденева В.В., Прокопова Д.В.*

Актуалема «СОБОР ПАРИЖСКОЙ БОГОМАТЕРИ» как предмет межъязыковой коммуникации: средства и способы экспликации в сетевых текстах  
Язык и текст. 2023. Том 10. № 1. С. 5–11.

*Ledeneva V.V., Prokopova D.V.*

«NOTRE-DAME DE PARIS» Aktualema as the Subject of Translingual Communication: Means and Methods of Explication in Network Texts  
Language and Text. 2023. Vol. 10, no. 1, pp. 5–11.

4. *Карасик В.И.* Языковой круг: личность, концепты, дискурс. 2002. Волгоград: Перемена. 477 с.
5. *Коперник* [Электронный ресурс] // Twitter: социальная сеть. URL: [https://twitter.com/Grellia\\_S/status/1117884121659760640](https://twitter.com/Grellia_S/status/1117884121659760640) (дата обращения: 07.05.2019).
6. *Леденева В.В.* Ментефакты и идиолектемы // Педагогическое образование и наука: Научно-методический журнал МАНПО. 2004. № 4. С. 27-28.
7. *Русский Сектор — Национальная Служба Новостей* [Электронный ресурс] // ВКонтакте: социальная сеть. URL: [https://vk.com/wall-67405271\\_176166](https://vk.com/wall-67405271_176166) (дата обращения: 10.02.2020).
8. *Черникова Н.В.* Лексико-семантическая актуализация как средство отражения изменений в русской концептосфере (1985-2008 гг.): монография. 2008. М.: МГОУ; Мичуринск: МГПИ. 395 с.
9. *Шендерович В.* [Электронный ресурс] // Facebook: социальная сеть. URL: [https://www.facebook.com/permalink.php?story\\_fbid=2198046820264049&id=100001762579664](https://www.facebook.com/permalink.php?story_fbid=2198046820264049&id=100001762579664) (дата обращения: 15.09.2019).
10. *Assole54.* В соборе Парижской Богоматери вспыхнул пожар [Электронный ресурс] // Живой Журнал: сервис онлайн-дневников. URL: <https://assole54.livejournal.com/275917.html> (дата обращения: 07.05.2019).
11. *Ivanova M.V., Papusha I.S., Ledeneva V.V.* Means of representation of the author's «I» in the media text // Psychosocial: International Journal of Psychosocial Rehabilitation. 2020. London. Vol. 24 (3). P. 2823-2832. DOI: 10.37200/IJPR/V24I3/PR2020318. ISSN: 1475-7192.
12. *Lashevchenko.* Собор Парижской Богоматери. Итоги пожара [Электронный ресурс] // О странном, страшном и смешном: Живой Журнал: сервис онлайн-дневников. URL: <https://lashevchenko.livejournal.com/291031.html> (дата обращения: 07.05.2019).

### **References**

1. Bol'shoj sovremennyj tolkovyj slovar' russkogo yazyka [Elektronnyi resurs]. Available at: <https://slovar.cc/rus/tolk.html> (Accessed: 07.05.2019) (In Russ.).
2. Don Borrzini. Sobor Parizhskoj Bogomateri: pozhar, desakralizatsiya [Elektronnyi resurs] // Zhivoj Zhurnal: servis onlajn-dnevnikov. Available at: <https://don-borrzini.livejournal.com/1272.html> (Accessed: 07.05.2019). (In Russ.).
3. Zvinyatskovskaya Z. [Elektronnyi resurs] // Facebook: sotsial'naya set'. Available at: <https://www.facebook.com/zoya.zv/posts/10213087855624116> (Accessed: 20.10.2019). (In Russ.).
4. Karasik V.I. Yazykovoij krug: lichnost', kontsepty, diskurs. 2002. Volgograd: Peremena. 477 p. (In Russ.).
5. Kopernik [Elektronnyi resurs] // Twitter: sotsial'naya set'. Available at: [https://twitter.com/Grellia\\_S/status/1117884121659760640](https://twitter.com/Grellia_S/status/1117884121659760640) (Accessed: 07.05.2019). (In Russ.).
6. Ledeneva V.V. Mentefakty i idiolektemy // Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka: Nauchno-metodicheskij zhurnal MANPO. 2004. № 4, pp. 27-28. (In Russ.).
7. Russkij Sektor — Natsional'naya Sluzhba Novostej [Elektronnyi resurs] / VKontakte: sotsial'naya set'. Available at: [https://vk.com/wall-67405271\\_176166](https://vk.com/wall-67405271_176166) (Accessed: 10.02.2020). (In Russ.).
8. Chernikova N.V. Leksiko-semanticheskaya aktualizatsiya kak sredstvo otrazheniya izmenenij v russkoj kontseptosfere (1985-2008 gg.): monografiya. 2008. Moscow: MGOU; Michurinsk: MGPI. 395 p. (In Russ.).
9. Shenderovich V. [Elektronnyi resurs] // Facebook: sotsial'naya set'. Available at:

*Леденева В.В., Прокопова Д.В.*  
Актуалема «СОБОР ПАРИЖСКОЙ БОГОМАТЕРИ»  
как предмет межъязыковой коммуникации: средства и  
способы экспликации в сетевых текстах  
Язык и текст. 2023. Том 10. № 1. С. 5–11.

*Ledeneva V.V., Prokopova D.V.*  
«NOTRE-DAME DE PARIS» Aktualema as the Subject  
of Translingual Communication: Means and Methods of  
Explication in Network Texts  
Language and Text. 2023. Vol. 10, no. 1, pp. 5–11.

[https://www.facebook.com/permalink.php?story\\_fbid=2198046820264049&id=100001762579664](https://www.facebook.com/permalink.php?story_fbid=2198046820264049&id=100001762579664)  
(Accessed: 15.09.2019).

10. Assole54. V sobore Parizhskoj Bogomateri vspykhnuł pozhār [Elektronnyi resurs] // ZHivoj ZHurnal: servis onlajn-dnevnikov. Available at: <https://assole54.livejournal.com/275917.html>  
(Accessed: 07.05.2019). (In Russ.).

11. *Ivanova M.V., Papusha I.S., Ledeneva V.V.* Means of representation of the author's «I» in the media text // Psychosocial: International Journal of Psychosocial Rehabilitation. 2020. London. Vol. 24 (3), pp. 2823-2832. DOI: 10.37200/IJPR/V24I3/PR2020318. ISSN: 1475-7192.

12. Lashevchenko. Sobor Parizhskoj Bogomateri. Itogi pozhara [Elektronnyi resurs] // O strannom, strashnom i smeshnom: ZHivoj ZHurnal: servis onlajn-dnevnikov. Available at: <https://lashevchenko.livejournal.com/291031.html> (Accessed: 07.05.2019). (In Russ.).

### **Информация об авторах**

*Леденева Валентина Васильевна*, доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры современного русского языка имени профессора П.А. Леканта Московского государственного областного педагогического университета, г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3795-6861>, e-mail: ledenevavv@yandex.ru

*Прокопова Дарья Викторовна*, младший редактор издательства «Национальное образование», аспирант факультета русской филологии Московского государственного областного педагогического университета (ФГБОУ ВО МГОПУ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6406-0059>, e-mail: dariprok@yandex.ru

### **Information about the authors**

*Valentina V. Ledeneva*, Doctor of Philology, Professor, Professor of the Department of Modern Russian Language named after Prof. P.A. Lekant, Moscow State Regional Pedagogical University, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3795-6861>, e-mail: ledenevavv@yandex.ru

*Daria V. Prokopova*, Associate Editor at «National Education», PhD student, Moscow State Regional Pedagogical University, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6406-0059>, e-mail: dariprok@yandex.ru

Получена 01.03.2023  
Принята в печать 15.03.2023

Received 01.03.2023  
Accepted 15.03.2023

## Древнееврейские корни Ветхого Завета в аваро-андо-цезских языках Дагестана

*Нешер С.*

Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация; международная языковая школа Berlitz, г. Иерусалим, Израиль,  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8317-0261>, e-mail: [sarah19931998job@gmail.com](mailto:sarah19931998job@gmail.com)

На протяжении истории своего развития кавказские языки сталкивались со множеством языков, каждый из которых оставлял свои следы, по которым можно проследить генетические и ареальные связи. Подобному исследованию подвергались персидские, арабские, грузинские, русские, тюркские заимствования, однако более ранний период языковых контактов в основном не получил освещения. Данное исследование посвящено поиску следов древнееврейской лексики в аваро-андо-цезских языках северного Дагестана на основе сравнительно-исторического, этимологического и дескриптивного методов лингвистического анализа.

**Ключевые слова:** история иудеев, изгнание израэлитов-евреев, потерянные колена, пласт заимствований в кавказских языках, аваро-андо-цезские языки, этимология.

**Для цитаты:** *Нешер С.* Древнееврейские корни Ветхого Завета в аваро-андо-цезских языках Дагестана [Электронный ресурс] // Язык и текст. 2023. Том 10. № 1. С. 12–20. DOI:10.17759/langt.2023100102

## The Old Testament's Hebraic Roots in the Avar-Andi-Tsez Languages of Dagestan

*Sarah Nesher*

Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia; Berlitz International Language School, Jerusalem, Israel,  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8317-0261>, e-mail: [sarah19931998job@gmail.com](mailto:sarah19931998job@gmail.com)

Throughout the history of their development, the Caucasian languages encountered many other languages, all of which left their traces, through which also genetic and areal connections can be traced. Persian, Arabic, Georgian, Russian, Turkic borrowings have been subjects to detailed studies, but the earlier period of language contact has generally not been covered. This study is devoted to the search for traces of Hebrew vocabulary in the Avar-Andi-Tsez languages of northern Dagestan on the

basis of comparative historical, etymological and descriptive methods of linguistic analysis.

**Keywords:** history of the Jews, exile of the Israelites-Jews, lost tribes, layer of borrowings in the Caucasian languages, Avar-Andi-Tsez languages, etymology.

**For citation:** Nesher S. The Old Testament's Hebraic Roots in the Avar-Andi-Tsez Languages of Dagestan. *Yazyk i tekst = Language and Text*, 2023. Vol. 10, no. 1, pp. 12–20. DOI:10.17759/langt.2023100102 (In Russ.).

После изгнания около 722 г. до н.э. израэлитов из северного Израиля ассирийскими царями Салманасаром и др., и позднее, в 586 г. до н.э., иудеев — Навуходоносором, десять колен израэлитов теряются в истории. Эти «десять потерянных колен» разбрелись по миру, смешались с другими народами, и, по-видимому, потеряли большую часть своего языка и идентичности. Однако изгнанию подвергалось такое большое количество людей, что они не могли просто исчезнуть, не оставив никаких следов.

В истории кавказских республик упоминается множество еврейских поселений. В городе Дербенте еще с глубокой древности проживали наряду с аборигенными народами и евреи [17]. В Дагестане сохранились топонимы, связанные с еврейскими поселениями, например, ущелье Джугуд-Катте («еврейское ущелье») в Кайтаго-Табасаранском районе, еврейские кварталы отмечаются также в селениях Салах и Джарах, Карчаг в Табасаране, в Маджалисе горские евреи нашли убежища от различных гонений ширванских и персидских правителей, в селах Ханджелъкала, Араг, Абасава, Ахты, Джалган и Рукель в южном Дагестане жили евреи долгое время, также в Чирюрте, Ньюнди, Аглаби, Янгикенте и др. [25, 18, 2]. И. Давид [9] пишет, что, по свидетельству старожилов, в Аварии на севере Дагестана в некоторых селениях раньше также жили и евреи: в Гумбетовском районе, в Аракани и нек. др.

### Северный Дагестан и Хазария

Исторические источники упоминают о ранних поселениях горских евреев в Южном и Восточном Дагестане: И. Черный [25], В.Ф. Миллер [20, 19], Б.Б. Маноах [17], А. Агарунов [2], И. Давид [9] и др. По мнению историков М.А. Агларова [3], А.У. Абакаровой [1], этнографа Е.М. Шиллинга [26] и др., в древности иудеи отмечены также в северном Дагестане. Как отмечает А.У. Абакарова, хазары могли прийти в этот регион во время завоевания Северного Кавказа и арабо-хазарских войн в VII–IX вв. Е.М. Шиллинг [26] пишет, что до принятия ислама с XIII–XIV вв. в горах обнаруживаются также следы не только христианства, но и более раннего иудаизма. На основании своих этнографических находок Е.М. Шиллинг делает вывод о том, что «*татоязычные евреи обитали не только в Прикаспийской зоне, но и вклинились в горную часть Дагестана, а конечным пунктом их продвижения стало селение Муни. Однако местное население не стало исповедовать религию завоевателей, а продолжало придерживаться своих традиционных верований*» [Цит. по 1].

Иранский диалект («горско-еврейский», «горско-татский») — язык горских евреев, которые пришли в Дагестан через Персию, многие из них также владели древнееврейским языком [25, 9]. Среди андийцев, аварцев, а также некоторых других дагестанских народов до сих пор существуют легенды о еврейском происхождении предков некоторых семей [11, 26, 3, 5] и др.: «Здесь [в с. Муни. — С.Н.] самый старый местный тухум ГьомологьилЛол, их предками были евреи» [26, 3]. Однако И.Г. Семенов [22] придерживается противоположного

мнения: он пишет, что предания, связывающие дагестанские аулы с «христианами» или «евреями», следует рассматривать как указание на их древность. Он также отмечает, что гексаграмма, названная Звездой Давида, была древним сакральным символом и для дагестанских народов, а еврейским символом стала недавно, только в XIX в.



Рис. 1. Мечеть. Селение Тлондода Цумадинского района, Дагестан

На рис. 1 в стену мечети вмурован камень, на котором изображены Звезда Давида, солярные знаки, христианские кресты и другие знаки.

И такие камни с древними символами можно найти практически в каждом дагестанском селении. Нам также удалось выявить их:



Рис. 2. Мечеть. Селение Гельмец Рутульского района, Дагестан

В связи с ареальными контактами иврита с дагестанскими языками возникает вопрос: можно ли обнаружить заимствования из иврита в дагестанских языках или из дагестанских языков в иврите?

На иврите לרג [корень *р-г-л* — *regel, регель*] (напомним, что в древнееврейском языке слова писались без гласных — только двух-, трехгласными звуками) имеет несколько значений: «нога», «стопа»; «фут»; «шаг» и др. Производные от приведенных значений: значение «раз» и «праздник паломничества» (от понимания *шалом регалим* — «три шага» > «три раза») и, следовательно, «три праздника паломничества»<sup>1</sup> [30, 7]. Следующие производные значения корня *р-г-л*: «привыкнуть к», «доступ» и т.д. В постбиблейском иврите: *рагиль* «обычный» «привычный», на современном иврите; *раглай* «пеший» «пехотинец» и т.д. [7]. Военный термин *регилья* означает «отпуск» — для солдата в армии. См. два примера из Ветхого Завета:

1. Слово Твое — светильник ноге [*р-г-л регель*] моей и свет стезе моей. [Псалом, 118:105]
2. И станут ноги [*р-г-л регель*] Его в тот день на горе Елеонской, которая перед

<sup>1</sup> «Три раза [*р-г-л*] в году празднуй Мне» [Исход, 23: 14].

*лицом Иерусалима к востоку; и раздвоится гора Елеонская от востока к западу  
весьма большою долиною, и половина горы отойдет к северу, а половина ее — к  
югу. [Захария, 14:4].*

Другие семитские языки показывают лексическое сходство. По отношению к арамейскому, М. Jastrow [29] относит *регель* «нога» и значение «пехотинец» к библейскому ивриту. А. Tal [31] и САЛ<sup>2</sup> утверждают, что значение «праздник», «пора» — это гебраизм.

В нахско-дагестанских языках наблюдаются интересные соответствия еврейскому слову *регель*, иногда с фонетическими изменениями: г>к, опущением первого слога *-ре* или другими изменениями.

Так, например, слово в значении «нога» обнаруживается

- **в андийских языках** —
  - в багвалинском: *регъел*,
  - в ботлихском: *регъил*,
  - в годоберинском: *регъил'* [13];
- **в восточнолезгинских языках** —
  - в крызском: *къил*,
  - рутульском: *гъил*,
  - цахурском: *къел'-гъел'*.

**В значении «бедро» в андийских языках:**

- в ботлихском: *регъил*,
- в чамалинском (гигатлинский говор): *регъил*;

- **в цезских языках** —
  - хашархотинский говор бежтинского языка: *ригъла*,
  - хваршинский: *лигъил* [13],
  - гунзибский: *ригъла* [12];
- **в лезгинских языках** —
  - табасаранский *къал*, *гъвал* и т.д.

**В значении «ступня»:**

- в чеченском языке: *кIёло*, *кIел*,
- в аварском: *эгъел*,
- в бежтинском: *гъало*,
- в гунзибском: *гъале*, *гъалур*,
- в удинском: *чIил*.

**В значении «след (ноги)»:**

- в даргинском: *къел*,
- в хайдакском: *къил* и т.д. [13].

В аварском и в некоторых диалектах андийских языков встречаются словоформы *регIел* и

---

<sup>2</sup> Comprehensive Aramaic Lexicon — электронный ресурс.

*ригь* с семантикой различных аспектов, связанных с процессами ходьбы, течением времени и т.д., впрочем, как и на иврите.

Например, в аварском и в андийском (рикванинский говор) языках слова *ригьи*, *регӀел* означают «досуг», «свободное время»; в гинухском [24], ботлихском [4], годоберинском [21] и в чамалинском *регӀӀла* [15], в ахвахском — *регье<sup>д</sup>лье* «привыкание» [16].

Интересным примером является значение «приплод» в некоторых андийских языках: в годоберинском *регӀил* «ляжка» [21], в чамалинском *регел* «приплод» — «животного за все годы жизни» [15]. В рутульском языке *рахъвалл* обозначает инструмент для вязания ковра, похожий на ногу.

С.А. Старостин [23] предлагает протосеверокавказскую форму: \**Gētu* («нога» «ступня», «бедро»), прааваро-андийскую: \**rikil*, працез.: \**riḡil(a)*, пралезгинскую: \**q:el*. По нашему предположению, древнееврейская лексема *регель* (со всеми тремя согласными *р-г-л*) в значении «нога», «бедро» может быть заимствованием в дагестанских языках или свидетельствуют о каких-то древних контактах дагестанских и иврита, во всяком случае, подобные факты не могут случайным совпадением.

Следующий интересный пример, имеющий соответствия в дагестанских языках, лексема *маца* — «пресный хлеб».

На иврите существительное *מַצָּה* [*mašā, маца*] означает «пресный хлеб». Е. Klein [30] предполагает, что слово происходит от глагола *מָצַח* [*мацац*] «сосать» (букв. «что всасывалось»). Другие объяснения также связаны с пониманием «выжимать», «вынимать», и «выходить» из чего-л. Например, *מָצַח* [*miš muš*] означает «сжимать», «нажимать» (миц — «сок») [30] и *מָצַח* [*toš muš*] «мякина» [7]<sup>3</sup>.

3. *Не ешь с нею квасного; семь дней ешь с нею опресноки [маца], хлебы бедствия, ибо ты с поспешностью вышел [йаца] из земли Египетской, дабы ты помнил день исшествия своего из земли Египетской во все дни жизни твоей; [Второзаконие, 16:3]*

Согласно еврейской традиции, произносится благословение перед едой с хлебом: «Благословен Господь... Выводящий хлеб из земли» (...*хамоци лехем мин хаарец*)<sup>4</sup> — на основе библейского стиха: «Ты произращаешь траву для скота и зелень на пользу человека, чтобы произвести [моци] из земли пищу» [Псалтирь, 103:14].

В горско-еврейском *маца* означает «опресноки», как на иврите [10]. В иудейско-грузинском диалекте киврули также встречается слово *амоси* «хлеб», происходящее от благословений, как указано выше [27].

Нам удалось найти соответствие данной лексеме и в нахско-дагестанских языках: в чамалинском (гигатлинский диалект), существительное *мацла* встречается почти с той же фонетикой, как в иврите, и означает «хлеб», «еда», «обед» [13]. В шалинском диалекте

<sup>3</sup> Напомним, что в этих интерпретациях «сильным» согласным является еврейская буква *צ* (*s*) — *цади*). Слабые согласные, например *алеф* (*x*), *хе* (*h*), *вав* (*v*) или *йод* (*j*) могут функционировать как гласные буквы. *Алеф* — может произноситься как *a*, *e* или *u*. *Вав* может обозначать как *u*, так и *o*, и т.д. Также их можно добавлять или заменять другими. Ср. ивр. *צַדִּיק* *Цадик* — «Праведник» [34].

<sup>4</sup> В спряжении еврейских глаголов наблюдаются префиксы (*м-* и *й-*) в значении «вынимать», «выносить»: *м-ôšî*, *м-оци* [м. 3-е. ед. ч. наст. время], *у-ôšî*, *й-оци* [м. 3-е. ед. ч. буд. время]. Ср. в гакваринском диалекте чамалинского языка *йецл* — «хлеб» [15].



лакского языка *къацI-мацI* — «второй завтрак» [13]. *Маца* также встречается в тиндинском языке и обозначает традиционную еду, комочек, замешанный из толокна и меда или сахара [14], а *мица* — «каша» (из солода и молока) [14]. Другие подобные слова с фонетическими изменениями наблюдаются в андийских языках: в годоберинском *мицца* «сладкий» [21], в ботлихском *мицIа* «вкусно», в ахвахском *мицIо* «сосок» (вымени) и также «сосок» (для младенца) [16].

Соответствия в иврите и в дагестанских языках, подобные приведенным, требуют тщательного исследования в связи с тем, что относятся к базисной лексике, а это может указывать только на весьма древние связи.

### Литература

1. *Абакарова А.У.* Лекция: «История селения Муни Ботлихского района Республики Дагестан». 2018.
2. *Агарунов А.* Евреи Дагестана — История и Современность // Всемирный Конгресс Горских Евреев. 2009.
3. *Агларов М.А.* Андийцы: Историко-этнографическое исследование. 2002. Махачкала: Издательство «Юпитер». 304 с.
4. *Алексеев М.Е., Азаев Х.Г.* Ботлихско-русский словарь. 2019. М.: Academia. 560 с.
5. *Аликберов А.К.* Ранние хазары (до 652/3 г.), тюрки и Хазарский каганат // Хазары: миф и история / Носенко-Штейн Е.Э., Петрухин В.Я. (ред.-сост.). 2010. М.: Мосты культуры; Иерусалим: Гешарим. С. 42-65.
6. *Бен Буая Ш.* Кодекс Алеппо // Танах / под ред. Мордехая Броера. 1977-1982.
7. *Бен-Яков Б., Холмянский М.* Новый словарь русско-ивритский, иврит — русский. 1992. Иерусалим: Изд. Ш. Зак. 913 с.
8. Библия, или книги Священного Писания Ветхого и Нового Завета в русском переводе. СПб. 1876.
9. *Давид И.* История евреев на Кавказе. 1989. Тель-Авив: Кавкасион. 1406 с.
10. *Дадашев М.* Русско-татский (горско-еврейский) словарь. 2006. М.: Собрание. 295 с.
11. *Ибрагимов Г.Х.* Христианство у цахуров (йикийцев-албанцев) // Альфа и Омега. 1999. № 1 (19). М. С. 170-181.
12. *Исаков И.А., Халилов М.Ш.* Гунзибско-русский словарь // Под ред. Бездидко А.В. 2001. М.: Наука. 286 с.
13. *Комри Б., Халилов М.* Словарь языков и диалектов народов Северного Кавказа: Сопоставление основной лексики // Языки и диалекты народов Дагестана, Ингушетии, Северной Осетии-Алании и Чечни, а также нахско-дагестанских народов Азербайджана и Грузии. 2010. Лейпциг-Махачкала: Институт эволюционной антропологии им. Макса Планка. 901 с.
14. *Магомедова П.Т.* Тиндинско-русский словарь. 2003. Махачкала: ДНЦ РАН. 616 с.
15. *Магомедова П.Т.* Чамалинско-русский словарь. 1999. Махачкала: Институт языка, литературы и искусства им. Г. Цадасы Дагестанского научного центра ДНЦ РАН. 437 с.
16. *Магомедова П.Т., Абдулаева И.А.* Ахвахско-русский словарь. 2007. Махачкала: Институт языка, литературы и искусства им. Г. Цадасы Дагестанского научного центра РАН. 727 с.
17. *Маноах Б.Б.* Пленники Салманасара (Из истории евреев Восточного Кавказа). 1984. Иерусалим. 160 с.
18. *Миллер В.Ф.* Материалы для изучения еврейско-татского языка. Введение, тексты и словарь. 1892. Санкт-Петербург: Императорская Академия Наук. 92 с.

*Nesher S.*  
Древнееврейские корни Ветхого Завета в аваро-андо-  
цезских языках Дагестана  
Язык и текст. 2023. Том 10. № 1. С. 12–20.

*Nesher S.*  
The Old Testament's Hebraic Roots in the Avar-Andi-  
tsez Languages of Dagestan  
Language and Text. 2023. Vol. 10, no. 1, pp. 12–20.

19. *Миллер В.Ф.* О семитском элементе в татском наречии горских евреев // Древности восточные. Труды Восточной комиссии Императорского Московского археологического общества. Том 2. Вып. 3. 1903. М. С. 160–168.
20. *Миллер В.Ф.* Очерк фонетики еврейско-татского наречия — Татские этюды. Вып. 3. 1900. М.: Лазаревский институт восточных языков. 31 с.
21. *Саидова П.А.* Годоберинско-русский словарь. 2006. Махачкала: Изд. РАН. 458 с.
22. *Семенов И.Г.* Метаморфозы эпитета «еврейский» в дагестанских преданиях [Электронный ресурс] // Этнографическое обозрение. 2009. URL: <https://naukarus.com/metamorfozy-epiteta-evreyskiy-v-dagestanskih-predaniyah> (дата обращения: 15.02.2023)
23. *Старостин С.А.* North Caucasian etymology [Электронный ресурс] // STARLING — лингвистическая база. 1998–2003. URL: <https://starling.rinet.ru/cgi-bin/query.cgi?root=config&morpho=0&basename=\data\cauc\caucet> (дата обращения: 15.02.2023)
24. *Халилов М.Ш., Исаков И.А.* Гинухско-русский словарь. 2005. Махачкала: ДНЦ РАН. 617 с.
25. *Черный И.* Горские евреи Терской области. Краткие исторические сведения // Кавказские еврей-горцы (сборник) / В.И. Немирович-Данченко. М.: Центрполиграф. 2017.
26. *Шиллинг Е.М.* Малые народы Дагестана. 1993. М.: ИЭА РАН. 277 с.
27. *Ben-Oren G.* “מאפייני לשון יהודי גרוזיה ו-וולף מוסקוביץ”. [Огонровозар итсоннебосО] [הדיבור של יהודי גרוזיה ו-וולף מוסקוביץ]. // Pe'amim: Studies in Oriental Jewry. 1987. № 31, pp. 95–119.
28. CAL — Comprehensive Aramaic Lexicon [Электронный ресурс] / Edited by: J.S. Fitzmyer, S.A. Kaufman, M. Sokoloff // Comprehensive Aramaic Lexicon Project. 2021. Cincinnati: Hebrew Union College — Jewish Institute of Religion HUC-JIR. URL: <http://cal.huc.edu/index.html> (дата обращения: 15.02.2023)
29. *Jastrow M.* Dictionary of the Targumim, the Talmud Babli and Yerushalmi, and the Midrashic literature. 1903. London: Luzac & Co.; New York: G.P. Putnam's sons. 1736 p.
30. *Klein E.A.* Comprehensive etymological dictionary of the Hebrew language for readers of English // The University of Haifa. 1987. Jerusalem: Carta. 721 p.
31. *Tal A.* Dictionary of Samaritan Aramaic. 2000. Brill: Boston- Köln. 1072 p.

### References

1. Abakarova A.U. Lektsiya: «Istoriya seleniya Muni Botlikhskogo raiona Respubliki Dagestan». 2018 (In Russ.).
2. Agarunov A. Evrei Dagestana — Istoriya i Sovremennost' // Vsemirnyi Kongress Gorskikh Evreev. 2009 (In Russ.).
3. Aglarov M.A. Andiitsy: Istoriko-etnograficheskoe issledovanie. 2002. Makhachkala: Publ. «Yupiter». 304 p. (In Russ.).
4. Alekseev M.E., Azaev Kh.G. Botlikhsko-russkii slovar'. 2019. Moscow: Academia. 560 p. (In Russ.).
5. Alikberov A.K. Rannie khazary (do 652/3 g.), tyurki i Khazarskii kaganat // Khazary: mif i istoriya / Nosenko-Shtein E.E., Petrukhin V.Ya. (red.-sost.). 2010. Moscow: Mosty kul'tury; Ierusalim: Gesharim, pp. 42–65 (In Russ.).
6. Ben Buyaa Sh. Kodeks Aleppo // Tanakh / pod red. Mordekhaia Broera. 1977–1982 (In Russ.).
7. Ben-Yakov B., Kholmyanskii M. Novyi slovar' russko-ivritskii, ivrit — russkii. 1992. Ierusalim: Publ. Sh. Zak. 913 p. (In Russ.).

8. Bibliya, ili knigi Svyashchennogo Pisaniya Vetkhogo i Novogo Zaveta v russkom perevode. Saint Petersburg. 1876 (In Russ.).
9. David I. Istoriya evreev na Kavkaze. 1989. Tel'-Aviv: Kavkasioni. 1406 p. (In Russ.).
10. Dadashev M. Russko-tatskii (gorsko-evreiskii) slovar'. 2006. Moscow: Sobranie. 295 p. (In Russ.).
11. Ibragimov G.Kh. Khristianstvo u tsakhurov (iikiitsev-albantsev) // Al'fa i Omega. 1999. № 1 (19). Moscow, pp. 170-181.
12. Isakov I.A., Khalilov M.Sh. Gunzibsko-russkii slovar' // Pod red. Bezdidko A.V. 2001. Moscow: Nauka. 286 p. (In Russ.).
13. Komri B., Khalilov M. Slovar' yazykov i dialektov narodov Severnogo Kavkaza: Sopostavlenie osnovnoi leksiki // Yazyki i dialekty narodov Dagestana, Ingushetii, Severnoi Osetii-Alanii i Chechni, a takzhe nakhsko-dagestanskikh narodov Azerbaidzhana i Gruzii. 2010. Leiptsig-Makhachkala: Institut evolyutsionnoi antropologii im. Maksa Planka. 901 p. (In Russ.).
14. Magomedova P.T. Tindinsko-russkii slovar'. 2003. Makhachkala: DNTs RAN. 616 p. (In Russ.).
15. Magomedova P.T. Chamalinsko-russkii slovar'. 1999. Makhachkala: Institut yazyka, literatury i iskusstva im. G. Tsadasy Dagestanskogo nauchnogo tsentra DNTs RAN. 437 p. (In Russ.).
16. Magomedova P.T., Abdulaeva I.A. Akhvakhsko-russkii slovar'. 2007. Makhachkala: Institut yazyka, literatury i iskusstva im. G. Tsadasy Dagestanskogo nauchnogo tsentra RAN. 727 p. (In Russ.).
17. Manoakh B.B. Plenniki Salmanasara (Iz istorii evreev Vostochnogo Kavkaza). 1984. Ierusalim. 160 p. (In Russ.).
18. Miller V.F. Materialy dlya izucheniya evreisko-tatskogo yazyka. Vvedenie, teksty i slovar'. 1892. Sankt-Peterburg: Imperatorskaya Akademiya Nauk. 92 p. (In Russ.).
19. Miller V.F. O semitskom elemente v tatskom narechii gorskikh evreev // Drevnosti vostochnye. Trudy Vostochnoi komissii Imperatorskogo Moskovskogo arkheologicheskogo obshchestva. Tom 2. Vyp. 3. 1903. Moscow, pp. 160-168 (In Russ.).
20. Miller V.F. Ocherk fonetiki evreisko-tatskogo narechiya — Tatskie etyudy. Vyp. 3. 1900. Moscow: Lazarevskii institut vostochnykh yazykov. 31 p. (In Russ.).
21. Saidova P.A. Godoberinsko-russkii slovar'. 2006. Makhachkala: Publ. RAN. 458 p. (In Russ.).
22. Semenov I.G. Metamorfozy epiteta «evreiskii» v dagestanskikh predaniyakh [Elektronnyi resurs] // Etnograficheskoe obozrenie. 2009. Available at: <https://naukarus.com/metamorfozy-epiteta-evreyskiy-v-dagestanskikh-predaniyah> (Accessed: 15.02.2023) (In Russ.).
23. Starostin S.A. North Caucasian etymology [Elektronnyi resurs] // STARLING — lingvisticheskaya baza. 1998-2003. Available at: <https://starling.rinet.ru/cgi-bin/query.cgi?root=config&morpho=0&basename=\data\cauc\caucet> (Accessed: 15.02.2023) (In Russ.).
24. Khalilov M.Sh., Isakov I.A. Ginukhsko-russkii slovar'. 2005. Makhachkala: DNTs RAN. 617 p. (In Russ.).
25. Chernyi I. Gorskie evrei Terskoi oblasti. Kratkie istoricheskie svedeniya // Kavkazskie evreigortsy (sbornik) / V.I. Nemirovich-Danchenko. Moscow: Tsentrpoligraf. 2017 (In Russ.).
26. Shilling E.M. Malye narody Dagestana. 1993. Moscow: IEA RAN. 277 p. (In Russ.).
27. Ben-Oren G. גרוזיה יהודי של הדיבור-לשון אפיינים. מוסקוביץ וולף [Peculiarities of Georgian Jewish colloquial language] // Pe'amim: Studies in Oriental Jewry. 1987. № 31, pp. 95-119.
28. CAL — Comprehensive Aramaic Lexicon [Elektronnyi resurs] / Edited by: J.S. Fitzmyer, S.A. Kaufman, M. Sokoloff // Comprehensive Aramaic Lexicon Project. 2021. Cincinnati: Hebrew Union College — Jewish Institute of Religion HUC-JIR. Available at: <http://cal.huc.edu/index.html>

*Нешер С.*  
Древнееврейские корни Ветхого Завета в аваро-андо-  
цезских языках Дагестана  
Язык и текст. 2023. Том 10. № 1. С. 12–20.

*Nesher S.*  
The Old Testament's Hebraic Roots in the Avar-Andi-  
Tsez Languages of Dagestan  
Language and Text. 2023. Vol. 10, no. 1, pp. 12–20.

(Accessed: 15.02.2023)

29. Jastrow M. Dictionary of the Targumim, the Talmud Babli and Yerushalmi, and the Midrashic literature. 1903. London: Luzac & Co.; New York: G.P. Putnam's sons. 1736 p.

30. Klein E.A. Comprehensive etymological dictionary of the Hebrew language for readers of English // The University of Haifa. 1987. Jerusalem: Carta. 721 p.

31. Tal A. Dictionary of Samaritan Aramaic. 2000. Brill: Boston- Köln. 1072 p.

### ***Информация об авторах***

*Нешер Сара*, аспирант, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация; учитель иностранных языков, международная языковая школа Berlitz, Иерусалим, Израиль, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8317-0261>, e-mail: [sarah19931998job@gmail.com](mailto:sarah19931998job@gmail.com)

### ***Information about the authors***

*Sarah Nesher*, PhD student, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia; Foreign Language Teacher, Berlitz International Language School, Jerusalem, Israel, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8317-0261>, e-mail: [sarah19931998job@gmail.com](mailto:sarah19931998job@gmail.com)

Получена 01.03.2023

Received 01.03.2023

Принята в печать 15.03.2023

Accepted 15.03.2023

## Концептуальные основы становления языковой социализации за рубежом

### ***Михайлова Т.А.***

Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4553-778X>, e-mail: [mihailovata@mgppu.ru](mailto:mihailovata@mgppu.ru)

### ***Полосина А.А.***

Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9557-8427>, e-mail: [koposovaAA@mgppu.ru](mailto:koposovaAA@mgppu.ru)

### ***Шилина И.Б.***

Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6226-0436>, e-mail: [shilinaib@mgppu.ru](mailto:shilinaib@mgppu.ru)

### ***Шилин А.Ю.***

Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3717-8032>, e-mail: [shilinayu@mgppu.ru](mailto:shilinayu@mgppu.ru)

В статье приведен анализ концептуальных основ становления языковой социализации в XX веке. Особое внимание авторами уделено исследованию прагматики развития Элинор Окс и Бэмби Шиффелин, ставшему основанием для появления языковой социализации, исследующей, как дети воспринимают и разыгрывают «контекст ситуации» по отношению к «контексту культуры». Авторы описали существующие взаимосвязи между языковой социализацией и овладением языком, лингвистикой и антропологией. Было выявлено, что языковая социализация объединяет дискурсивные и этнографические методы, фиксирующие социальные структуры и культурные интерпретации семиотических форм, практик, позволяющих в будущем детям правильно выстроить взаимодействие в обществе. Авторы пришли к выводу о том, что в исследованиях, посвященных процессу овладения языком, отдается предпочтение разговору между матерью и ребенком как объекту изучения, а в исследованиях языковой социализации он расширяется до диапазона коммуникативных партнеров — взрослых и детей, с которыми ребенок или другой новый член сообщества обычно взаимодействует в той или иной степени в социокультурно сконфигурированных условиях.

Михайлова Т.А., Полосина А.А., Шилина И.Б., Шилин А.Ю.

Концептуальные основы становления языковой социализации за рубежом  
Язык и текст. 2023. Том 10. № 1. С. 21–31.

Mikhailova T.A., Polosina A.A., Shilina I.B., Shilin A.Yu.

Conceptual Foundations of the Formation of Linguistic Socialization Abroad  
Language and Text. 2023. Vol. 10, no. 1, pp. 21–31.

**Ключевые слова:** языковая социализация, язык, социализация, овладение языком, коммуникативные компетенции, общество, лингвистическая антропология.

**Для цитаты:** Михайлова Т.А., Полосина А.А., Шилина И.Б., Шилин А.Ю. Концептуальные основы становления языковой социализации за рубежом [Электронный ресурс] // Язык и текст. 2023. Том 10. № 1. С. 21–31. DOI:10.17759/langt.2023100103

## Conceptual Foundations of the Formation of Linguistic Socialization Abroad

**Tatiana A. Mikhailova**

Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia,  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4553-778X>, e-mail: mihailovata@mgppu.ru

**Anna A. Polosina**

Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9557-8427>, e-mail: koposovaAA@mgppu.ru

**Irina B. Shilina**

Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6226-0436>, e-mail: shilinaib@mgppu.ru

**Artem Yu. Shilin**

Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3717-8032>, e-mail: shilinayu@mgppu.ru

The article provides an analysis of the conceptual foundations of the formation of linguistic socialization in the 20th century. Special attention is paid by the authors to the study of the pragmatics of the development of Elinor Ochs and Bambi Schieffelin, which became the basis for the emergence of linguistic socialization, exploring how children perceive and act out the «context of the situation» in relation to the «context of culture». The authors described the existing relationships between linguistic socialization and language acquisition, linguistics and anthropology. It was revealed that linguistic socialization combines discursive and ethnographic methods that fix social structures and cultural interpretations of semiotic forms, practices that allow children to properly build interaction in society in the future. The authors conclude that studies devoted to the process of language acquisition prioritise the mother-child conversation as the object of study, while studies of language socialization extend it to the range of communicative partners — adults and children — with whom the child or other new community member typically interacts to some degree in socioculturally configured settings.

**Keywords:** language socialization, language, socialization, language acquisition, communicative competences, society, linguistic anthropology.

**For citation:** Mikhailova T.A., Polosina A.A., Shilina I.B., Shilin A.Yu. Conceptual Foundations of the Formation of Linguistic Socialization Abroad. *Yazyk i tekst = Language and Text*, 2023. Vol. 10, no. 1, pp. 21–31. DOI:10.17759/langt.2023100103 (In Russ.).

Языковая социализация зависит от потенциала воплощенного общения, позволяющего новичкам постигать и реализовывать как знакомые, так и новые способы мышления, чувств и взаимодействия с другими людьми на протяжении всей жизни [4]. Предполагается, что взрослые ожидают от детей и других новичков их сообщества проявления соответствующих форм социальности и компетентности. Язык становится инструментом достижения этих целей благодаря символическим и перформативным возможностям, которые опосредуют человеческий опыт. Языковая социализация редко эксплицитна. Она реализуется ввиду способности детей выводить значения с помощью рутинных индексных ассоциаций между вербальными формами и социокультурными практиками, отношениями, институтами, эмоциями и мысленными мирами. Социализацию иногда представляют как пассивную передачу знаний. Языковая социализация рассматривается как результат синергетического коммуникативного взаимодействия новичков с источниками знаний — человеческими или иными. Асимметрия в знаниях не очень четко соотносится со зрелостью, так как гибкость новичков в языковой среде по отношению к меняющимся социально-политическим условиям и технологиям стимулирует инновационную деятельность [2]. В ранних исследованиях языковой социализации анализировался лингвистический «вклад», связанный с идеологиями, имеющими отношение к коммуникативной компетентности. В присутствии детей, обычных партнеров в диадических беседах, преимущественно используется упрощенная речь [1]. Сообщества, которые обычно направляют внимание детей на окружающих, делают их наблюдателями, сверхслушателями и ретрансляторами подсказок; тем самым они переходят в разряд взрослых или старших братьев/сестер. Современные исследования сосредоточены на роли языковой социализации в формировании не только лингвистической и культурной гибридности, но и сдвигов — как в диаспорах промышленно развитых обществ, так и в общинах коренных народов, контактирующих с постколониальными институтами.

### **Языковая социализация и овладение языком**

Рассмотрение вопроса о взаимосвязи между овладением языком и процессом социализации изначально легло в основу исследований в области языковой социализации. Обсуждения этих вопросов долгое время были разделены дисциплинарными границами психологии с одной стороны, и антропологией, социологией — с другой. Ряд ученых в своих психолингвистических исследованиях развития указывают, что дети как индивиды наделены психоневрологическими способностями, которые позволяют им стать лингвистически компетентными носителями языка [17, 19]. В конце 1960-х годов исследователи дискутировали по поводу источника языковой компетентности ребенка. Так, одни считали, что он может быть врожденным, иные — приобретенным в результате влияния социума на развитие ребенка, но не исключалась возможность комбинации того и другого. В свою очередь, исследование социализации поставило перед учеными круг взаимодополняющих вопросов — прежде всего, связанных с необходимостью приобретения детьми навыков для участия в общественной жизни, включая способы действия, чувства и мышление. В фундаментальных зарубежных антропологических исследованиях детства и юности, а также в теориях социологии о непрерывности и разрывах в социальном порядке между поколениями (до 1960-х годов) вербальные ресурсы обычно не считались важнейшим компонентом процесса социализации [5]. Следствием этого стало то, что социокультурная связь детского коммуникативного развития оставалась недостаточно изученной, и

дисциплины, с помощью которых становилось возможным приобрести психологические и социокультурные знания, были изолированы друг от друга.

Команда психологов, лингвистов и антропологов Исследовательской лаборатории языкового поведения Калифорнийского университета в Беркли впервые предприняла попытку преодолеть эти академические разногласия, сформулировав программу сравнительных исследований для изучения проблемы овладения языком, изложенную впоследствии в практическом руководстве для кросс-культурного исследования приобретения коммуникативной компетенции. Основой его послужили идеи Д. Гумперца о «речевом сообществе» и Д. Хаймса о «коммуникативной компетенции», предполагающие, что человеку как члену речевого сообщества необходимы определенные социокультурные знания, способствующие использованию языка социально приемлемыми способами [8]. Некоторые исследователи, такие как А. Дюранти и Д. Хаймс, отмечают, что одной из неотъемлемых составляющих коммуникативной компетенции является способность человека к достижению определенных результатов в конкретных ситуациях, с привлечением других участников благодаря социально значимым видам деятельности, ожидаемым способом, с использованием коммуникативных ресурсов. Этнография коммуникации описывает практические исследования коммуникативных форм и функций речевого сообщества [6, 8].

В конце 1960-70-х гг. межкультурные исследования в области изучения коммуникативной компетентности детей стали носить эмпирический характер. Этнографическая теория коммуникации, основанная на практической модели 1967 года, описывает коммуникативное развитие детей с позиции социолингвистических и культурных процессов. Исследовательский интерес вызывали социокультурные способы становления грамотности — как в условиях образовательных учреждений, так и за их пределами, — а также формирование социального общения внутри группы или класса. Параллельно основными областями исследований в области лингвистики и психологии становятся прагматические основы грамматики, дискурсивная компетенция детей, а также «прагматика развития». Данный термин подразумевает широкое рассмотрение интерактивных и дискурсивных контекстов и предпосылок приобретения синтаксических и семантических структур наряду с развитием дискурсивной и разговорной компетенции. В 1975-1977 годах среди народа калули (Папуа-Новая Гвинея) Бэмби Шиффелин было проведено лонгитюдное исследование процесса овладения языком детьми. В рамках данного исследования она проводила сбор и анализ высказываний детей, которые фиксировала с определенной периодичностью. Элинор Окс в 1978-1979 годах провела такое же исследование, только среди детей в Самоа [15]. Она изучала их социокультурные особенности, которые включали в себя исторически устоявшиеся убеждения, идеологию, совокупность знаний, настроений в обществе, институты, условия социального порядка, — из всего этого складывается окружающий мир детей.

Проанализировав результаты двух исследований, Окс и Шиффелин пришли к следующему выводу: *овладение языком является частью процесса социализации личности, который позволяет ей стать полноправным членом общества*. В то же время и сам процесс социализации влияет на развитие у ребенка речи и формирование личности в целом.

Сделанные в ходе работы Шиффелин выводы соотносятся с ранее опубликованными работами Д. Хаймса [8], в которых он пишет, что лингвистическая компетентность — неотъемлемая часть коммуникативной. Утверждение о том, что место проживания и само сообщество влияют на овладение языком, требует более весомых доказательств. Лингвистическое развитие пересекается с социокультурным. Ребенку в структурировании



языка, его пониманию в процессе развития помогают существующие социокультурные ценности, символы, идеи того сообщества, в котором он рожден. Результаты исследования Окс и Шиффелин стали основанием теории языковой социализации, где ключевое положение таково: социализация происходит через язык, и наоборот.

Термин *языковая социализация* был заимствован у Эдварда Сепира. В 1933 году в Энциклопедии социальных наук ученый описывал язык как одну из великих сил социализации [12]. Языковая социализация изучает, с одной стороны, вербальное взаимодействие детей и взрослых как совокупность высказываний, подлежащих проверке на предмет лингвистических закономерностей. С другой стороны, происходит исследование социального и культурного обоснования воплощения чувств, ролей, морали, видов деятельности, путей к знаниям, ориентаций на вовлечение людей во взаимодействие, ожидаемых со стороны семьи, общества и социальных институтов. Распространенная идея об использовании взрослыми упрощения и пояснения при общении с детьми через фиксацию детского языка не объясняет, как жители племен Самоа и Калули взаимодействовали с маленькими детьми. Этот факт побудил Э. Окс и Б. Шиффелин к началу исследования языковой социализации. В обоих сообществах — самоа и калули — взрослые способствовали языковому и социальному развитию детей через привлечение их внимания с позиций наблюдателей и слушателей, повторение ими социальной деятельности, побуждение к повторению высказываний своего ближайшего окружения [15, 18].

Э. Окс и Б. Шиффелин выделяли два типа языковой социализации: **ситуационно-ориентированные**, предполагающие адаптацию маленьких детей к социальным ситуациям и **ориентированные на ребенка**, то есть на адаптацию социальных ситуаций к потребностям детей. О. Соломон и др. (2005) считают, что в данной типологии реестр детского языка включен в набор социокультурных установок в сообществах, ориентированных на ребенка [16]. В то же время склонность изучаемых Э. Окс и Б. Шиффелин народов к упрощению при общении с детьми основывается на идеологиях этих сообществ, а также социальном положении самих детей. Нежелание взрослых разъяснять непонятные детям высказывания связано с тем, что человек не хочет угадывать невысказанные или неясные мысли, чувства другого [15, 18]. Уважительное и внимательное отношение к пожилым людям является одним из факторов социального развития детей, считали жители Самоа, вследствие чего не стремились упрощать свои высказывания для них.

Результаты исследования детского языка подтвердили биологическую способность детей к овладению фонологией и грамматикой, развивающуюся независимо от грамматического упрощения и пояснения, а также требований к социокультурной адаптации детей к действиям, видам деятельности, жанрам, роли, позиции, отношениям и идеологии в процессе языковой социализации. Дети племен Калули и Самоа становятся компетентными носителями языка без обращения к ним с упрощением. Это указывает на то, что такой способ общения не является универсальным, и в нем нет необходимости при овладении языком. Ученые полагают, что такого рода ситуационно-ориентированное развитие маленьких детей может быть одним из способов избирательного настраивания их внимания на языковые структуры и практики [15]. В ходе подобного общения к детям предъявляются высокие требования, связанные с тем, что язык, который они слышат, не упрощается, а сами дети являются лишь слушателями. В тот момент, когда дети становятся участниками беседы, взрослые им подсказывают. В ориентированном на ребенка общении, где применяется упрощение, к детям предъявляются минимальные требования к пониманию, но достаточно

высокие — к вовлеченности в коммуникативную деятельность. Когда ребенок рассматривается как говорящий, то его речь становится более понятной благодаря усилиям собеседника или его подсказкам. В доказательство разработанного Э. Окс и Б. Шиффелин подхода к языковой социализации была предложена модель грамматического развития «средства-цели». Основная ее идея заключается в установлении в сообществах различных коммуникативных целей по отношению к детям. Языковая среда для ребенка зависит от цели, поставленной сообществом, в котором он развивается. Члены сообществ, предполагающих полноценное участие маленьких детей, понимание их речи и реакцию на нее со стороны взрослых, будут применять упрощенную и «разъясняющую» форму речи. Дети в таком случае становятся слушателями. В ходе исследования Э. Окс и др. (2005) поставили под сомнение возможность эффективного использования детского языка и различных социокультурных практик общения с детьми, страдающими психическими расстройствами — например, аутизмом (РАС). Ориентированное на ребенка общение, характерными чертами которого являются замедленный темп, преувеличенная интонация, взаимодействие лицом-к-лицу, может не отвечать потребностям «особенных» детей. Это связано с тем, что при замедленном общении они отвлекаются, становятся невнимательными; из-за сенсорных стимулов — выражения лица, повышенного/заниженного тона, чрезмерной похвалы, нежности и других эмоций — происходит перегрузка. Детям-аутистам зачастую трудно говорить [16]. Поэтому Х.Н. Шубхада, педагог из Бангалора, предложила более радикальную практику языковой социализации для детей с разными особенностями психофизиологического развития, позволяющей им быть более раскованными, чувствовать себя непринужденно при беседе. Взрослый по отношению к ребенку в беседе использует более быструю, ритмичную речь, подсказки и умеренные проявления мимики, а особенный ребенок показывает на доске буквы или цифры, чтобы ответить взрослому, сидящему рядом, а не лицом к лицу. Выстраивание деятельности с учетом только детского языка может помешать реализации главной цели развитию языкового потенциала [16].

### **Взаимосвязь языковой социализации и лингвистической антропологии**

Одна из исследовательских сторон в языковой социализации связана с овладением языком и его структурой, другая же сторона — это влияние языка на общество в целом. основополагающий принцип теории языковой социализации основан на том, что социоэмоциональная и интеллектуальная траектория развития детей структурирована сетью социальных и экономических институтов и контролируется государственными системами, а также и обществом. В то же время дети весьма активны в своем развитии и могут влиять на трансформацию разных аспектов социального порядка в родном социуме. Таким образом, можно сделать следующий вывод: благодаря двум направлениям языковой социализации происходит преемственность, в том числе историческая, между поколениями, равно как и внутригрупповые/внутриобщественные изменения. Активная социальная роль ребенка не противоречит существующим теориям, которые строятся на свободе действий, влиянии непредвиденных обстоятельств на жизнь общества, рефлексии. Эти подходы способствуют изучению социальных действий — с одной стороны, как структурированных во времени и пространстве, связанных исторически устойчивыми социальными порядками символических систем, с другой стороны, как творчески изменчивых, реагирующих на требования и способных порождать нечто новое. Основным направлением при изучении влияния языка на

общество является анализ индексных отношений, способствующих правильной интерпретации социальных сцен и событий. При языковой социализации дети, развивающиеся в рамках нормы, начинают лучше интерпретировать социокультурные контексты, используя лингвистические подсказки. Нередко взрослые могут явно указывать индексные значения. Например, если дети неправильно применяют языковую форму, то они им подсказывают. В других случаях детей нацеливают на выполнение установленных сообществами лингвистических действий. Так, обучая детей, жители племени калули мотивируют их разговаривать громко, отчетливо, эмоционально и при этом произносят имена, термины родства, названия мест для того, чтобы установить близость с адресатом [15]. Что до отношения семиотических форм к контексту, то здесь языковая социализация явно не проявляется. Как правило, установление индексных значений у детей происходит при их повторном участии в языковых практиках или событиях; в это время у них строятся ассоциативные цепочки. Бэмби Шиффелин так пишет о возникновении индексного показателя между географическим названием и социальными связям: «...эти обыденные социальные действия были важны, потому что имели решающее значение для приобретения детьми культурных практик и знаний, а именно для построения продуктивной социальности в обществе, где обязательства, взаимность и доступ уже были вписаны в пространство места» [18].

Грамотность в антропологии стала одним из объектов изучения и острых дискуссий. Так, в 1923 году Л. Леви-Брюль и Л.А. Клар высказали мысль о том, что «примитивный менталитет» характерен для долингвистического общества. Считается, что именно историческое развитие грамотности способствовало значительным социопсихологическим преобразованиям [13]. В более поздний период исследователи языковой социализации и лингвистической антропологии приходят к выводу о том, что грамотность сама по себе не является монолитной практикой. Напротив, она включает в себя ряд видов деятельности, каждый из которых обладает определенным набором социальных и интеллектуальных навыков, сформированных под влиянием ситуаций и разных сообществ. Анализ языковой социализации социокультурной практики обучения грамотности детей в существующих социально-экономических и многорасовых сообществах Америки был проведен Ширли Брайс Хит, опубликовавшей результаты данного исследования в 1983 году в книге «Способы работы со словами» [9]. Этнографическое исследование Ш.Б. Хит показало ценности и сформированность уровня грамотности у детей с разной расовой принадлежностью из разных сообществ (Роудвилль — *европеоиды*, и Трэктон — *негроиды*), проживающих в общинах Пьемонтских Каролин, а также определило их влияние на успешность детей в условиях образовательной организации. Ш.Б. Хит отметила, что именно социализация грамотности как мощный и сложный фактор будет определять поведение детей как из Роудвилля, так и Трэктона в школе. Это исследование подтверждает сделанные Пьером Бурдые (1985) выводы о том, что приобретенный дома образовательный и культурный капитал будет всегда на первом месте [5]. Немаловажное значение для понимания динамики и языковых различий на уровне регистра и кода внесло исследование языковой социализации К. Говард [10].

Первым исследованием, доказывающим важность изучения вариативности регистра при развитии у детей коммуникативной компетенции, стало исследование Элинор Окс [15], проведенное в Западном Самоа. Лингвистические структуры в языке этой страны изменчивы, во многом зависят от контекста, от существующей социальной дистанции ведущих разговор, формальности обстановки и пола говорящего. Маленькие самоанцы

чувствительны к социально значимым фонологическим, грамматическим и лексическим формам, которые выражают определенные черты иерархии отношений, и в процессе развития приобретают знания о них.

Исследования, проведенные в дву- и многоязычных сообществах, претерпевших языковые изменения в результате глобализации, доказали, что индексность и социализация при выборе кода и регистра способствуют пониманию процессов сохранения и передачи языка в частности и культуры — в общем. Одним из примеров, подтверждающих это, является исследование шведского антрополога Дона Кулика [11], проведенное им в Гапуне, где местные жители, кроме своего местного наречия, использовали и другие. Дети же освоили наречие, характерное для европейцев, при этом, не используя местное. Д. Кулик данное явление объяснил языковым сдвигом, произошедшим вследствие социализации, на которую оказал влияние контакт с европейцами и их социальными институтами. Именно христианство, по мнению Д. Кулика [11], изменило представление жителей о личности, ее роли в обществе, языке, воспитании детей. Ученые занимались изучением языковой социализации и языкового культурного сдвига в Карибском бассейне, исследовали коренные североамериканские народы, африканские, азиатские и славянские сообщества. А. Нонака (2004) изучал взаимосвязь языковой социализации и поддержание спонтанного сообщества коренного населения, говорящего на языке жестов в Таиланде [14]. Так поддерживается склонность к многоязычию и дается возможность социализации как слышащим, так и глухим жителям данного сообщества. Подобные исследования проводились и в диаспорах, и в общинах, проживающих в развитых странах. Согласно мнению П. Гарретт и П. Бакедано-Лопес [7], социализация основывается на возможности выбора языка, религиозной идентичности, а также способов установления границ сообщества. Учреждения религиозного характера, социальные и семейные институты поддерживают ценность языка, привлекая детей к идентификации себя с сообществом, которое является его носителем. Одним из вопросов изучения становится деятельность взрослых из диаспор по социализации детей не только с целью осуществления набора кодексов, присущих сообществу, но и моральных установок и социальных прав.

В основе языковой социализации лежит изучение языка как средства развития социокультурных знаний и чувств детей, области, которая не была охвачена ранее при изучении процесса овладения языком. В то время как изучение детского языка охватывает прагматику развития, рамки прагматики обычно ограничиваются неким «контекстом ситуации», интересом к вербальным действиям, оборотам, последовательности, позиции, стилю, действию и потоку информации. Вместо этого изучение языковой социализации помогает понять, как дети воспринимают и разыгрывают «контекст ситуации» по отношению к «контексту культуры». Языковая социализация объединяет дискурсивные этнографические методы для фиксации социокультурной интерпретации семиотических форм, практик, которые в последующем информируют детей о способах взаимодействия в данном сообществе. В исследованиях, посвященных процессу овладения языком, отдается предпочтение разговору между матерью и ребенком как объекту изучения, а в исследованиях языковой социализации он расширяется до диапазона коммуникативных партнеров — взрослых и детей, с которыми ребенок или другой новый член сообщества обычно взаимодействует в той или иной степени в социокультурно сконфигурированных условиях. Тем не менее, исследователями выявлен пробел в антропологических трудах, а именно: недостаточное внимание к роли языка как неотъемлемой части превращения детей в

полноценных участников общественной жизни.

Парадигма языковой социализации предлагает социокультурно обоснованный анализ жизненного пути, а также исторической преемственности.

Изложенный выше обзор описывает влияние языка на процесс социализации детей.

### Литература

1. Ефременко Л.В., Федоров О.Г. Условия и факторы социализации детей-иностранцев, обучающихся в начальной школе // Социальные отношения. 2020. № 1 (32). С. 79-86.
2. Сазонова Д.Р., Федоров О.Г. Современные проблемы, обусловленные организацией совместного обучения детей с различным уровнем развития // Социальные отношения. 2020. № 2 (33). С. 33-46.
3. Шагуева Г.Р. Язык и общество [Электронный ресурс] // Научно-образовательный журнал для студентов и преподавателей «StudNet». 2022. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/yazyk-i-obschestvo> (дата обращения: 05.03.2023).
4. Язык. Культура. Общество. Актуальные проблемы, методы исследования и проблемы преподавания: сборник статей / Под ред. И.Е. Коптеловой; Дипломатическая академия МИД России. 2017. М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К°». 184 с.
5. Bourdieu P. Distinction: a social critique of the judgement of taste. 1985. Cambridge: Harvard University Press. 632 p.
6. Duranti A. Linguistic anthropology. 1997. Cambridge: Cambridge University Press. 398 p.
7. Garrett P., Baquedano-Lopez P. Language socialization: reproduction and continuity, transformation and change // Annual Review of Anthropology. 2002. № 31, pp. 339-361.
8. Gumperz J.J., Hymes D.H. Directions in sociolinguistics: The ethnography of communication. 1972. New York: Holt, Rinehart and Winston. 598 p.
9. Heath S.B. Ways with words: language, life and work in communities and classrooms. 1983. Cambridge: Cambridge University Press. 450 p.
10. Howard K. Language socialization // Oxford Bibliographies, Anthropology. 2014. DOI:10.1093/obo/9780199766567-0111
11. Kulick D., Schieffelin B. Language socialization // A companion to linguistic anthropology / Edited by A. Duranti. 2004. Oxford: Blackwell, pp. 349-368.
12. Language / Edward Sapir // Encyclopaedia of the Social Sciences. 1933. Vol. 9. New York, pp. 155-169.
13. Lévy-Bruhl L., Clare L.A. Primitive Mentality. 1923. London, New York: George Allen & Unwin Ltd.; New York: Macmillan Company. 458 p.
14. Nonaka A. The forgotten endangered languages: lessons on the importance of remembering from Thailand's Ban Khor sign language // Language in Society. 2004. Vol. 33 (5), pp. 737-767.
15. Ochs E. Talking to children in Western Samoa // Language in Society. 1982. № 11, pp. 77-104.
16. Ochs E., Solomon O., Sterponi L. Limitations and transformations of habitus in child-directed communication // Discourse Studies. 2005. № 7, pp. 547-583.
17. Pinker S. The language instinct. How the mind creates language. 1994. New York: W. Morrow and Co. 491 p.
18. Schieffelin B.B. Language and place in children's worlds // Proceedings of SALSA (Symposium About Language in Society — Austin) X. 2003. Texas, pp. 152-166.
19. Slobin D.I. Universals of grammatical development in children // Language Behavior Research Laboratory. 1969. Berkeley: University of California. 19 p.

### References

1. Efremenko L.V., Fedorov O.G. Usloviya i faktory sotsializatsii detei-inostrantsev, obuchayushchikhsya v nachal'noi shkole // Sotsial'nye otnosheniya. 2020. № 1 (32), pp. 79-86 (In Russ.).
2. Sazonova D.R., Fedorov O.G. Sovremennye problemy, obuslovlennye organizatsiei sovmejnogo obucheniya detei s razlichnym urovnem razvitiya // Sotsial'nye otnosheniya. 2020. № 2 (33), pp. 33-46 (In Russ.).
3. Shagieva G.R. Yazyk i obshchestvo [Elektronnyi resurs] // Nauchno-obrazovatel'nyi zhurnal dlya studentov i prepodavatelei «StudNet». 2022. № 4. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/yazyk-i-obshchestvo> (Accessed: 05.02.2023) (In Russ.).
4. Yazyk. Kul'tura. Obshchestvo. Aktual'nye problemy, metody issledovaniya i problemy prepodavaniya: sbornik statei / Pod red. I.E. Koptelovoi; Diplomaticheskaya akademiya MID Rossii. 2017. Moscow: Izdatel'sko-torgovaya korporatsiya «Dashkov i K<sup>o</sup>». 184 p. (In Russ.).
5. Bourdieu P. Distinction: a social critique of the judgement of taste. 1985. Cambridge: Harvard University Press. 632 p.
6. Duranti A. Linguistic anthropology. 1997. Cambridge: Cambridge University Press. 398 p.
7. Garrett P., Baquedano-Lopez P. Language socialization: reproduction and continuity, transformation and change // Annual Review of Anthropology. 2002. № 31, pp. 339-361.
8. Gumperz J.J., Hymes D.H. Directions in sociolinguistics: The ethnography of communication. 1972. New York: Holt, Rinehart and Winston. 598 p.
9. Heath S.B. Ways with words: language, life and work in communities and classrooms. 1983. Cambridge: Cambridge University Press. 450 p.
10. Howard K. Language socialization // Oxford Bibliographies, Anthropology. 2014. DOI:10.1093/obo/9780199766567-0111
11. Kulick D., Schieffelin B. Language socialization // A companion to linguistic anthropology / Edited by A. Duranti. 2004. Oxford: Blackwell, pp. 349-368.
12. Language / Edward Sapir // Encyclopaedia of the Social Sciences. 1933. Vol. 9. New York, pp. 155-169.
13. Lévy-Bruhl L., Clare L.A. Primitive Mentality. 1923. London, New York: George Allen & Unwin Ltd.; New York: Macmillan Company. 458 p.
14. Nonaka A. The forgotten endangered languages: lessons on the importance of remembering from Thailand's Ban Khor sign language // Language in Society. 2004. Vol. 33 (5), pp. 737-767.
15. Ochs E. Talking to children in Western Samoa // Language in Society. 1982. № 11, pp. 77-104.
16. Ochs E., Solomon O., Sterponi L. Limitations and transformations of habitus in child-directed communication // Discourse Studies. 2005. № 7, pp. 547-583.
17. Pinker S. The language instinct. How the mind creates language. 1994. New York: W. Morrow and Co. 491 p.
18. Schieffelin B.B. Language and place in children's worlds // Proceedings of SALSA (Symposium About Language in Society — Austin) X. 2003. Texas, pp. 152-166.
19. Slobin D.I. Universals of grammatical development in children // Language Behavior Research Laboratory. 1969. Berkeley: University of California. 19 p.

### Информация об авторах

Михайлова Татьяна Александровна, кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой социальной коммуникации и организации работы с молодежью, Московский

Михайлова Т.А., Полосина А.А., Шилина И.Б., Шилин А.Ю.

Концептуальные основы становления языковой социализации за рубежом  
Язык и текст. 2023. Том 10. № 1. С. 21–31.

Mikhailova T.A., Polosina A.A., Shilina I.B., Shilin A.Yu.  
Conceptual Foundations of the Formation of Linguistic Socialization Abroad  
Language and Text. 2023. Vol. 10, no. 1, pp. 21–31.

государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4553-778X>, e-mail: mihailovata@mgppu.ru

Полосина Анна Алексеевна, старший преподаватель кафедры социальной коммуникации и организации работы с молодежью, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9557-8427>, e-mail: koposovaAA@mgppu.ru

Шилина Ирина Борисовна, доктор исторических наук, профессор кафедры социальной коммуникации и организации работы с молодежью, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6226-0436>, e-mail: shilinaib@mgppu.ru

Шилин Артем Юрьевич, старший преподаватель кафедры социальной коммуникации и организации работы с молодежью, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3717-8032>, e-mail: shilinayu@mgppu.ru

#### **Information about the authors**

Tatiana A. Mikhailova, PhD in Pedagogy, Associate Professor, Department of Social Communication and Organization of Work with Youth, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4553-778X>, e-mail: mihailovata@mgppu.ru

Anna A. Polosina, Senior Lecturer, Department of Social Communication and Organization of Work with Youth, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9557-8427>, e-mail: koposovaAA@mgppu.ru

Irina B. Shilina, Doctor in History, Associate Professor, Department of Social Communication and Organization of Work with Youth, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, ORCID: [0000-0002-6226-0436](https://orcid.org/0000-0002-6226-0436), e-mail: shilinaib@mgppu.ru

Artem Yu. Shilin, Senior Lecturer, Department of Social Communication and Organization of Work with Youth, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3717-8032>, e-mail: shilinayu@mgppu.ru

Получена 01.03.2023

Принята в печать 15.03.2023

Received 01.03.2023

Accepted 15.03.2023

## «Улитка на склоне» братьев Стругацких: отзвуки и аллюзии

**Изотов В.П.**

Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева (ФГБОУ ВО «ОГУ им. И.С. Тургенева»), г. Орел, Российская Федерация  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4556-5617>, e-mail: [izotovVP2022@yandex.ru](mailto:izotovVP2022@yandex.ru)

Работа направлена на выявление интертекстуальности повести братьев Стругацких «Улитка на склоне». Представлены три этюда, посвященных переключкам и аллюзиям с произведениями Козьмы Пруtkова, Венедикта Ерофеева, Хорхе Луиса Борхеса. Полученные результаты дополняют общую интертекстуальную картину как повести «Улитка на склоне», так и всего творчества А.Н. и Б.Н. Стругацких.

**Ключевые слова:** братья Стругацкие, «Улитка на склоне», аллюзии и переключки.

**Для цитаты:** Изотов В.П. «Улитка на склоне» братьев Стругацких: отзвуки и аллюзии [Электронный ресурс] // Язык и текст. 2023. Том 10. № 1. С. 32–37. DOI:10.17759/langt.2023100104

## «Snail on the Slope» by the Strugatsky Brothers: Echoes and Allusions

**Vladimir P. Izotov**

Orel State University named after I.S. Turgenev (OSU named after I.S. Turgenev), Orel, Russia,  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4556-5617>, e-mail: [izotovVP2022@yandex.ru](mailto:izotovVP2022@yandex.ru)

The work is aimed at identifying the intertextuality of the Strugatsky brothers' novel «Snail on the Slope». There are three studies devoted to the names and allusions with the works of Kozma Prutkov, Venedikt Yerofeyev, Jorge Luis Borges. The results obtained complement the general intertextual picture of both the story «Snail on the Slope» and the entire work of A.N. and B.N. Strugatsky.

**Keywords:** the Strugatsky brothers, «Snail on the Slope», allusions and impersonations.

**For citation:** Izotov V.P. «Snail on the Slope» by the Strugatsky Brothers: Echoes and Allusions. *Yazyk i tekst = Language and Text*, 2023. Vol. 10, no. 1, pp. 32–37. DOI:10.17759/langt.2023100104 (In Russ.).

Данная статья является продолжением рассмотрения повести братьев Стругацких «Улитка



на склоне» [5], в то же время она также является и своеобразным развитием моих работ, посвященных переключкам и аллюзиям романа Стругацких «Хромая судьба» с произведениями русской и мировой литературы [4; 6].

В энциклопедии «Миры братьев Стругацких» указаны переключки и цитаты в «Улитке на склоне» из следующих произведений: «Сеятелям» Н. Некрасова, «Герой» А. Пушкина, «Шестое чувство» Н. Гумилева, «Триумфальная арка» Э.М. Ремарка, «В сердце леса» А. Кауэлла, «Белые стихи» Б. Пастернака, высказывание Аристотеля, «Маугли» Р. Киплинга, «Помпадурсы и помпадурши» М. Салтыкова-Щедрина [8, с. 477-478].

В «Опыте академического издания» добавлены еще переключки с «Записными книжками» И. Ильфа, «Городом Солнца» Т. Кампанеллы, поэмой «Гондла» Н. Гумилева, «Вором» Л. Леонова, «Современной идиллией» М. Салтыкова-Щедрина [9, с. 464-467].

Однако обнаружены и другие переключки повести Стругацких с произведениями русской литературы.

### 1. Козьма Прутков

В «Мыслях и афоризмах» Козьмы Пруткова под № 156 зафиксирована известная сентенция: *«Бросая в воду камешки, смотри на круги, ими образуемые; иначе такое бросание будет пустою забавою»*. Эта фраза может быть истолкована по-разному, однако ее общий смысл, по-видимому, таков: даже самое бессмысленное занятие можно наполнить смыслом.

Практически в самом начале «Улитки на склоне» есть эпизод, связанный с бросанием камешков: *«Он достал из кармана собранные камешки и аккуратно разложил их возле себя, а потом выбрал самый маленький и тихонько бросил его вниз ... <...>*

*Если бросать по камешку каждые полторы минуты <...> тогда на седьмом камешке кусты позади с треском раздвинутся, и на полянку, на мятую траву, седую от росы, ступит директор...»* [12, с. 9].

В прутковском афоризме бессмысленному занятию делается попытка приписывания смысла, то в повести Стругацких бросание камешков приобретает определенный сакральный смысл: оно способно вызвать появление директора, которого практически никто из сотрудников Управления не видел, поэтому и описывают его совершенно по-разному. А когда Перец недоумевает по этому поводу, ему выдают совершенно шикарное объяснение: *«Никто никогда не видел атома водорода, но все знают, что у него есть одна электронная оболочка определенных характеристик и ядро, состоящее в простейшем случае из одного протона»* [12, с. 78-79].

В мифологии и фольклоре пока не удалось обнаружить мотива бросания камешков (есть иные виды вызова волшебных помощников или нечистой силы), тем любопытнее будет искать подтверждения *некоей сакральности* этого действия, его осмысления (придания ему смысла).

К. Пруткову принадлежит «Проект о введении единомыслия в России», с которым в известном смысле переключается «Проект директивы о привнесении порядка» в «Улитке на склоне». Перцу, ставшему уже директором Управления, объясняют необходимость ежедневного *формулирования* приказов, распоряжений, директив и т.п., поскольку по сути своей именно это и оправдывает и объясняет существование самого Управления по делам леса.

У новоявленного директора возникает мысль: *«... покажи мне самый первый приказ, тот, который в глубине времен»* [12, с. 226]. Здесь интересен посыл, не получивший развития в

повести: о существовании первоприказа, который вполне мог быть помещен в ряд первоэлементов. (Чем не пятый элемент — в наших реалиях?!).

Если «Проект о введении единомыслия в России» носит явный сатирический характер, то «Проект директивы о привнесении порядка», кроме явной сатиричности, подчеркивает еще и абсурдность происходящего.

## 2. Венедикт Ерофеев

Филологически-очевидное: в энциклопедии Стругацких упоминания о Ерофееве нет [10]; в комментариях к ерофеевской поэме упоминания о Стругацких нет [2].

Контрапунктом «Улитки на склоне» является стремление героев попасть соответственно в Лес (Перец) и выбраться из Леса, попасть на биостанцию (Кандид). Но осуществлению этих стремлений мешают различного рода препятствия: у Переца нет соответствующего допуска, Кандида же удерживает общая тягучесть деревенско-лесной жизни, проявляющаяся в том числе и в тягучести речи местных жителей.

Герой поэмы «Москва — Петушки» В. Ерофеева мечтает попасть в Кремль, оказываясь все время вместо этого на Курском вокзале. Если для Венички Кремль оказывается недостижимым и в какой-то степени сакральным местом, то для героев Стругацких путь в Лес и из Леса в определенной мере является хождением по мукам (преимущественно нравственным — для Переца, преимущественно физическим — для Кандида).

Еще одним интересным пересечением «Улитки на склоне» и «Москвы — Петушков» является образ чемодана.

В «Улитке на склоне» чемодан осложняет жизнь Переца: *«Чемодан был невероятно тяжелый и какой-то неуправляемый. Он грузно терся о ногу, потом тяжело отплывал в сторону и, вернувшись из темноты, с размаху ударял по колену»* [12, с. 56], приобретая в воображении главного героя черты все большей самостоятельности [12, с. 98].

Героя «Москвы — Петушков» на всем его пути сопровождает чемоданчик (не чемодан!), который оказывается вместительным спиртного и гостинцев и к которому герой испытывает теплые чувства: *«...сел я вчера на ступеньку в подъезде, по счету снизу сороковую, прижал к сердцу чемоданчик — и так и уснул»*; *«Чемоданчик я все-таки взял с собой и, как давеча в подъезде, прижал его к сердцу в ожидании заказа»* [3, с. 18; с. 21].

## 3. Хорхе Луис Борхес

Насколько можно судить, о переключках творчества Стругацких с творчеством Х.Л. Борхеса не говорилось вообще. Это тем более удивительно, что у Стругацких в «Улитке на склоне» (и не только в ней, но об этом позднее) есть мотив, перекликающийся с рассказом Х.Л. Борхеса «Потеря в Вавилоне». Речь идет о случайно-преднамеренном изменении жизненного жребия.

Основная идея рассказа Борхеса — изменение жизненного статуса вследствие жеребьевки: *«Всякий свободный человек, пройдя посвящение в таинства Бела, автоматически становился участником священных жеребьевок, которые совершались в лабиринтах этого Бога каждые шестьдесят ночей и определяли судьбу человека до следующей жеребьевки. Последствия были непредсказуемы. Счастливый розыгрыш мог возвысить его до Совета магов, или дать ему власть посадить в темницу своего врага (явного или тайного), или даровать свидание в уютной полутьме опочивальни с женщиной, которая начала его тревожить или которую он уже не надеялся увидеть снова; неудачная жеребьевка могла принести увечье, всевозможные виды позора, смерть»* [1, с. 74]. Как всегда у этого автора, простой мотив усложняется философскими и мифологическими ассоциациями, что само по

себе достаточно интересно, но не является предметом рассмотрения данного исследования.

В «Улитке на склоне» несколько раз упоминается, что сотрудники Управления по делам леса меняют свои служебные обязанности: официант становится механиком, шофер назначается старшим лаборантом, да и сам Перец неожиданно становится директором. Объяснение этому абсурдному ходу вещей следующее: «Ведь все работают. Никто почти не отлынивает. Все заняты, ни у кого нет времени. Приказы исполняются, это я знаю, это я сам видел. Вроде все в порядке: охранники охраняют, водители водят, инженеры строят, научники пишут статьи, кассиры выдают деньги... Слушай, Перец, подумал он, а может быть, вся эта карусель для того и существует, чтобы все работали? В самом деле, хороший механик чинит машину за два часа. А потом? А остальные двадцать два часа? А если к тому же на машинах работают опытные рабочие, которые машин не портят? Само же собой напрашивается: хорошего механика перевести в повара, а повара в механики. Тут не то что двадцать два часа двадцать два года заполнить можно. Нет, в этом есть какая-то логика. Все работают, выполняют свой человеческий долг, не то что обезьяны какие-нибудь... И дополнительные специальности приобретают... В общем-то нет в этом никакой логики, бардак это сплошной, а не логика...» [12, с. 219-220].

У Стругацких принцип случайного изменения профессий становится одной из составляющих Эксперимента в романе «Град обреченный» (подробнее об этом см. [7, с. 30-44]). В этом романе изменение профессий тоже не поддается никакой логике, но здесь это обусловлено проводимым представителями иной цивилизации Экспериментом, тогда как в «Улитке на склоне» — это очередное подтверждение (и утверждение) абсурда бюрократического бытия [11].

(Еще одна переключка — с песней Высоцкого «Песенка о переселении душ», в которой в комическом виде обыгран один из постулатов восточных религий — о посмертном переселении человеческой сущности в иные существа... Но это тема другого исследования).

А.Н. Стругацкий, комментируя свои произведения, не указал ни единой переключки с творчеством писателей, о которых шла речь выше, хотя и отметил, что с повестью Ерофеева «Москва — Петушки» они с братом были знакомы [11].

Естественно, что нельзя считать исчерпанной проблему переключек и аллюзий повести «Улитка на склоне», но материалы данной статьи послужат созданию полного интертекстуального поля не только этой повести, но и всего творчества Стругацких в целом.

### **Литература**

1. Борхес Х.Л. Лотерея в Вавилоне // Борхес Х.Л. Проза разных лет. 1989. М.: Радуга. С. 72-76.
2. Власов Э.Ю. Бессмертная поэма Венедикта Ерофеева «Москва — Петушки». Спутник писателя // Ерофеев В.В. «Москва — Петушки» с комментариями Э. Власова. 2003. М.: Вагриус. С. 121-574.
3. Ерофеев В.В. Москва — Петушки // Ерофеев В.В. «Москва — Петушки» с комментариями Э. Власова. 2003. М.: Вагриус. С. 13-119.
4. Изотов В.П. «Хромая судьба» братьев Стругацких: претексты, послетексты и другое // Ученые записки Орловского государственного университета. 2018. № 3 (80). С. 98-100.
5. Изотов В.П. «Улитка на склоне» братьев Стругацких: лингвистическая проблематика [Электронный ресурс] // Язык и текст. 2022. Том 9. № 2. С. 5-10. DOI: 10.17759/langt.2022090201
6. Изотов В.П. «Хромая судьба» братьев Стругацких: отзвуки и аллюзии // Ученые записки Орловского государственного университета. 2022. № 2 (95). С. 79-81.

7. Изотов В.П., Изотова И.В. Некоторые филологические подробности фантастического творчества братьев Стругацких. 2002. Орел: Орловский государственный университет. 61 с.
8. Курильский В.М. Комментарии к серии книг «Миры братьев Стругацких» // Миры братьев Стругацких. Энциклопедия: Том 1, А — Л. 1999. М.: АСТ; СПб.: Terra Fantastica. С. 439-538.
9. Курильский В.М. Словарь цитат // Стругацкие А. и Б. Улитка на склоне. Опыт академического издания / Сост. Л.А. Ашкинази. 2006. М.: Новое литературное обозрение. С. 464-467.
10. Миры братьев Стругацких. Энциклопедия: Том 1, А — Л. 1999. М.: АСТ; СПб.: Terra Fantastica. 544 с.
11. Стругацкий Б.Н. Интервью длиной в годы: по материалам офлайн-интервью. 2009. М.: АСТ. 512 с.
12. Стругацкие А.Н и Б.Н. Улитка на склоне. Опыт академического издания. 2006. М.: Новое литературное обозрение. 584 с.

### References

1. Borkhes Kh.L. Lotereya v Vavilone // Borkhes Kh.L. Proza raznykh let. 1989. Moscow: Raduga, pp. 72-76. (In Russ.).
2. Vlasov E.Yu. Bessmertnaya poema Venedikta Erofeeva «Moskva — Petushki». Sputnik pisatelya // Erofeev V.V. «Moskva — Petushki» s kommentariyami E. Vlasova. 2003. Moscow: Vagrius, pp. 121-574. (In Russ.).
3. Erofeev V.V. Moskva — Petushki // Erofeev V.V. «Moskva — Petushki» s kommentariyami E. Vlasova. 2003. Moscow: Vagrius, pp. 13-119. (In Russ.).
4. Izotov V.P. «Khromaya sud'ba» brat'ev Strugatskikh: preteksty, posleteksty i drugoe // Uchenye zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta. 2018. № 3 (80), pp. 98-100. (In Russ.).
5. Izotov V.P. «Snail on the Slope» by the Strugatsky Brothers: Linguistic Problems. *Yazyk i tekst = Language and Text*, 2022. Vol. 9, no. 2, pp. 5-10. DOI: 10.17759/langt.2022090201 (In Russ.).
6. Izotov V.P. «Khromaya sud'ba» brat'ev Strugatskikh: otzvuki i allyuzii // Uchenye zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta. 2022. № 2 (95), pp. 79-81. (In Russ.).
7. Izotov V.P., Izotova I.V. Nekotorye filologicheskie podrobnosti fantasticheskogo tvorchestva brat'ev Strugatskikh. 2002. Orel: Orlovskii gosudarstvennyi universitet. 61 p. (In Russ.).
8. Kuril'skii V.M. Kommentarii k serii knig «Miry brat'ev Strugatskikh» // Miry brat'ev Strugatskikh. Entsiklopediya: Tom 1, A — L. 1999. Moscow: AST; Saint Petersburg: Terra Fantastica, pp. 439-538. (In Russ.).
9. Kuril'skii V.M. Slovar' tsitat // Strugatskie A. i B. Ulitka na sklone. Opyt akademicheskogo izdaniya / Sost. L.A. Ashkinazi. 2006. Moscow: Novoe literaturnoe obozrenie, pp. 464-467. (In Russ.).
10. Miry brat'ev Strugatskikh. Entsiklopediya: Tom 1, A — L. 1999. Moscow: AST; Saint Petersburg: Terra Fantastica. 544 p. (In Russ.).
11. Strugatskii B.N. Interv'yu dlinoyu v gody: po materialam oflain-interv'yu. 2009. Moscow: AST. 512 p. (In Russ.).
12. Strugatskie A.N i B.N. Ulitka na sklone. Opyt akademicheskogo izdaniya. 2006. Moscow: Novoe literaturnoe obozrenie. 584 p. (In Russ.).

### Информация об авторах

Изотов Владимир Петрович, доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой журналистики и связей с общественностью, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева (ФГБОУ ВО «ОГУ им. И.С. Тургенева»), г. Орел,

*Изотов В.П.*  
«Улитка на склоне» братьев Стругацких: отзвуки и  
аллюзии  
Язык и текст. 2023. Том 10. № 1. С. 32–37.

*Izotov V.P.*  
«Snail on the Slope» by the Strugatsky Brothers: Echoes  
and Allusions  
Language and Text. 2023. Vol. 10, no. 1, pp. 32–37.

Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4556-5617>, e-mail:  
[izotovVP2022@yandex.ru](mailto:izotovVP2022@yandex.ru)

***Information about the authors***

*Vladimir P. Izotov*, Doctor in Philology, Professor, Head of the Department of Journalism and Public Relations, Orel State University named after I.S. Turgenev (OSU named after I.S. Turgenev), Orel, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4556-5617>, e-mail:  
[izotovVP2022@yandex.ru](mailto:izotovVP2022@yandex.ru)

Получена 01.03.2023  
Принята в печать 15.03.2023

Received 01.03.2023  
Accepted 15.03.2023

## «Царство красоты»: Абхазия в мемуарных и изобразительных материалах отдела рукописей Российской государственной библиотеки

**Крутова М.С.**

Российская государственная библиотека (РГБ); Московский государственный областной педагогический университет (ФГБОУ ВО МГОПУ); Московская духовная академия (МДА), г. Москва, Российская Федерация  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3564-1505>, e-mail: [KrutovaMS@rsl.ru](mailto:KrutovaMS@rsl.ru)

Статья посвящена анализу малоизвестных изобразительных материалов с видами Абхазии. Объектом исследования являются изобразительные материалы, хранящиеся в собрании отдела рукописей РГБ, предметом — рисунки прибрежных, горных и городских пейзажей Абхазии. Новизна исследования определяется тем, что в нем вводятся в научный оборот, систематизируются и комментируются ранее не публиковавшиеся рисунки с видами Абхазии. Среди авторов рисунков как профессиональные художники второй половины XIX — начала XX века (Захар Афанасьевич Чуев, Михаил Ильич Бочаров, Александр Александрович Киселев), так и любители, которые хорошо владели техникой рисунка (военный министр Дмитрий Александрович Милютин). Выявленные материалы проанализированы с использованием описательного, биографического, сравнительно-исторического и художественно-стилистического методов. Сделан вывод о том, что представленный материал расширяет представления об авторах, обращавшихся к теме Кавказа. Если художники-профессионалы старались показать необычную красоту Кавказа и Абхазии и запечатлеть те места, которые вызвали особый отклик в их душе, а также передать свои эмоциональные ощущения и переживания, то для художника-любителя Д.А. Милютина, помимо этого, рисунки были необходимы в качестве иллюстраций к информации об его служебной деятельности. Выявленные в Отделе рукописей материалы с видами Абхазии имеют практическую ценность для широкого круга исследователей, изучающих историю и культуру Абхазии. Дальнейшее изучение этих материалов открывает перспективы для биографического, художественно-стилистического, образно-художественного анализа тем исследователям, которые изучают творческий и жизненный путь художников, о которых шла речь в данной статье. Материал будет полезен и филологам, проводящим параллели между произведениями словесного и изобразительного искусства.

**Ключевые слова:** Абхазия, рукописи, рисунок, художники Захар Чуев, Михаил Бочаров, Александр Киселев, министр Дмитрий Милютин.

*Крутова М.С.*  
«Царство красоты»: Абхазия в мемуарных и  
изобразительных материалах отдела рукописей  
Российской государственной библиотеки  
Язык и текст. 2023. Том 10. № 1. С. 38–51.

*Krutova M.S.*  
«The Kingdom of Beauty»: Abkhazia in the Memoirs and  
Visual Arts Materials of the Department of Manuscripts  
of the Russian State Library  
Language and Text. 2023. Vol. 10, no. 1, pp. 38–51.

**Финансирование:** Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований (РФФИ) в рамках научного проекта № 20-012-00098А.

**Для цитаты:** *Крутова М.С.* «Царство красоты»: Абхазия в мемуарных и изобразительных материалах отдела рукописей Российской государственной библиотеки [Электронный ресурс] // Язык и текст. 2023. Том 10. № 1. С. 38–51. DOI:10.17759/langt.2023100105

## «The Kingdom of Beauty»: Abkhazia in the Memoirs and Visual Arts Materials of the Department of Manuscripts of the Russian State Library

*Marina S. Krutova*

Russian State Library (RSL); Moscow State Regional Pedagogical University; Moscow Theological Academy, Moscow, Russia,

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3564-1505>, e-mail: [KrutovaMS@rsl.ru](mailto:KrutovaMS@rsl.ru)

The article is devoted to the analysis of little-known textual and pictorial materials with views of Abkhazia. The object of the research is the pictorial materials stored in the collection of the RSL Department of Manuscripts, the subject is drawings of coastal, mountain and urban landscapes of Abkhazia. The novelty of the study is determined by the fact that it introduces into scientific circulation, systematizes and comments on previously unpublished drawings with views of Abkhazia. Among the authors of drawings as professional artists of the second half of the XIX — beginning of the XX century (Zakhar Afanasievich Chuev, Mikhail Ilyich Bocharov, Alexander Alexandrovich Kiselyov), as well as amateurs who knew the technique of drawing well (Minister of War Dmitry Alexandrovich Milyutin). The revealed materials are analyzed using descriptive, biographical, comparative-historical and artistic-stylistic methods. It is concluded that the presented material expands the ideas of the authors who addressed the topic of the Caucasus. If professional artists tried to show the unusual beauty of the Caucasus and Abkhazia and capture those places that caused a special response in their soul, as well as convey their emotional feelings and experiences, then for an amateur artist D.A. Milyutin, in addition, drawings were necessary as illustrations for information about his official activities. The materials with views of Abkhazia identified in the Department of Manuscripts have practical value for a wide range of researchers studying the history and culture of Abkhazia. Further study of these materials opens up prospects for biographical, artistic-stylistic, figurative-artistic analysis for those researchers who study the creative and life path of the artists discussed in this article. The material will also be useful to philologists who draw parallels between works of verbal and visual art.

**Keywords:** Abkhazia, manuscripts, drawing, artists Zakhar Chuev, Mikhail Bocharov, Alexander Kiselyov, Minister Dmitry Milyutin.

**Funding:** The reported study was funded by Russian Foundation for Basic Research (RFBR), project number 20-012-00098А.

**For citation:** Krutova M.S. «The Kingdom of Beauty»: Abkhazia in the Memoirs and Visual Arts Materials of the Department of Manuscripts of the Russian State Library. *Yazyk i tekst = Language and Text*, 2023. Vol. 10, no. 1, pp. 38–51. DOI:10.17759/langt.2023100105 (In Russ.).

Красота природы Абхазии и ее история всегда вызывали подлинное восхищение у поэтов, писателей, художников, и это нашло отражение в их произведениях. К каким метафорам и эпитетам только не прибегали художники слова, когда говорили об этой удивительной стране! Выдающийся абхазский поэт и писатель XX в. Баграт Шинкуба с любовью говорил о своей Родине: «Как ты прекрасна, свет моих очей» [34, с. 63]. Известный русский поэт XIX в. Ефим Зайцевский называл ее «*страной очарований*» и «*волшебным краем*» [13, с. 11]. Поэт Василий Каменский называл ее «*раем земным*» [14, с. 133], поэт Вадим Шершеневич — «*кавказской Ниццей*» [33, с. 165], писатель Сергей Смирнов — «*красавицей землей*» [30, с. 276], писатель Константин Паустовский — «*краем фантастическим, пестрым, богатым*» [27, с. 64]. По образному выражению Елизаветы Дьяконовой [10], талантливой писательницы и поэтессы конца XIX — начала XX в., эта страна, отличающаяся «*могучей природой*», является «*царством красоты*» [17, с. 336]. Выражали свои восторженные впечатления о красоте Абхазии и многочисленные путешественники [1].

Но если художники слова прибегают к словесным формам выражения, то художники выражают свое видение мира при помощи техники акварельного, живописного или иного изображения. Об этом свидетельствуют, например, хранящиеся в отделе рукописей РГБ изобразительные материалы с видами Абхазии.

К истории культуры этой страны, ее культурно-историческим и политическим связям с Россией исследователи в последние годы проявляют повышенное внимание. Особо следует отметить издания на абхазском и русском языках на сайте Абхазской интернет-библиотеки, некоммерческом проекте, основанном А. Дбаром, сотрудником Абхазского института гуманитарных исследований им. Д.И. Гулиа [3]. Это наиболее полный ресурс, в котором собирается все, что издано давно или издается в настоящее время о культуре Абхазии. В 2018 году Азой Аргун при поддержке Министерства культуры и охраны историко-культурного наследия республики Абхазия было предпринято издание альбома «Художники Абхазии», содержащего и очерки, посвященные им [6]. В России, как и в Абхазии, многие исследователи, среди которых находятся граждане обоих государств, обращаются к теме истории и культуры Абхазии. Так, следует отметить успешное осуществление научного проекта «Абхазский текст в русской словесности XIX — XX вв.: публицистика, мемуары, дневники, письма» под руководством М.И. Щербаковой [1], в рамках которого написана данная статья. Изучение литературы по указанной проблематике позволило установить, что в настоящее время не выявлено специальной работы о хранящихся в Отделах рукописей рисунках с видами Абхазии русских художников З.А. Чуеве, М.И. Бочарове и А.А. Киселеве. Цель данной статьи — представить и прокомментировать выявленные материалы и тем самым популяризировать наследие книжной культуры прошлых веков.

### Захар Афанасьевич Чуев

В рукописном фонде Дворцовых библиотек отдела рукописей РГБ хранятся три рисунка с изображением видов Абхазии [26, с. 81], которые принадлежат кисти талантливого, но малоизвестного художника Захара Афанасьевича Чуева (1876 — вторая четверть? XIX в.) [31, с. 81-82]. О нем, к сожалению, сохранилось мало сведений. Известно, что он родился около 1876 г., участвовал в выставке передвижников. Чуева называют ленинградским художником, из чего



следует, что он скончался уже после 1924 г. О творчестве Захара Чуева, как и о его жизненном пути мало что известно. Об одном живописном полотне, автором которого он является, можно говорить вполне определенно. На аукционе в Стокгольме (Stockholms Auktionsverk) в 2008 г. была выставлена его картина «Хутор», на которой изображен сельский пейзаж. Это холст размером 58,0x89,0 см [32]. Об авторстве Захара Чуева свидетельствует его подпись-автограф.

Хранящиеся в Отделе рукописей изобразительные материалы, автором которых является Захар Чуев, до сих пор не привлекали внимание исследователей. Они представляют собой рисунки и планы различных мест Черноморского побережья. Материалы хранятся в картонной папке с шелковыми завязками. На верхней крышке папки — пояснительная запись рукой автора черными чернилами: «Чуев З. 1) 4 рисунка углем, 2) 2 чертежа планов», внизу наклейка с пометой: «110/2/5. Н.З.», которая является типичной для царских библиотек [26, с. 82]. Папка вложена в обложку из синей бумаги, на которой имеется наклейка с вписанным рукой неустановленного лица текстом: «Виды Сочи, Нового Афона и Пицунды (четыре рисунка углем); 2) Два плана Ново-Афона». На обороте обложки – экслибрис святого мученика императора Николая II с текстом: «Собственная Его Величества / Библиотека Зимний Дворец», выше монограмма «Н II».

В папке содержатся следующие материалы:

- «Схематический глазомерный план местности Нового Афона». Масштаб: в 1 дюйме 1 верста. Тушь, акварель. 24,0x32,0 см (л. 1);
- «Вид с рейда на Новый Афон». План. Масштаб: в 1 дюйме 1 верста. Тушь, акварель. 1 л. 24,0x32,0 см (л. 2);
- Вид Сочи с моря. Рисунок. Серый картон, уголь, мел. 1 л. 35,0x61,5 см (л.3);
- Вид Нового Афона с моря. Рисунок. Серый картон, уголь, мел. 1 л. 35,0x61,5 см (л. 4);
- Вид Пицунды с моря. Правый берег. Рисунок. Серый картон, уголь, мел. 2 л. 35,0x61,5 см (л. 5);
- Вид Пицунды с моря. Левый берег. Рисунок. Серый картон, уголь, мел. 2 л. 35,0x61,5 см (л. 6).



Рис. 1. Чуев З.А. Сочи. Рисунок. Серый картон, уголь, мел // ОР РГБ. Ф. 462. № 174. Л. 3.



Рис. 2. Чуев З.А. Вид Нового Афона с моря. Рисунок. Серый картон, уголь, мел // ОР РГБ.

Ф. 462. № 174. Л. 4.

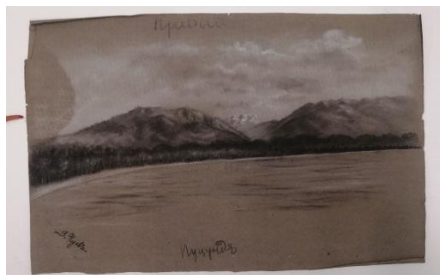


Рис. 3. Чуев З.А. Вид Питунды с моря. Правый берег. Рисунок. Серый картон, уголь, мел // ОР РГБ. Ф. 462. № 174. Л. 5.



Рис. 4. Чуев З.А. Вид Питунды с моря. Левый берег. Рисунок. Серый картон, уголь, мел // ОР РГБ. Ф. 462. № 174. Л. 6.

Если планы выполнены на белой бумаге тушью и акварелью, то рисунки — в технике черно-белой графики: на сером шероховатом картоне углем и мелом. Использование угля в качестве художественного материала позволило художнику передать объем, а мел создать эмоциональное ощущение легкости и света, которые пронизывают это художественное произведение.

### Михаил Ильич Бочаров

В собрании отдела рукописей ОР РГБ хранится альбом рисунков и эскизов с изображением видов Черноморского побережья и горных пейзажей Кавказа и юга России, в том числе Абхазии [7]. Они написаны замечательным художником Бочаровым Михаилом Ильичом (1831-1895). Он известен как живописец-пейзажист, а также как декоратор Императорских театров [9, с. 159]. Его заслуги перед отечественной культурой были признаны Академией художеств: он удостоен званий академика, классного художника живописных пейзажей, был награжден в разное время золотой и серебряными медалями за свои художественные произведения. Его работы хранятся во многих музеях и галереях: Государственной Третьяковской галерее, Государственном Русском музее, Государственном центральном театральном музее им. А.А. Бахрушина, в картинных галереях Казани, Пензы, Перми и др. Такие его живописные работы, как «Вид из окрестностей Москвы», «Шильонский замок на Женевском озере», «Албанская аллея», «Озеро Немми», «Крымский вид», «Закат солнца», «Вид римской Кампаньи», «Швейцарский вид», «Горный пейзаж» получили мировую известность.

Хранящийся в отделе рукописей «Альбом набросков и зарисовок Черноморского побережья», к сожалению, оказался обойден вниманием исследователей. Это путевой альбом небольшого формата (12,0x19,0 см). В нем 33 листа белой бумаги, некоторые выпадают. Переплет — картон, обтянутый дерматином, на верхней крышке отгиснуто золотом: «Album». Хотя альбом датирован автором 1886 г., о чем свидетельствует его подпись-автограф М.И. Бочарова на л. 1, в нем есть

наброски и зарисовки, сделанные в мае-июле 1870 г. во время поездок по Кавказу, Кубани и Крыму. Изображения выполнены в разной технике: карандашом или акварелью, некоторые рисунки выполнены в комбинированной манере. Наброски, по-видимому, выполнены с натуры и наиболее простым способом — при помощи карандаша или других подручных средств. Однако не все рисунки аннотированы автором, и трудно определить, какое место изображено. На л. 1 об. рукой автора сделана карандашная помета: «О М 7. этюдов». Какие именно рисунки в этом М.И. Бочаров считал этюдами, он не указал. Как известно, этюдом называется подготовительный рисунок для масштабных картин. Сопоставление рисунков в альбоме с его завершенными картинами представляется делом будущего, экспресс-анализ пока не дал положительных результатов. Для всех рисунков в путевом альбоме М.И. Бочарова характерна незавершенность.

В альбоме находятся следующие рисунки:

- «Павловский мыс». Рисунок. Акварель, карандаш (л. 2);
- «Берег от Адлера до Сочи». Набросок. Карандаш (л. 2 об.);
- «Сухум-Кале». Рисунок. Акварель, карандаш (л. 3);
- «Медведь-гора». Набросок. Карандаш (л. 3 об.);
- «Сухум-Кале». Набросок. Карандаш (л. 4);
- Морской пейзаж. Набросок. Карандаш (л. 4 об.);
- Городской пейзаж. Набросок. Карандаш (л. 5);
- Домик среди деревьев. Набросок, карандаш (л. 5 об.);
- Городской пейзаж на фоне гор. Набросок. Карандаш; Помета: «11 мая» (л.6);
- Селение в низине гор. Набросок. Карандаш (л. 6 об.);
- Городской пейзаж на фоне гор. Набросок. Карандаш (л. 7);
- Домик у реки. Рисунок. Акварель, тушь, карандаш (л. 7 об.);
- Селение в низине гор зимой. Набросок. Карандаш (л. 8);
- «Телеграфная станция в Адлере». Рисунок. Акварель, карандаш (л. 8 об.);
- «Сухум». Набросок. Карандаш. Помета: «17 июня» (л.9);
- Морской причал в Керчи. Рисунок. Акварель, карандаш. Помета: «15 июня 1870» (л. 9 об.);
- Сухуми в низине между гор. Набросок. Карандаш. Помета: «16 июня» (л. 10);
- Прибрежный пейзаж. Набросок. Карандаш (л. 10 об.);
- Домик у моря под горой в Цандрипш. Набросок. Карандаш. Помета: «22 мая» (л. 11);
- Берег и долина Сочи. Набросок. Карандаш. Помета: «27 мая» (л. 11 об.);
- Постройки в горах. Рисунок. Акварель, карандаш. Помета «22 мая» (л. 12);
- Горный пейзаж. Набросок. Карандаш (л. 12 об.);
- Поселок у моря. Рисунок, акварель. Подпись: «Первая квартира в Д А» (л. 13);
- «Кубанский план долины». Рисунок. Акварель, карандаш (л. 13 об.);
- Монастырь в горах. Набросок. Карандаш (л. 14);
- Прибрежный пейзаж на фоне гор. Набросок. Карандаш (л. 14 об.);

- Горный пейзаж. Набросок. Карандаш (л. 15);
- Прибрежный пейзаж на фоне гор. Набросок. Карандаш (л. 16);
- «Сухум». Набросок. Карандаш (л. 17);
- Городской пейзаж на фоне гор. Набросок. Карандаш. Помета: «9 июня 1870» (л. 17 об.);
- Здание из камня на фоне деревьев. Рисунок. Акварель (л. 18);
- Греческая деревня у моря. Рисунок. Акварель, карандаш (л. 18 об.);
- «Кисловодск». Набросок. Карандаш. Помета: «2 июня» (л. 20);
- Ново-Афонский (?) монастырь. Набросок. Карандаш (л. 20 об. — 21);
- Ново-Афонский (?) монастырь. Набросок. Карандаш (л. 22);
- Тронное кресло царя Михаила Федоровича Романова. Набросок. Карандаш. Пометы относительно материала, использованного при его оформлении кресла (л. 23);
- Верхняя часть здания (?). Набросок. Карандаш. Пометы относительно красок и др. материалов, использованных при оформлении здания (л. 24);
- Пятикупольный храм и колокольня. Набросок. Карандаш (л. 25);
- «Эльбрус». Набросок. Карандаш (л. 26 об.);
- Дом среди деревьев. Набросок. Карандаш (л. 27);
- Ново-Афонский (?) монастырь. Набросок. Карандаш (л. 28);
- Кисловодск (?). Набросок. Карандаш (л. 28 об.);
- Изразцовая печь в помещении под сводами. Набросок. Карандаш. Пометы относительно цвета стен и материала (?) (л. 29);
- Мельница, дом и рыбаки на берегу моря (?). Набросок. Карандаш (л. 30);
- Черновые записи карандашом, рукой М.И. Бочарова, с упоминанием географических названий на Кавказе, должностных лиц и знакомых, поездок и дат (л. 31 об. — 32).



Рис. 5. Бочаров М.И. «Сухум-Кале». Рисунок. Акварель, карандаш // ОР РГБ. Ф. 218. К. 1261. Ед. хр. 8. Л. 3.



Рис. 6. Бочаров М.И. «Сухум-Кале». Набросок. Карандаш // ОР РГБ. Ф. 218. К. 1261. Ед. хр. 8. Л. 4.



Рис. 7. Бочаров М.И. Здание из камня на фоне деревьев. Рисунок. Акварель // ОР РГБ. Ф. 218. К. 1261. Ед. хр. 8. Л. 18.

Следует сделать некоторые пояснения к данным изображениям. Часть надписей написана неразборчивым почерком, поэтому прочитывать их пока не удалось. Рисунок на л. 2 имеет подпись «Павловский мыс», который находится под Севастополем. На л. 3 об. имеется подпись к наброску горного пейзажа с упоминанием Медведь-горы, которая по очертаниям похожа на большого медведя и известна еще и под названием Аю-Даг. Эта гора находится на Южном берегу Крыма. Эюд с изображением домика в горах на л. 7 написан, возможно, на основании зарисовки на л. 5 об. На л. 11 — набросок домика у моря под горой, с авторской подписью «Сандрипшч», которая, вероятно, является вариантом названия Цандрипш поселка в Абхазии, под Гаграми, находящегося на берегу Черного моря. На л. 13 рукой М.И. Бочарова подсчеты стоимости стройматериалов: «Черепица за 1000 — 20 р., кирпичи за 1000 — 14, камень  $\frac{1}{4}$  и 1 — 1000 — 60 р., голь  $\frac{6}{4}$  четв. — 1 р. 20 коп. штука».

Как следует из вышеприведенных сведений, в альбоме художника М.И. Бочарова 44 рисунка. На семи из них изображены виды Абхазии, а именно Сухуми (л. 3, 4, 9, 10, 17, 17 об.), поселок Цандрипш под Гаграми (л. 11). Из помет можно заключить, что художник сделал рисунки в мае-июне 1870 г., а именно в Абхазии 4 мая и 17 июня 1870 г. На четырех из них предположительно изображен Ново-Афонский Симоно-Канонитский монастырь (л. 20 об. — 21, 22, 28). На некоторых изображениях видим типичные для Кавказа и Черноморского побережья пейзажи, характерные для всего этого региона, и поэтому они вряд ли могут быть точно атрибутированы.

Хранящаяся в отделе рукописей записная книжка М.И. Бочарова, датируемая 1894-1895 годами [8], представляет собой карманную книжку-календарь за 1895 год, в которой он делал краткие записи бытового характера: сведения о платежах, рождении детей у знакомых. Наиболее интересна запись от 31 марта о получении М.И. Бочаровым ордена св. Владимира [8, л. 46]: просмотренные нами биографические справочники, этой информации о художнике не содержат.

Обе единицы хранения поступили в отдел рукописей в 1964 г. от известного московского библиофила, книгоиздателя, историка книги Миронова Алексея Григорьевича (1862–1964), чей личный фонд (Ф. 685) хранится в ОР РГБ.

### Александр Александрович Киселев

В отделе рукописей РГБ находится архивный фонд известного художника-передвижника А.А. Киселева [23]. Художник «в последние годы писал виды Кавказа, имевшие большой и заслуженный успех» [15, с. 29]. В 1890 году он приобрел в Туапсинской бухте участок земли, на котором построил дом, вследствие чего «облегчился выход художника к живописным точкам. Хоста, Красная Поляна, Сухуми, Батуми...» [18, с. 13]. Н.В. Алексеев, один из корреспондентов А.А. Киселева, в письме от 5 сентября 1905 г. писал: «Горные рельефы Кавказа, Центрального Кавказа

между Эльбрусом и Казбеком <...>, панорамное видение Сухуми, до недавнего времени Сухум-Кале, находившегося под турецким владычеством <...>, не просто занимали воображение художника, а нашли отражение в его пейзажах» [5, с. 27]. Виды Кавказа изображены на таких живописных полотнах, как: «Старый Сурамский перевал», «Горы в облаках», «Кавказский пейзаж», «Горный пейзаж. Вершина Эльбруса», «Дача в Аббас-Тумане», непосредственно Абхазии посвящена картина «Вид на Сухуми (крепость Сухум-Кале)». В таких рукописных материалах ОР РГБ, как письма, извещения, каталоги, которые получал художник от Товарищества передвижных выставок в 1876-1908 годах [28], а также от некоторых других организаций и корреспондентов содержится ценная, хотя и скупая информация о написанных художником картинах.

### Дмитрий Алексеевич Милютин

Граф Дмитрий Алексеевич Милютин, военный министр, академик истории, профессор Императорской военной академии, был поистине неординарным человеком, талантливым во всем: как военачальник, государственный деятель, историк, мемуарист, был одарен он и способностями художника. После выхода в отставку он поселился в своем крымском имении Симеиз, где написал обстоятельные воспоминания о своей жизни, службе, в том числе и на Кавказе, который занимал в них значительное место. Эти воспоминания он назвал «Мои старческие воспоминания за 1818-1873 гг.», они хранятся в ОР РГБ [22]. Воспоминания были написаны на основании его дневниковых записей, которые он вел практически повседневно. Многие записи, относящиеся к службе Д.А. Милютина на Кавказе, сопровождаются его путевыми черновыми зарисовками и набросками. Впоследствии он по этим зарисовкам сделал альбом рисунков, который назвал «Воспоминания о Кавказе. 1839» [21]. Рисунки выполнены тушью и карандашом. Часть из них наклеена на листы альбома. К сожалению, в альбоме нет рисунков с видами Абхазии, но его записи свидетельствуют о том, что по долгу службы он бывал и в Абхазии, и в Сухум-Кале, и в Гаграх, в частности, т.к. они находились на Черноморской береговой линии. В своих воспоминаниях за 1856 г. он пишет о том, что Россией было принято решение «береговой линии» Черного моря: «занять только оконечности ее, удободоступные с сухого пути», и в южной части это были Сухум и Гагры [22, л. 1-2].

Так, Дмитрий Алексеевич, описывая свое пребывание в Сухуми 29-30 мая в 1858 г., рассказал о теплом приеме, который оказал ему владетель Абхазии Михаил Шервашидзе и начальник войск в Абхазии генерал-майор М.Т. Лорис-Меликов [20, с. 221-223]. Они обсудили 29 мая вопросы устройства Сухумского отдела, а 30 мая провели смотр войск, расположенных в Сухуми, а также военных укреплений в горах. Когда Д.А. Милютин посещал Абхазию, то видел типичные для Кавказа картины моря и гор, которые запечатлел в своем альбоме.

Многие его рисунки эмоционально окрашены, особенно это ярко выражено в тех случаях, когда он рисовал своих сослуживцев: здесь и мягкий юмор, а иногда и юмор. Например, таков дружеский шарж на барона Ипполита Вревского и «мальчишку Гришку» на л. 41 с подписью: «Барон, его паж и оружие (перед походом). На голос: "Malbrough s,en vat en cуетге"». На л. 48 — рисунок с изображением всадника на коне, укутанного в бурку, с подписью: «Славный наш вождь в проливной дождь». На рисунке на л. 79 изображен военный, курящий длинную трубку, с подписями: «Наш полководец под Ахульго», «Як журавль по бурьяну» и др. Однако основная цель рисунков Д.А. Милютина в основном практическая — проиллюстрировать сведения о сражениях, местности, людях.



Рис. 8. Милютин Д.А. «Перевал через Крестовую гору с южной стороны. 26 сентября». Рисунок. Тушь // ОР РГБ. Ф. 169. К. 1. Ед. хр. 12. Л. 142-143.



Рис. 9. Милютин Д.А. «Станица и казачий пост на линии». Рисунок. Карандаш // ОР РГБ. Ф. 169. К. 1. Ед. хр. 12. Л. 17-18.



Рис. 10. Милютин Д.А. «Кавказские линейные казаки». Рисунок. Карандаш // ОР РГБ. Ф. 169. К. 1. Ед. хр. 12. Л. 233.

Вышеизложенное позволяет сделать вывод о том, что находящиеся в отделе рукописей мемуарные и иллюстративные материалы с видами Кавказа, и Абхазии в частности, представляют большой интерес для литературоведов, искусствоведов, культурологов, историков, так как содержат ценные сведения, которые расширяют наши представления об авторах, обращавшихся к теме Кавказа. Среди них были как профессионалы, так и просто одаренные художественным талантом авторы, как например, Дмитрий Алексеевич Милютин. Если художники старались показать необычную красоту Кавказа и Абхазии и запечатлеть те места, которые вызвали особый отклик в их душе, стремились передать свои эмоциональные ощущения и переживания, то для Д.А. Милютина, помимо этого, рисунки иллюстрировали события, происходившие на Кавказе во время его службы, о которой он писал в своих воспоминаниях.

### Литература

1. Абхазия в русской словесности XIX-XX вв.: в 3 т. / отв. ред. М.И. Щербакова. 2021. М.:

Крутова М.С.  
«Царство красоты»: Абхазия в мемуарных и  
изобразительных материалах отдела рукописей  
Российской государственной библиотеки  
Язык и текст. 2023. Том 10. № 1. С. 38–51.

Krutova M.S.  
«The Kingdom of Beauty»: Abkhazia in the Memoirs and  
Visual Arts Materials of the Department of Manuscripts  
of the Russian State Library  
Language and Text. 2023. Vol. 10, no. 1, pp. 38–51.

ИМЛИ РАН. 400 с.

2. Абхазская интернет-библиотека [Электронный ресурс]. URL: <http://apsnyteka.org/3-about.html> (дата обращения: 08.03.2023)
3. Абхазский биографический словарь = Аҧсуа биографиатә жәар / Акад. наук Абхазии, Абхазский ин-т гуманитарных исслед. им. Д.И. Гулиа / под ред. В.Ш. Авидзба. 2015. Сухум: АБИГИ. 828 с.
4. Авидзба В.Ш. Абхазия в книжных публикациях русских авторов XIX в. // Абхазия в русской словесности XIX–XX вв.: в 3 т. / отв. ред. М.И. Щербакова. 2021. М.: ИМЛИ РАН. Т. 1. С. 13-106.
5. Алексеев Н.В. Письмо к А.А. Киселеву от 5 сент. 1903 г. // ОР РГБ. Ф.127. К. 1. Ед. хр. 51. 2 л.
6. Аргун А.Х. Художники Абхазии: очерки. 2018. Сухум: Министерство культуры и охраны историко-культурного наследия Республики Абхазия, Национальная картинная галерея Абхазии. 159 с.
7. Бочаров М.И. Альбом набросков и зарисовок Черноморского побережья. 1870-1886 гг. // ОР РГБ. Ф. 218. К. 1261. Ед. хр. 8. 35 л.
8. Бочаров М.И. Записная книжка 1894-1895 гг. // ОР РГБ. Ф. 218. К.1261. Ед. хр. 9. 133 л.
9. Бочаров Михаил Ильич // Большая энциклопедия в шестидесяти двух томах. Т. 7. 2006. М.: Терра. С. 159.
10. Дьяконов А.А. Елизавета Александровна Дьяконова. Биографический очерк. Оттиски из журнала «Всемирный вестник». 1904, август (С. 67-78). 6 л. // ОР РГБ. Ф. 375. К. 6. Ед. хр. 18. 6 л.
11. Дьяконова Е.А. Дневник Елизаветы Дьяконовой. 1886-1902. 2-е изд. Литературные этюды, стихотворения, статьи, письма / под ред. и с вступ. ст. А.А. Дьяконова; 4-е изд., знач. доп. 1912. М.: В.М. Саблин. 837 с.
12. Дьяконова Е.А. Стихотворение «На север поезд быстро мчится...» // Абхазия в русской словесности XIX–XX вв.: в 3 т. / отв. ред. М.И. Щербакова. 2021. М.: ИМЛИ РАН. Т. 1. С. 335.
13. Зайцевский Е. Абазия // Абхазия в русской литературе / сост. И.И.Квициния. 1983. Сухуми: Алашара. С. 11.
14. Каменский В. Привет Сухуму! // Абхазия в русской литературе / сост. И.И. Квициния. 1983. Сухуми: Алашара. С. 133.
15. Киселев Александр Александрович // Энциклопедический словарь Брокгауза Ф.А. и Ефрона И.А. Т. 29. 1895. СПб. С. 29.
16. Кондаков С.Н. Юбилейный справочник Императорской Академии художеств. 1764-1914. Т. 2. 1915. СПб.: Товарищество Р. Голике и А. Вильборг. 454 с.
17. Крутова М.С. «Точно в раю побываешь и обо всем забудешь...» // Абхазия в русской словесности XIX–XX вв.: в 3 т. / отв. ред. М.И. Щербакова. 2021. М.: ИМЛИ РАН. Т. 1. С. 321-336.
18. Макагонова Т.М. Штрихи к портрету А.А. Киселева // Ф. 127 (Киселев Александр Александрович). Опись архива (1845-2012). Компьютерный набор. Т. 1. 2010. М. С. 6-30.
19. Милютин Д.А. «Воспоминания о Кавказе. 1839». Альбом рисунков // ОР РГБ. Ф. 169. К. 1. Ед. хр. 12. 172 л.
20. Милютин Д.А. Воспоминания генерал-фельдмаршала графа Дмитрия Алексеевича Милютина. 1856-1860 / Под ред. Л.Г. Захаровой. 2004. М.: РОССПЭН: Студия «Тритэ» Никиты Михалкова. 558 с.
21. Милютин Д.А. Воспоминания о Кавказе. Альбом рисунков. 1839 // ОР РГБ. Ф. 169. К. 1. Ед. хр. 12. 92 л.
22. Милютин Д.А. Мои старческие воспоминания за 1816-1873 годы // ОР РГБ. Ф. 169. К. 9. Ед. хр. 4. 56 л.



Крутова М.С.  
«Царство красоты»: Абхазия в мемуарных и  
изобразительных материалах отдела рукописей  
Российской государственной библиотеки  
Язык и текст. 2023. Том 10. № 1. С. 38–51.

Krutova M.S.  
«The Kingdom of Beauty»: Abkhazia in the Memoirs and  
Visual Arts Materials of the Department of Manuscripts  
of the Russian State Library  
Language and Text. 2023. Vol. 10, no. 1, pp. 38–51.

23. Описание архива Киселева Александра Александровича (Ф. 127). Компьютерный набор. Т. 1. 2010. М. 69 с.
24. Описание архивного фонда Милютин Д.А. (Ф.169). Машиноп. Т. 1. 1954. М. 327 л.
25. Описание собрания единичных поступлений 1948-1975 гг. Отдела рукописей (Ф. 218). Пост. 1963-1964 гг. Машиноп. Т. 13. 1966. М.: НИОР РГБ. 139 с.
26. Описание собрания материалов из дворцовых библиотек (материалы перв. пол. XIX-XX вв.) (Ф. 492). Машиноп. 1991. М. 152 с.
27. Паустовский К. Из горного дома // Абхазия в русской литературе / сост. И.И. Квициния. 1983. Сухуми: Алашара. С. 63-65.
28. Письма, извещения, каталоги Правления Товарищества Передвижных выставок. 1876-1908 гг. // ОР РГБ. Ф. 127. К. 1. Ед. хр. 12-43. 273 л.
29. Симонов К. О поэзии Баграта Шинкубы // Абхазия в русской литературе / сост. И.И. Квициния. 1983. Сухуми: Алашара. С. 241-247.
30. Смирнов С. Земля Апсны // Абхазия в русской литературе / сост. И.И.Квициния. 1983. Сухуми: Алашара. С. 276-281.
31. Чуев З.А. Зарисовки и планы различных мест Черноморского побережья [Втор. пол. XIX в.] // ОР РГБ. Ф. 462. № 174.
32. Чуев З.А. Картина «Хутор» [Электронный ресурс] // URL: <https://artinvestment.ru/auctions/8025> (дата обращения: 06.07.2022).
33. Шершеневич В. «Эй, худые, иссохшие скалы...» // Абхазия в русской литературе / сост. И.И. Квициния. 1983. Сухуми: Алашара. С. 165.
34. Шинкуба Баграт. Избранные произведения в трех томах. Стихотворения, поэмы, баллады. Т. 1. Перевод с абхазского. 2017. Сухум: Абгоиздат. 352 с.

### References

1. Abkhaziya v russkoi slovesnosti XIX-XX vv.: v 3 t. / otv. red. M.I. Shcherbakova. 2021. Moscow: IMLI RAN. 400 p.
2. Abkhazskaya internet-biblioteka [Elektronnyi resurs]. Available at: <http://apsnyteka.org/3-about.html> (Accessed: 08.02.2023)
3. Abkhazskii biograficheskii slovar' = Аҭҭсуа биографиаҭә зһәар / Akad. nauk Abkhazii, Abkhazskii in-t gumanitarnykh issled. im. D.I. Gulia / pod red. V.Sh. Avidzba. 2015. Sukhum: AbIGI. 828 p.
4. Avidzba V.Sh. Abkhaziya v knizhnykh publikatsiyakh russkikh avtorov XIX v. // Abkhaziya v russkoi slovesnosti XIX–XX vv.: v 3 t. / otv. red. M.I. Shcherbakova. 2021. Moscow: IMLI RAN. Т. 1, pp. 13-106.
5. Alekseev N.V. Pis'mo k A.A. Kiselevu ot 5 sent. 1903 g. // ОР РГБ. F.127. К. 1. Ed. khr. 51. 2 l.
6. Argun A.Kh. Khudozhniki Abkhazii: ocherki. 2018. Sukhum: Ministerstvo kul'tury i okhrany istoriko-kul'turnogo naslediya Respubliki Abkhaziya, Natsional'naya kartinnaya galereya Abkhazii. 159 p.
7. Bocharov M.I. Al'bom nabroskov i zarisovok Chernomorskogo poberezh'ya. 1870-1886 gg. // ОР РГБ. F. 218. К. 1261. Ed. khr. 8. 35 l.
8. Bocharov M.I. Zapisnaya knizhka 1894-1895 gg. // ОР РГБ. F. 218. К.1261. Ed. khr. 9. 133 l.
9. Bocharov Mikhail Il'ich // Bol'shaya entsiklopediya v shestidesyati dvukh tomakh. Т. 7. 2006. Moscow: Terra, p. 159.
10. D'yakonov A.A. Elizaveta Aleksandrovna D'yakonova. Biograficheskii ocherk. Ottiski iz zhurnala «Vsemirnyi vestnik». 1904, avgust (pp. 67-78). 6 l. // ОР РГБ. F. 375. К. 6. Ed. khr. 18. 6 l.
11. D'yakonova E.A. Dnevnik Elizavety D'yakonovoi. 1886-1902. 2-e izd. Literaturnye etyudy, stikhotvoreniya, stat'i, pis'ma / pod red. i s vstup. st. A.A. D'yakonova; 4-e izd., znach. dop. 1912.

Moscow: V.M. Sablin. 837 p.

12. D'yakonova E.A. Stikhotvorenie «Na sever poezd bystro mchitsya...» // *Abkhaziya v russkoi slovesnosti XIX–XX vv.: v 3 t. / otv. red. M.I. Shcherbakova.* 2021. Moscow: IMLI RAN. T. 1, p. 335.
13. Zaitsevskii E. Abaziya // *Abkhaziya v russkoi literature / sost. I.I. Kvitsiniya.* 1983. Sukhumi: Alashara, p. 11.
14. Kamenskii V. Privet Sukhumu! // *Abkhaziya v russkoi literature / sost. I.I. Kvitsiniya.* 1983. Sukhumi: Alashara, p. 133.
15. Kiselev Aleksandr Aleksandrovich // *Entsiklopedicheskii slovar' Brokgauza F.A. i Efrona I.A.* T. 29. 1895. Saint Petersburg, p. 29.
16. Kondakov S.N. Yubileinyi spravochnik Imperatorskoi Akademii khudozhestv. 1764-1914. T. 2. 1915. Saint Petersburg: Tovarishchestvo R. Golike i A. Vil'borg. 454 p.
17. Krutova M.S. «Tochno v rayu pobyvaesh' i obo vsem zabudesh'...» // *Abkhaziya v russkoi slovesnosti XIX–XX vv.: v 3 t. / otv. red. M.I. Shcherbakova.* 2021. Moscow: IMLI RAN. T. 1, pp. 321-336.
18. Makagonova T.M. Shtrikhi k portretu A.A. Kiseleva // F. 127 (Kiselev Aleksandr Aleksandrovich). *Opis' arkhiva (1845-2012). Komp'yuternyi nabor.* T. 1. 2010. Moscow, pp. 6-30.
19. Milyutin D.A. «Vospominaniya o Kavkaze. 1839». *Al'bom risunkov // OR RGB. F. 169. K. 1.* Ed. khr. 12. 172 l.
20. Milyutin D.A. *Vospominaniya general-fel'dmarshala grafa Dmitriya Alekseevicha Milyutina. 1856–1860 / Pod red. L.G. Zakharovoi.* 2004. Moscow: ROSSPEN: Studiya «Trite» Nikity Mikhalkova. 558 p.
21. Milyutin D.A. *Vospominaniya o Kavkaze. Al'bom risunkov. 1839 // OR RGB. F. 169. K. 1.* Ed. khr. 12. 92 l.
22. Milyutin D.A. *Moi starcheskie vospominaniya za 1816-1873 gody // OR RGB. F. 169. K. 9.* Ed. khr. 4. 56 l.
23. *Opis' arkhiva Kiseleva Aleksandra Aleksandrovicha (F. 127). Komp'yuternyi nabor.* T. 1. 2010. Moscow. 69 p.
24. *Opis' arkhivnogo fonda Milyutina D.A. (F.169). Mashinop.* T. 1. 1954. Moscow. 327 l.
25. *Opis' sobraniya edinichnykh postuplenii 1948-1975 gg. Otdela rukopisei (F. 218). Post.* 1963-1964 gg. *Mashinop.* T. 13. 1966. Moscow: NIOR RGB. 139 p.
26. *Opis' sobraniya materialov iz dvortsovykh bibliotek (materialy perv. pol. XIX–XX vv.) (F. 492). Mashinop.* 1991. Moscow. 152 p.
27. Paustovskii K. *Iz gornogo doma // Abkhaziya v russkoi literature / sost. I.I. Kvitsiniya.* 1983. Sukhumi: Alashara, pp. 63-65.
28. *Pis'ma, izveshcheniya, katalogi Pravleniya Tovarishchestva Peredvizhnykh vystavok. 1876-1908 gg. // OR RGB. F. 127. K. 1.* Ed. khr. 12-43. 273 l.
29. Simonov K. *O poezii Bagrata Shinkuby // Abkhaziya v russkoi literature / sost. I.I. Kvitsiniya.* 1983. Sukhumi: Alashara, pp. 241-247.
30. Smirnov S. *Zemlya Apsny // Abkhaziya v russkoi literature / sost. I.I. Kvitsiniya.* 1983. Sukhumi: Alashara, pp. 276-281.
31. Chuev Z.A. *Zarisovki i plany razlichnykh mest Chernomorskogo poberezh'ya [Vtor. pol. XIX v.] // OR RGB. F. 462. № 174.*
32. Chuev Z.A. *Kartina «Khutor» [Elektronnyi resurs] // Available at: <https://artinvestment.ru/auctions/8025> (Accessed: 06.07.2022).*
33. Shershenevich V. «*Ei, khudye, issokhshie skaly...*» // *Abkhaziya v russkoi literature / sost. I.I. Kvitsiniya.* 1983. Sukhumi: Alashara, p. 165.

*Крутова М.С.*  
«Царство красоты»: Абхазия в мемуарных и  
изобразительных материалах отдела рукописей  
Российской государственной библиотеки  
Язык и текст. 2023. Том 10. № 1. С. 38–51.

*Krutova M.S.*  
«The Kingdom of Beauty»: Abkhazia in the Memoirs and  
Visual Arts Materials of the Department of Manuscripts  
of the Russian State Library  
Language and Text. 2023. Vol. 10, no. 1, pp. 38–51.

34. Shinkuba Bagrat. *Izbrannye proizvedeniya v trekh tomakh. Stikhotvoreniya, poemy, ballady.* T. 1. Perevod s abkhazskogo. 2017. Sukhum: Abgoizdat. 352 p.

### ***Информация об авторах***

*Крутова Марина Семеновна*, доктор филологических наук, доцент, главный палеограф отдела рукописей, Российская государственная библиотека (РГБ); профессор кафедры русской классической литературы, Московский государственный областной педагогический университет (ФГБОУ ВО МГОПУ); профессор кафедр библеистики и филологии, Московская духовная академия (МДА), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3564-1505>, e-mail: [KrutovaMS@rsl.ru](mailto:KrutovaMS@rsl.ru)

### ***Information about the authors***

*Marina S. Krutova*, Doctor in Philology, Associate Professor, Chief Paleographer, Department of Manuscripts, Russian State Library (RSL); Professor of the Department of Russian Classical Literature, Moscow State Regional Pedagogical University; Professor of Departments of Biblical Studies and Philology, Moscow Theological Academy, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3564-1505>, e-mail: [KrutovaMS@rsl.ru](mailto:KrutovaMS@rsl.ru)

Получена 01.03.2023  
Принята в печать 15.03.2023

Received 01.03.2023  
Accepted 15.03.2023

## Поэтическое творчество иерея Алексея Максимова

### ***Дергачева И.В.***

Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4878-2027>, e-mail: [krugh@yandex.ru](mailto:krugh@yandex.ru)

### ***Варламов А.Р.***

Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация  
ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-4455-6233>, e-mail: [varlamov.andrey2018@mail.ru](mailto:varlamov.andrey2018@mail.ru)

В статье представлен анализ поэтического творчества иерея Алексея Максимова, клирика храма святой великомученицы Екатерины в Риме. Поэт, ученый, духовный пастырь — таковы грани личности талантливого выпускника Свято-Тихоновского Православного Гуманитарного университета в Москве, защитившего впоследствии докторскую диссертацию в Папском Григорианском университете Рима. Алексей Максимов, живущий в контексте межкультурной коммуникации России и Италии, протягивает руку читателю и предлагает отправиться вместе с ним в путь — в путь, полный трудностей, непониманий и разочарований, но всецело ведущий к Истине, ведь только обрета ее в себе, человек сможет стать действительно счастливым.

**Ключевые слова:** поэтическое творчество, Ф.М. Достоевский, А.А. Ахматова, Иосиф Бродский, лирический герой, художественные образы, «обнаженное» сердце, чувство Родины.

**Для цитаты:** *Дергачева И.В., Варламов А.Р.* Поэтическое творчество иерея Алексея Максимова [Электронный ресурс] // Язык и текст. 2023. Том 10. № 1. С. 52–60. DOI:10.17759/langt.2023100106

## Priest Alexis Maximov's Poetic Work

### ***Irina V. Dergacheva***

Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia,  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4878-2027>, e-mail: [krugh@yandex.ru](mailto:krugh@yandex.ru)

### ***Andrey R. Varlamov***

Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia,  
ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-4455-6233>, e-mail: [varlamov.andrey2018@mail.ru](mailto:varlamov.andrey2018@mail.ru)

The article presents an analysis of poetic work of priest Alexis Maximov, a clergyman of St. Catherine the Great Martyr Church in Rome. A poet, scholar and spiritual pastor — these are the facets of the talented graduate of St. Tikhon's

Orthodox University of Humanities in Moscow, who later defended his doctoral thesis at the Pontifical Gregorian University of Rome. Alexis Maximov, who lives in the context of intercultural communication between Russia and Italy, extends his hand to the reader and invites him to take a journey together — a journey full of difficulties, misunderstandings and disappointments, but one which leads to the Truth, because only by finding it in oneself can one become really happy.

**Keywords:** poetic work, F.M. Dostoevsky, A.A. Akhmatova, Joseph Brodsky, lyrical hero, artistic images, «naked» heart, a sense of home.

**For citation:** Dergacheva I.V., Varlamov A.R. Priest Alexis Maximov's Poetic Work. *Yazyk i tekst* = *Language and Text*, 2023. Vol. 10, no. 1, pp. 52–60. DOI:10.17759/langt.2023100106 (In Russ.).

В данной статье мы разберем лишь одну из граней талантливой личности иерея Алексия Максимова — поэтическое творчество, отложив на будущее описание его научного труда, монографии «Русское монашество и миссия», получившего самую высокую оценку Высокопреосвященного Владыки Антония, митрополита Волоколамского, председателя Отдела внешних церковных связей Московского Патриархата. «Искренне надеюсь, — замечает в Предисловии к книге митрополит Антоний, — что эта монография, написанная с нескрываемой любовью к монашеству и обеспокоенностью о более глубоком и христоцентричном понимании церковной миссии, станет не только интересным, но и полезным чтением, равно как и весомым вкладом, способным обогатить современное отечественное богословие новыми герменевтическими перспективами и решениями» [3, с. 12]. Высокопреосвященный Владыка подчеркивает, что отец Алексей Максимов «совершает служение в Риме, в храме святой великомученицы Екатерины, ставшем родным домом для большой и многонациональной общины Русской Православной Церкви в сердце Италии... В Екатерининском приходе отца Алексия знают и любят как доброго и чуткого пастыря, искреннего друга и заботливого отца, всесторонне эрудированного человека, а к тому же — талантливого поэта, мастерски владеющего русским языком...» [3, с. 11].

Получив богословское образование в Православном Свято-Тихоновском Гуманитарном Университете в Москве, с 2009 г. отец Алексей работал над докторской диссертацией в Папском Григорианском университете г. Рима, которую успешно защитил в этом году. За годы, проведенные в Риме, помимо докторского исследования, отец Алексей подготовил к публикации фундаментальное исследование по католической миссиологии, вышедшее отдельной монографией в 2022 году в издательстве Православного Свято-Тихоновского Гуманитарного Университета. «Стихи Алексей начал писать в 1996 году. С тех пор вышедшие из-под его пера произведения неоднократно публиковались, в том числе — в сборниках «Библиотека современной поэзии», Альманахе издательства Союза писателей Санкт-Петербурга «Под небом единым», а также на национальном сервере современной поэзии «Стихи.Ру»» [4].

Поэзия отца Алексия Максимова по уровню своей глубины — невероятна. Она ощупывает этот мир со всех сторон: и с помощью красивых эпитетов, и с содействием ритмических приемов, и при непосредственной игре со стихосложением, и, конечно же, с поиском нужного слова. Будучи глубоко верующим человеком и священником Церкви Святой Екатерины Александрийской, расположенной в Риме, поэт Алексей Максимов уходит еще на несколько пластов вглубь — как человек, непосредственно знакомый с религией и направляющий весь свой душевный дар к Богу.

На протяжении своего колоссального творческого пути, зафиксированного в сборниках «Небо прячется в лужах» (2018), названного в честь одноименного стихотворения, и «Аппо Domini» (2022), лирический герой Максимова осмысливает каждую стезю этого мира на

разных уровнях. Сегодня попытаемся разобраться, какие образы чаще всего встречаются в поэтике автора, к каким темам он испытывает особый трепет и почему его стихотворения зачастую сопровождается светлая грусть?

Рассмотрим на конкретных примерах его поэтический сборник «Небо прячется в лужах», поделенный на несколько циклов:

- «И пальцы просятся к перу...»;
- «Но чувствую, что Музы наши дружны...»;
- «В те дни осенние...»;
- «Мать-и-мачехи»;
- «Сœur à nu» («Обнаженное сердце», франц.);
- «Ему навстречу — Солнцу Правды...».

Каждый из этих циклов направлен преимущественно на осмысление отдельной поэтической проблемы, однако тонкой красной нитью каждое стихотворение пронизывает несколько основополагающих тем.

Несмотря на долгую жизнь поэта в Италии, его душа глубоко пропитана любовью к Родине, словно у героя лирики Бунина. Теплые чувства к России и ощущение дома прослеживаются в каждой его работе. Более того, Алексей Максимов часто обращается к своим кумирам и вдохновителям — например, Федору Михайловичу Достоевскому. Творчески восприняв от писателя одну из главных его ценностей — стремление к чувству прекрасного, в стихотворении «Достоевский» герой неспешно прогуливается по улочкам, вспоминая своего поэтического наставника:

*Он не на все нашел ответ,  
Но каждый согласится с ним:  
Чтоб на земле оставить след,  
Ты небом должен быть раним!*

Небо как символ высшего духовного просветления еще не раз встретится в лирике у Максимова. Не стоит забывать, что Небо традиционно метафорически воспринимается как «жилище» Бога, Который следит за нами и направляет к Свету. Поэтому в стихотворении «Облака и волны» мы можем встретить следующий фрагмент:

*Но чтобы свет и тишину  
Найти в земной орбите,  
Стремитесь в небо, в вышину,  
И погружайтесь в глубину —  
Поверхность отпустите.*

Для полноты раскрытия образа Неба у отца Алексея Максимова необходимо также упомянуть тему любви — очень трепетного чувства для поэта. Здесь он часто обращается к традициям своего второго поэтического вдохновителя — к Анне Ахматовой. Дополняя архетип Неба другими образами (свечами и созвездиями), Максимов в произведении «Мне б расстаться с тобой не во сне, наяву» вырисовывает картину пусть и не взаимной, но светлой любви лирического героя, который вынужден отпустить свою возлюбленную:

*Знать, что рядом ты здесь... В то же небо глядишь,  
По созвездьям сверяя невстречи,*

*Может так же, как я, вечерами грустишь,  
Задуваешь потухшие свечи.*

В качестве третьего наставника лирического героя Максимова можно выделить Иосифа Бродского, к которому поэт обратился из славного города Венеции. Особенность этого стихотворения («Бродскому из Венеции») заключается в смешивании нового способа стихосложения с каноническими традициями. Если до этого практически все свои работы Алексей Максимов писал «пушкинским языком», с перекрестной рифмовкой и использованием хорея или ямба, то здесь он погружается в мелодику Бродского:

*Наверно, он меня заставил  
Еще один увидеть раз,  
Что здесь подвластно лишь поэту:  
И в мутной глади различать  
Не свай подгнивших плесень эту,  
Но неба свет и благодать.*

Несмотря на частое обращение к уже общепризнанным классикам, лирический герой Алексея Максимова самобытен и обладает рядом характерных для него черт.

Начать необходимо, безусловно, с его безграничной любви к поэзии, которая наполняет его всего – от кончиков пальцев до нейронов мозга. Для этого рассмотрим первый его цикл — «И пальцы просятся к перу...». Поэзия для лирического героя Алексея Максимова — это его духовная пища, без которой он себя не смыслит. Даже когда, как в стихотворении «Вдохновение», она сама просится под его перо:

*И, зачарованный и пьяный,  
Я слышу: где-то в глубине  
Росой небесной сходит манна,  
И строфы, чуждые изъяна,  
Уже кружатся в голове.*

Поэт является не просто человеком, а существом сверхрациональности. Полет его сознания невозможно ни осмыслить, ни даже представить. Пронизывая все космические плоскости, герой пера, как в стихотворении «Поэт», выходит за все возможные пределы мироустройства:

*Ему так мало этих стен  
И слов, произнесенных вслух.  
Он слушает, что шепчет тень,  
Как разговаривает дух.*

Зачастую этот полет души не может быть смиренно принят в мире. Что окружающие, что сама действительность — все будет идти супротив поэта. Максимов рассматривает это как Божье испытание, которое отличает простого стихоплета от истинного поэта. Будучи верным Богу и перу до самого конца, поэт с гордо поднятой головой «*жжет сердца людей глаголом*», как завещал Александр Сергеевич Пушкин. Продолжая его традицию, Максимов в стихотворении «Притча» рассуждает:

*Поэт, что василек — цветет  
Один среди большого поля.  
Его все гнут, а он живет,*

*Покуда есть Господня воля.*

Осознавая свою высшую миссию, ровно, как и миссию себе подобных поэтов, Максимов смело заключает:

*Но видит Бог, не стану врать:  
Мне хрупкий василек милее,  
Чем тучная колосьев рать.*

Дополняет его рассуждения об исключительности миссии поэта цикл «Но чувствую, что Музы наши дружны...». В стихотворении «Молитва» лирический герой верен своему кредо, однако решает честно поговорить с собой. Он чувствует одиночество — и хочет найти поддержки не только в поэтических наставниках (например, в Ахматовой, чьи строчки были использованы в эпиграфе к этой работе: «Я научилась просто, мудро жить, смотреть на небо и молиться Богу...»), но и в людях рядом — в тех, кто сможет его по-настоящему понять:

*Довериться, но горько ошибиться,  
Дружить не с теми и не с теми пить,  
Но вдруг найти, как Ариадны нить,  
Тех, на кого не страшно положиться.*

Частые вопросы о Музе наполняют душу героя Максимова. Во многом Образ его поэтической наставницы подобен Анне Ахматовой, которую автор безгранично любит. Посетив в августе 2017 года музей Ахматовой в Петербурге, Максимов посвятил поэту свой небольшой стихотворный опус («Летний день. Половина десятого») — завершив его этими строчками:

*Но снедающей век этой злости  
Не подняться над песенным даром.  
Приходил я к Ахматовой в гости,  
Повидаться во флигеле старом.*

На тему поэта и поэзии в творчестве Максимова значительно влияет тема природы. Они неотделимы друг от друга. Более того, его лирический герой как бы отталкивается от природы, чтобы посмотреть внутрь себя. Порой настроение природы эквивалентно настроению лирического героя: его летний полет души может с легкостью смениться осенней хандрой, как в стихотворении «Веселых, радостных поэм», где автор предается весьма трагическим мыслям:

*И солнце по утрам в пруду  
Ласкает рябь, как ноты Бах...  
Я просто понял, что умру,  
Теперь лишь грусть в моих стихах.*

Особое место в сердце Максимова занимает образ Осени, который и стал ведущим в цикле «В те дни осенние...». Чувствительность лирического героя к природной красе можно наблюдать, например, в этих строчках стихотворения «Ностальгия»:

*Стальной иглой вонзала шип терновый,  
И сердце ныло, раны обнажались,  
Но знал и верил: только уязвленный  
Я видеть мог, как тайны раскрывались.  
Горели клены, вальс кружа у поля,*



*Березы облетали, белых тел стеснялись.  
Тоска моя, с тобой ведь мы общались,  
А люди думали — помешанный он, что ли?*

И, действительно, подобная меланхолия вызывает лишь вопросы в современном обществе. Однако мало кто задается вопросом — что же действительно так печалит героя Максимова?

Как поэт, часто чувствуя одиночество и непонимание, он ищет поддержки во всем, тем самым очеловечивая времена года. Самым близким другом для него стала Осень, особенно в период поздней лирики. Пока он проходит свой творческий путь, подобно Пушкину, нескончаемый задор и дух бунтаря сменяется философским переосмыслением жизни, требующего покоя и умиротворения. Поэтому свое счастье уже повзрослевший лирический герой Алексея Максимова ищет в тихом разговоре с Осенью, как в его авторском произведении «Наверно, это просто старость»:

*Пушистым пледом обернувшись,  
Смотреть, как тихо за окном  
Проходит счастье, прикоснувшись  
К стеклу оранжевым листом.*

Однако любое философское осмысление бытия подразумевает обращение к еще одной литературной теме — теме Времени. Будто листья в осеннем вихре, Время уносит дорогие сердцу моменты и оставляет на душе легкую грусть, что и произошло с героем стихотворения «Осенняя элегия»:

*Но только невзначай, среди болтовни привычной  
Подкатит к горлу что-то, и кольнет в груди,  
И запахом полей и рожи той масляной  
Напомнит сердцу — все уж позади.*

Правду говорят, что настоящие поэты — художники. То же можно сказать и про отца Алексия Максимова, который регулярно дополняет свои художественные полотна мириадами образов и деталей. Например, как квинтэссенция Осени — образ «Дождика» в одноименном стихотворении. Дополняет этот образ автор музыкальными деталями, даря нам слияние трех океанов культуры: Литературы, Музыки и Живописи:

*Там, где радость, где камин,  
Шум веселых именин...  
А меня оставь, прошу,  
Еле я и так дышу.  
Си бемоль, си бемоль.  
О, в миноре ты король.  
Зачирикал воробей:  
Дождик лей, дождик лей.*

Свою способность прекрасного чуткого художника Максимов развивает в стихотворении «Осеннее авангардное», где вновь рисует словом, осмысливая образ Осени не только с точки зрения философской подоплеки, но и как эстетическую неповторимость:

*Лазурный в синий уходил  
И растворялся серый в белом,  
Пылая золотом, светил*

*Фонарь в углу. Каким-то телом  
Был отстраняем на газон  
Кусок оберточной бумаги  
Под гвалт слетавшихся ворон...  
Ни дать ни взять, начало саги!*

Переходя к циклу стихов «Мать-и-мачехи», мы можем разглядеть весьма простую метафору: метания лирического героя отца Алексея Максимова по земному шару подобны метаниям души. Проведя много времени в Италии и Франции, герой сердцем остается в России — преданный русской душе и русскому слову. Сохранять связь с Отчизной ему помогали поэтические творения Цветаевой, Бродского и многих других авторов, пребывание которых на родине было трагически закончено.

Эти и многие другие мысли озадачивали Максимова и приводили его, например, к диалогу с Лермонтовым и переосмыслению шедевра классика — поэмы «Мцыри». Так и родился в 2011 году небольшой поэтический текст под названием «Новый Мцыри», где герой предается воспоминаниям о тех днях, когда он чувствовал жизнь полной грудью:

*Как живы все еще во мне  
Той жизни запахи и трели  
Летящей ласточки-свирели  
В тосканской горной синеве!*

За уход от Родины герой чувствует свою вину, неоднократно обращаясь к Ней с тоской и сожалением. Принимая ответственность за содеянное, одинокий странник устами Максимова говорит:

*Я тебе изменил, синеокая Русь!  
С пышногрудой, веселой брюнеткой.  
Не вернусь уж теперь я, прости, не вернусь.  
Не мани ни сиреновой веткой...*

И даже безграничная любовь к Италии и ее культуре не смогли вытеснить привязанность к России. Поэтому в стихотворении «Италия, мой сладкий пир» герой дерзнул признаться:

*Что ж, я родился в той стране,  
И пусть она не вышла рожей,  
Мне все ж тебя она дороже —  
Там Пасхой пахнет по весне.*

Красоты Франции и Италии никого не оставят равнодушным. Странник в поэтике Максимова долго блуждал по этим краям, вкушая их небывалую культуру, но до конца не мог понять — чего же ему не хватает? Казалось бы, он переселился в красивейшее место — которое он описывает в стихотворении «Я живу теперь у моря» — но все равно чувствует, как сильно ему не хватает именно духовной пищи:

*Голубые волны плещут,  
Чайки белые кричат,  
А души моей не лечут,  
Ничему я здесь не рад.*

Огромное количество стихотворений Алексей Максимов подарил нам, находясь в

Тарквинии. Оттуда он, например, посвятил свое «Письмо другу», адресованное Сергею Крейдичу — где он и поделился тем, за что же он так сильно тянется к «дням прошедшим»:

*Закрывать глаза и очутиться в поле,  
Вдыхать неспешно вкусы этой жизни.  
Поверишь, на земле или на небе  
Тогда мы были, до сих пор не знаю,  
Но вспоминать без слез не в силах я об этом.*

Завершается же цикл поэтическим чудом «Сидит душа моя в затворе», где лирический герой, наконец-то, приходит к ответу о причине своей душевной боли. Ведь все очень просто:

*Ведь чтоб счастливым стать, не надо  
Лететь за тридевять земель:  
В тебе самой твоя отрада,  
Душа моя, поверь.*

Подобно Пушкину, пришедшему к периоду своей философской лирики, Алексей Максимов приходит к циклу «Сœur à nu» («Обнаженное сердце»). Она же продолжится потом и в завершающем сборник цикле «Ему навстречу — Солнцу Правды...». Что же является высшим счастьем для Максимова?

Пожалуй, это свобода от максимального количества оков и полная искренность с читателем, это новая высота полета души и глубина поэтического познания. Из кладезя художественных образов Максимова удастся откопать нечто уникальное — образ Окна, которому он посвятил целую оду, рассматривая свою жизнь (ровно как и жизнь человека в принципе) через призму Окна:

*Вот окно, у него философии две:  
Что снаружи и та, что сокрыта во мне.  
Даже то, что я вижу и слышу в окне  
Изнутри, все иное, не так, как вовне.*

Проводя поэтический самоанализ, Максимов не забывает отметить, сколько изменений произошло во всем: в окружении, в погоде, в собственных мыслях, наконец, в месте собственного жительства. Одна из работ всецело посвящена теме перемен — «Меняет цвет хамелеон»:

*Все здесь меняется, года  
Кладут на вещи плесень.  
И я меняю города,  
Дома, поселки, веси...*

Однако тот «параметр», который не должен меняться у истинного поэта, наш лирический герой смог в себе сохранить:

*Но каждый раз, истив до дна  
Яд собственной измены,  
Мне зеркало твердит: одна,  
Лишь ты, душа моя, одна  
Не знаешь перемены.*

Это именно душа. Та душа, которая не находит себе места, пока не долетит максимально

высоко, пока не обнимет все существующие образы, пока в полной мере не приблизится к Богу.

В этом и заключается исключительность поэзии Алексея Максимова. Он не просто развивает уже существующие литературные устои, но пытается идти дальше — дальше своего земного тела. В сборнике «Anno Domini» собраны его римские работы, в которых он продолжает преобразовывать уже использованные образы и искать новые, летать в головокружительном вихре вечных проблем литературы и, главное, пребывать в поисках Себя Настоящего. Чистота является главной ценностью для его лирического героя. Высшим Ее проявлением, безусловно, является Господь Бог. Стремясь к Нему, как к высшей любви, как к высочайшему уровню духовности, Алексей Максимов дает руку своему читателю и предлагает отправиться вместе с ним в путь — в путь, полный трудностей, непониманий и разочарований, но всецело ведущий к Истине. И только по-настоящему обретя Ее в себе, человек сможет стать действительно счастливым.

### **Литература**

1. Максимов А.С. Небо прячется в лужах... Стихотворения. 2018. М. 128 с.
2. Максимов А.С. Anno Domini MMXXI. Стихотворения. 2022. М.: Триумф. 118 с.
3. Максимов Алексей, свящ. Русское монашество и миссия. 2023. М.: Издательство ББИ. 218 с.
4. Творческий вечер Алексея Максимова | Храм святой великомученицы Екатерины в Риме [Электронный ресурс]. URL: <https://stcaterina.com/tvorcheskiy-vecher-alekseya-maksimova/> (дата обращения: 16.02.2023).

### **References**

1. Maksimov A.S. Nebo pryachetsya v luzhakh... Stikhotvoreniya. 2018. Moscow. 128 p.
2. Maksimov A.S. Anno Domini MMXXI. Stikhotvoreniya. 2022. Moscow: Triumph. 118 p.
3. Maksimov Aleksii, svyashch. Russkoe monashestvo i missiya. 2023. Moscow: Publ. BBI. 218 p.
4. Tvorcheskii vecher Alekseya Maksimova | Khram svyatoi velikomuchenitsy Ekateriny v Rime [Elektronnyi resurs]. Available at: <https://stcaterina.com/tvorcheskiy-vecher-alekseya-maksimova/> (Accessed: 16.02.2023).

### **Информация об авторах**

*Дергачева Ирина Владимировна*, доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры «Лингводидактика и межкультурная коммуникация» института «Иностранные языки, современные коммуникации и управление», Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4878-2027>, e-mail: [krugh@yandex.ru](mailto:krugh@yandex.ru)

*Варламов Андрей Романович*, студент, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-4455-6233>, e-mail: [varlamov.andrey2018@mail.ru](mailto:varlamov.andrey2018@mail.ru)

### **Information about the authors**

*Irina V. Dergacheva*, Doctor in Philology, Associate Professor, Professor, Department «Linguodidactics and Intercultural Communication» of the Institute «Foreign Languages, Modern Communications and Management», Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4878-2027>, e-mail: [krugh@yandex.ru](mailto:krugh@yandex.ru)

*Andrey R. Varlamov*, student, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-4455-6233>, e-mail: [varlamov.andrey2018@mail.ru](mailto:varlamov.andrey2018@mail.ru)

Получена 01.03.2023  
Принята в печать 15.03.2023

Received 01.03.2023  
Accepted 15.03.2023

## Сравнительная характеристика эвфемизации в произведениях А.С. Пушкина и Ф.М. Достоевского

**Варфоломеев Ф.В.**

Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4808-7921>, e-mail: [fvarfolomeev756@gmail.com](mailto:fvarfolomeev756@gmail.com)

Работа посвящена исследованию сравнительной характеристики способов эвфемизации в произведениях А.С. Пушкина и Ф.М. Достоевского. Рассматриваются особенности употребления эвфемизмов в русской реалистической литературе на конкретном литературном материале и причины их позднего изучения в России в XX веке. На основе произведений А.С. Пушкина и Ф.М. Достоевского показаны основные признаки реализма в русской литературе, а также применение эвфемизмов для придания языку «литературной» формы, создания характеристики персонажей. Материал содержит полезную информацию для переводчиков и изучающих русскую литературу.

**Ключевые слова:** эвфемизмы, дисфемизмы, эвфемизация в произведениях А.С. Пушкина и Ф.М. Достоевского, инвектива, табу, пейоратив, смерть, женщина.

**Для цитаты:** Варфоломеев Ф.В. Сравнительная характеристика эвфемизации в произведениях А.С. Пушкина и Ф.М. Достоевского [Электронный ресурс] // Язык и текст. 2023. Том 10. № 1. С. 61–68. DOI:10.17759/langt.2023100107

## Comparative Characteristics of Euphemization in the Works of A.S. Pushkin and F.M. Dostoevsky

**Fedor V. Varfolomeev**

Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia,  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4808-7921>, e-mail: [fvarfolomeev756@gmail.com](mailto:fvarfolomeev756@gmail.com)

The following article is devoted to the study of the comparative characteristics of euphemization in A.S. Pushkin's and F.M. Dostoevsky's works. The article considers the peculiarities of the use of euphemisms in Russian realistic literature based on specific literary material and the reasons for their late study in Russia in the 20<sup>th</sup> century. Based on the works of A.S. Pushkin and F.M. Dostoevsky, the main signs of realism in Russian literature are shown, as well as the use of euphemisms to give language a «literary» form and create characters' characteristics. The material provides additional information for translation and studying Russian literature.

**Keywords:** euphemisms, dysphemisms, euphemization in A.S. Pushkin's and F.M. Dostoevsky's works, invective, taboo, pejorative, death, woman.

**For citation:** Varfolomeev F.V. Comparative Characteristics of Euphemization in the Works of A.S. Pushkin and F.M. Dostoevsky. *Yazyk i tekst = Language and Text*, 2023. Vol. 10, no. 1, pp. 61–68. DOI:10.17759/langt.2023100107 (In Russ.).

XIX век называют «Золотым веком» русской литературы. В начале XIX века на смену классицизму и сентиментализму приходит романтизм, основными темами которого в литературе были исторические события, легенды, устная народная поэзия. Но уже с 1820-1830-х годов начинает развиваться реализм. Лингвокультурологическая специфика языка в русской литературе в период реализма связана с отсутствием в его составе дисфемизмов по сравнению, например, с английским языком. Этот факт, очевидно, является одним из факторов изучения эвфемизмов лишь в XX веке. Проблема эвфемизмов была поднята в трудах А.А. Реформатского, А.А. Булаховского, Б.А. Ларина, Л.П. Крысина, И.Р. Гальперина, В.П. Москвина, Е.П. Сеничкиной и др. В последнем десятилетии XX века разработаны тематическая классификация эвфемизмов и их функции в различных стилях речи [10, с. 452-455].

Второй причиной поздней эвфемизации в русском языке является история становления русского государства и наличие достаточно жесткой цензуры, начиная со времен правления Петра I и эпохи Просвещения при Екатерине II. Например, когда после убийства в 1916 году Г. Распутина был введен цензурный запрет на произношение его имени, фамилии и даже прозвища «старец», журналисты должны были употреблять эвфемизм «одно значительное лицо» [15, с. 104]. А.С. Пушкин изображал в стихотворении «Послание цензору» цензора как «сторожа муз», «гонителя» и «варвара»:

*«Угрюмый сторож муз, гонитель давний мой,*

*Сегодня рассуждать задумал я с тобой...*

*О варвар! кто из нас, владельцев русской лиры,*

*Не проклинал твоей губительной секиры?*

*Докучным евнухом ты бродишь между муз...»* [13, с. 195-196].

Реформы Петра I снизили авторитет церкви, что существенно отразилось на художественной литературе, которая становилась сугубо светским искусством, и изменениях в лексике языка. В литературе происходили изменения в тематике, появилась любовная лирика, в которой практически отсутствовали дисфемизмы, оскорбления женщин, язык героев хорошо отражал народную речь [9, с. 107-108]. Виноградов В.В. в очерках по истории русского литературного языка XVII — XIX вв. писал, что М.В. Ломоносов, создав «Русскую грамматику» и исключив из литературного языка церковнославянизмы, разработал научную систему русского языка. Согласно ему, «это была великая грамматическая реформа» [11, с. 174-175]. Русский литературный язык не содержал дисфемизмов. Грубые выражения, вульгаризмы считались недопустимыми в литературе и заменялись метафорами, метонимиями, эвфемизмами.

В 1935-1940 гг. в «Толковом словаре русского языка» под редакцией Д.Н. Ушакова вышла первая статья об эвфемизмах, а в 1947 г. А.А. Реформатский опубликовал работу «Введение в языкознание», в которой в разделе «Табу и знание» дана сущность этнографического понятия «табу» в отношении к языку. Подлежат запрету обозначения смерти, болезней,

имена богов и духов. Для замены табуированных слов также необходимы эвфемизмы. Эвфемизмы — заменные, разрешенные слова, которые употребляются вместо запрещенных (табуированных) [16, с. 104]. В отечественной лингвистике в 1961 году появилась работа Б.А. Ларина «Об эвфемизмах», в которой поднимаются вопросы о необходимости изучения и исследования эвфемизмов:

- рассмотрения связи эвфемизмов и табу;
- сфер употребления эвфемизмов (разговорная речь, дипломатия, публицистика, литературный язык и т.д.);
- классификации эвфемизмов по их социальной природе;
- недолговечности эвфемизмов;
- отождествления эвфемизмов и тропов (метафоры, метонимии, синекдохи) по семантической структуре и их размежеванию по сфере применения и функциям [8].

Основной особенностью русского языка является нормированность, состав словаря строго отобран из национального языка; употребление слов, правописание и произношение, образование грамматических форм подчиняются общепринятому образцу.

Сложившийся в XIX веке реалистический метод остается ведущим в современной мировой литературе. Русская литература, которая позже других вышла на международную арену и сумела вобрать в себя всемирный этический опыт, значительно обогатив ее, играла особую роль. В творчестве А.С. Пушкина, Н.В. Гоголя, Н.А. Некрасова, А.П. Чехова, Ф.М. Достоевского, Н.С. Лескова, Л.Н. Толстого и др. складывается новый тип реализма, завоевывается новая ступень народности и гуманизма [17, с. 4]. Характерными признаками реализма является изображение действительности и личности человека в его единстве с общественными отношениями. Происходит изменение литературного стиля языка, он становится более приближенным к живой разговорной речи.

Литература вбирает живую речь, но одновременно создает нормы современной языковой культуры. А.С. Пушкин дает первые образцы прозаической речи, сохраняющей живые интонации и строй беседы как подлинный основоположник реализма в русской литературе, родоначальник литературного русского языка, понимающий реальную действительность и сумевший передать их в произведениях «Медный всадник», «Борис Годунов», «Капитанская дочка», «Евгений Онегин» и др. В них поэт пытался избегать активного употребления дисфемизмов, оскорблений, унижений и издевок над женщинами, физиологическими и физическими недостатками человека. В стихотворении «К \*\*\*» А.С. Пушкин описывал чистоту красоты женщины:

*«Я помню чудное мгновенье:*

*Передо мной явилась ты,*

*Как мимолетное виденье,*

*Как гений чистой красоты»* [13, с. 41].

Э.А. Райчева в работе «Эвфемия и дисфемия» рассматривает применение А.С. Пушкиным номинативной тактики взамен прямого применения дисфемизмов. В поэме «Гавриилиада» он описал «прелести греха», не употребив ни одного нецензурного слова и выражения. Все смыслы, связанные с интимными отношениями, получили эвфемистическое обозначение: *«И там склонил несчастную к грехам»* [15]. «Несчастливая», в данном случае, является эвфемизмом словосочетания «женщина легкого поведения».

При описании любви в стихотворении «О. Массон» как предмета торга, А.С. Пушкин использует поэтизмы:

*«Ольга, жрица наслажденья,  
Внемли наш влюбленный плач —  
Ночь восторгов, ночь забвенья  
Нам наверное назначь»* [15; 14, с. 70].

«Жрица наслажденья» также является эвфемизмом «женщины легкого поведения», «проститутки».

О таких женщинах А.С. Пушкин говорит с иронией, но без грубостей и оценки:

*«И вы, красотки молодые,  
Которых позднее порой  
Уносят дрожки удалые  
По петербургской мостовой...»* [12, с. 34].

Поэт в эпиграммах зачастую выражал резкую иронию, сближая семантически контрастные слова, которые обладали экспрессией или оценочной характеристикой:

*«Бранись, ворчи, болван болванов,  
Ты не дождешься, друг мой Ланов,  
Пощечин от руки моей.  
Твоя торжественная рожка  
На бабье гузно так похожа,  
Что только просит киселей»* [13, с. 521].

Слово «рожа» является ироничным дисфемизмом-оскорблением «лица» человека. А «просить киселей» — это эвфемистическая поговорка, имеющая значения «избить», «набить лицо» и т.п.

В поэме «Борис Годунов» есть слово-пейоратив «змея» по отношению к женщине:

*«И путает, и вьется, и ползет,  
Скользит из рук, шипит, грозит и жалит.  
Змея! змея! — Недаром я дрожал.  
Она меня чуть-чуть не погубила»* [13, с. 400].

Наконец, А.С. Пушкин использовал инвективу, являющуюся родовым понятием по отношению к жаргону, сленгу, бранной лексике и т.п., в произведении «Арап Петра Великого» [6, с. 352]:

*«Батюшка-братец, — сказала старушка слезливым голосом, — не погуби ты своего родимого дитяти, не дай ты Наташеньки в когти черному диаволу»* [14, с. 122].

В данной цитате «черный диавол» — дисфемизм-инвектива по отношению к арапу Ибрагиму.

В художественном тексте к эвфемизации и дисфемизации необходимо подходить с точки зрения стилистики. Эвфемизация относится к приемам уместной речи, а дисфемизация — нарочитого несоблюдения требования уместности речи в определенной ситуации. А.С. Пушкин в романе «Евгений Онегин» слово «смерть» очень часто заменяет



эвфемизмами:

*«Наследство предоставил им,  
Большой потери в том не видя  
Иль предузнав издалика  
Кончину дяди-старика»* [12, с. 50-51];

*«Но, прилетев в деревню дяди,  
Его нашел уж на столе,  
Как дань готовую земле»* [12, с. 50-51];

*«Надгробный памятник гласит:  
Смиранный грешник, Дмитрий Ларин,  
Господний раб и бригадир,  
Под камнем сим вкушает мир»* [12, с. 75].

Разработку особого типа психологически углубленного реализма продолжил в своих романах и повестях Ф.М. Достоевский. В его произведениях действие развивается обычно в фабульном, бытовом и идеологическом плане. Каждое лицо является одновременно участником в романе и выразителем определенной точки зрения, идеологической и нравственной проблемы. Писатель считал, что все русские писатели от А.С. Пушкина до Л.Н. Толстого — «...единый живой и подвижный океан, единая историческая цепь, связанная сквозной линией творческой преемственности». Он выступал за внедрение в литературу «нового слова», приход «человека русского большинства». Доминанта Ф.М. Достоевского звучит так: «...пренебрежение личностью человека — это самое страшное унижение для человека» [5, с. 329].

У Ф.М. Достоевского любимыми героями становятся не дворяне, а чиновники, обитатели петербургских «углов» или молодые интеллигенты — «мечтатели», разночинцы. Речь его героев приобщает читателя к их точке зрения на вещи, к смене их внутренних душевных состояний [5, с. 423-430]. В романе «Униженные и оскорбленные» появляется характерный стиль писателя. Его ритм лихорадочный, напряженный. В.Г. Белинский так писал о языке Ф.М. Достоевского: «Многословность, растянутость, иногда утомляющая читателя, некоторое однообразие в способе выражаться, частые повторения фраз в любимых автором оборотах, излишества в отделке фраз, несоразмерность в частях. Но все это выкупается поразительной истиной в обрисовке характеров, что, по нашему мнению, составляет главную силу таланта» [5, с. 439].

Излюбленной частью речи у Ф.М. Достоевского было местоимение. В произведении «Бесы» он широко использует местоимения «как-то», «кем-то», «каких-то» и т.п.:

*«Не знаю, верно ли, но утверждали еще, что в Петербурге было отыскано в то же самое время какое-то громадное, противоестественное и противогосударственное общество...»* [1];

*«Вообще же все поют беспрерывно, а если разговаривают, то как-то неопределенно бранятся, но опять-таки с оттенком высшего значения»* [1].

Как и у А.С. Пушкина, у Ф.М. Достоевского используются эвфемизмы для придания

языку «литературной» формы, характеристики персонажей, создания ярких художественных образов, юмористического эффекта:

*«Полно, Лиза, не надо, ничего не надо. Я — тебе не судья. Лиза, что мама? Скажи, давно она знает? — Я думаю, что давно: но я сама сказала ей недавно, когда это случилось, — тихо проговорила она, опустив глаза» [3].*

«Когда это случилось» — местоименный эвфемизм, заменяющий слово из табуированной в обществе темы беременности.

Ф.М. Достоевский использует местоименный эвфемизм «это» в романе «Преступление и наказание» для замены слова «убийство»:

*«На какое **дело** хочу покуситься и в то же время каких пустяков боюсь!... А впрочем, я слишком много болтаю. Оттого и ничего не делаю, что болтаю... Ну зачем я теперь иду? Разве я способен на **это**? Разве это серьезно? На какое **дело** хочу покуситься и в то же время каких пустяков боюсь!» [4, с. 30]*

Существительное «дело» в приведенной цитате обладает обобщенной семантикой, для сокрытия неблагоприятного поступка.

В разговоре Алеши и Ивана в произведении «Братья Карамазовы» так с помощью местоименных эвфемизмов описывается дьявол:

*«И ты твердо уверен, что кто-то тут сидел? — спросил Алеша. — Вон на том диване, в углу. Ты бы его прогнал. ... Но вот умер Смердяков, повесился — ну и кто ж тебе там на суде теперь-то одному поверит?» [2].*

В «Преступлении и наказании» Ф.М. Достоевский применяет указательные местоимения для замены любого неприятного говорящему места:

*«Вы же, как один из последних, **там** бывших, может, что-нибудь и сказать бы нам могли... — прибавил он с добродушнейшим видом. — Вы хотите меня официально допрашивать, со всею обстановкой? — резко спросил Раскольников» [4];*

*«...да ведь красильщики мазали в самый день убийства, а ведь он за три дня **там** был? Ты что спрашиваешь-то?» [4].*

Здесь «там» является местоименным эвфемизмом словосочетания «на месте убийства».

В текстах произведений часто встречаются резкие и грубые характеристики персонажей. Например, в романе «Бесы» есть слова и выражения: «хромоножка», «гнусные атеисты», «какая-то сволочь», «болван» и т.п.:

*«Действительно, Варвара Петровна не совсем походила на красавицу: это была высокая, желтая, костлявая женщина, с чрезмерно длинным лицом, напоминавшим что-то лошадиное» [1].*

В данной цитате «желтая», «костлявая», «что-то лошадиное» — дисфемизмы-оскорбления постаревшей героини.

Таким образом, приведенные примеры показывают преобладание в произведениях Ф.М. Достоевского, в отличие от А.С. Пушкина, эвфемистических выражений над односложными эвфемизмами и создание ситуаций неопределенности применения того или другого эвфемизма, затемняя суть явления. Однако с помощью эвфемизмов оба классика пытаются сохранить целостность литературного и разговорного языка. Их влияние на стиль, наряду с политкорректностью во всех сферах жизни общества, сыграло огромную роль в развитии современного русского языка.

### Литература

1. Достоевский Ф.М. Бесы. Глава «У Тихона». Т. 7 / Соб. соч. [в 15 т.] / [ред. Г.М. Фридлиндер]. 1990. Л.: Наука. Ленинградское отделение. 847 с.
2. Достоевский Ф.М. Братья Карамазовы. Т. 14 / Полное соб. соч. [в 30 т.] / [ред. Г.М. Фридлиндер]. 1976. Л.: Наука. Ленинградское отделение. 512 с.
3. Достоевский Ф.М. Подросток [Электронный ресурс] // BestBooks.RU. 297 с. URL: [https://www.100bestbooks.ru/files/Dostoevski\\_Podrostok.pdf](https://www.100bestbooks.ru/files/Dostoevski_Podrostok.pdf) (дата обращения: 16.01.2023).
4. Достоевский Ф.М. Преступление и наказание [Электронный ресурс] // Худож. литература. 2022. 364 с. URL: <https://azbyka.ru/fiction/prestuplenie-i-nakazanie/> (дата обращения: 16.01.2023).
5. Достоевский Ф.М. Собрание сочинений в 15 томах. Т. 1 / [ред. Г.М. Фридлиндер]. 1988. Л.: Наука. Ленинградское отделение. 463 с.
6. Засыпкин С. Инвектива // Дискурс-Пи. 2010. № 1-2. С. 352-353.
7. Каримов С. Явление эвфемии в русском и туркменском языках [Текст]: вып. квал. работа / С. Каримов. 2022. СПб.: ФГБОУ ВО РГГМУ. 55 с.
8. Ларин Б.А. История русского языка и общее языкознание (Избранные работы). Учебное пособие для студентов пед. ин-тов. / Сост. проф. Б.Л. Богородский, проф. Н.А. Мещерский. 1977. М.: Просвещение. 224 с.
9. Лихачев Д.С. О филологии / Предисл. Л. А. Дмитриева. 1989. М.: Высш. шк. 208 с.
10. Махмудова Ю.Р. Использование эвфемизмов в художественных текстах [Электронный ресурс] // Молодой ученый. 2022. № 4 (399). С. 452-456. URL: <https://moluch.ru/archive/399/88361/> (дата обращения: 16.01.2023).
11. Ольховиков Б.А. Общая теория языка. Античность — XX век: учеб. пособие для студ. и аспирантов лингв. и филол. фак. высш. учеб. заведений / Б.А.Ольховиков. 2007. М.: Изд. центр «Академия». 304 с.
12. Пушкин А.С. Евгений Онегин. Роман в стихах / Вступ. статья П.Г. Антокольского; ил. В. Свистальского. 1984. М.: Худож. лит. 255 с.
13. Пушкин А.С. Собрание сочинений в 10 томах. Т. 1 / [под общ. ред. Д.Д. Благого, С.М. Бонди, В.В. Виноградова, Ю.Г. Оксмана]. 1959. М.: ГИХЛ. 643 с.
14. Пушкин А.С. Романы, повести, драмы / [ред. А. Сааякянц]. 1975. М.: Худож. лит. 544 с.
15. Райчева Э.А. Эвфемия и дисфемия (на материале идиостиля А.С. Пушкина) [Электронный ресурс] // Электронный научно-образовательный журнал ВГПУ «Грани познания». 2010. № 1 (6). Волгоград: ФГБОУ ВО ВГСПУ. URL: [http://grani.vspu.ru/files/publics/147\\_st.pdf](http://grani.vspu.ru/files/publics/147_st.pdf) (дата обращения: 15.01.2023).
16. Реформатский А.А. Введение в языковедение / под ред. В. А. Виноградова. 1996. М.: Аспект Пресс. 536 с.
17. Розенталь Д.Э. и др. Современный русский язык: Учеб. пособие для студентов-филологов заочного обучения / Д. Э. Розенталь, И. Б. Голуб, М. А. Теленкова. 1991. М.: Высш. шк. 559 с.

### References

1. Dostoevskii F.M. Besy. Glava «U Tikhona». T. 7 / Sob. soch. [v 15 t.] / [red. G.M. Fridlender]. 1990. Leningrad: Nauka. Leningradskoe otdelenie. 847 p.
2. Dostoevskii F.M. Brat'ya Karamazovy. T. 14 / Polnoe sob. soch. [v 30 t.] / [red. G.M. Fridlender]. 1976. Leningrad: Nauka. Leningradskoe otdelenie. 512 p.
3. Dostoevskii F.M. Podrostok [Elektronnyi resurs] // BestBooks.RU. 297 p. Available at:

- [https://www.100bestbooks.ru/files/Dostoevski\\_Podrostok.pdf](https://www.100bestbooks.ru/files/Dostoevski_Podrostok.pdf) (Accessed: 16.01.2023).
4. Dostoevskii F.M. Prestuplenie i nakazanie [Elektronnyi resurs] // Khudozh. literatura. 2022. 364 p. Available at: <https://azbyka.ru/fiction/prestuplenie-i-nakazanie/> (Accessed: 16.01.2023).
  5. Dostoevskii F.M. Sobranie sochinenii v 15 tomakh. T. 1 / [red. G.M. Fridlender]. 1988. Leningrad: Nauka. Leningradskoe otdelenie. 463 p.
  6. Zasytkin S. Invektiva // Diskurs-Pi. 2010. № 1-2, pp. 352-353.
  7. Karimov S. Yavlenie evfemii v russkom i turkmenskome yazykakh [Tekst]: vyp. kval. rabota / S. Karimov. 2022. Saint Petersburg: FGBOU VO RGGMU. 55 p.
  8. Larin B.A. Istoriya russkogo yazyka i obshchee yazykoznanie (Izbrannye raboty). Uchebnoe posobie dlya studentov ped. in-tov. / Sost. prof. B.L. Bogorodskii, prof. N.A. Meshcherskii. 1977. Moscow: Prosveshchenie. 224 p.
  9. Likhachev D.S. O filologii / Predisl. L. A. Dmitrieva. 1989. Moscow: Vyssh. shk. 208 p.
  10. Makhmudova Yu.R. Ispol'zovanie evfemizmov v khudozhestvennykh tekstakh [Elektronnyi resurs] // Molodoi uchenyi. 2022. № 4 (399), pp. 452-456. Available at: <https://moluch.ru/archive/399/88361/> (Accessed: 16.01.2023).
  11. Ol'khovikov B.A. Obshchaya teoriya yazyka. Antichnost' — XX vek: ucheb. posobie dlya stud. i aspirantov lingv. i filol. fak. vyssh. ucheb. zavedenii / B.A. Ol'khovikov. 2007. Moscow: Izd. tsentr «Akademiya». 304 p.
  12. Pushkin A.S. Evgenii Onegin. Roman v stikhakh / Vstup. stat'ya P.G. Antokol'skogo; il. V. Svital'skogo. 1984. Moscow: Khudozh. lit. 255 p.
  13. Pushkin A.S. Sobranie sochinenii v 10 tomakh. T. 1 / [pod obshch. red. D.D. Blagogo, S.M. Bondi, V.V. Vinogradova, Yu.G. Oksmana]. 1959. Moscow: GIKhL. 643 p.
  14. Pushkin A.S. Romany, povesti, dramy / [red. A. Saayakyants]. 1975. Moscow: Khudozh. lit. 544 p.
  15. Raicheva E.A. Evfemiya i disfemiya (na materiale idioshtilya A.S. Pushkina) [Elektronnyi resurs] // Elektronnyi nauchno-obrazovatel'nyi zhurnal VGPU «Grani poznaniya». 2010. № 1 (6). Volgograd: FGBOU VO VGSPU. Available at: [http://grani.vspu.ru/files/publics/147\\_st.pdf](http://grani.vspu.ru/files/publics/147_st.pdf) (Accessed: 15.01.2023).
  16. Reformatskii A.A. Vvedenie v yazykovedenie / pod red. V. A. Vinogradova. 1996. Moscow: Aspekt Press. 536 p.
  17. Rozental' D.E. i dr. Sovremennyy russkii yazyk: Ucheb. posobie dlya studentov-filologov zaochnogo obucheniya / D. E. Rozental', I. B. Golub, M. A. Telenkova. 1991. Moscow: Vyssh. shk. 559 p.

### **Информация об авторах**

Варфоломеев Федор Витальевич, аспирант, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4808-7921>, e-mail: [fvarfolomeev756@gmail.com](mailto:fvarfolomeev756@gmail.com)

### **Information about the authors**

Fedor V. Varfolomeev, PhD student, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4808-7921>, e-mail: [fvarfolomeev756@gmail.com](mailto:fvarfolomeev756@gmail.com)

Получена 01.03.2023  
Принята в печать 15.03.2023

Received 01.03.2023  
Accepted 15.03.2023

## Функции и формы взаимодействия вербального и невербального в поликодовом пространстве экфрасиса

**Яровикова Ю.В.**

Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация,  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2097-8597>, e-mail: [yarovikovayuv@mgppu.ru](mailto:yarovikovayuv@mgppu.ru)

**Балыгина Е.А.**

Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация,  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5558-1389>, e-mail: [baliginaea@mgppu.ru](mailto:baliginaea@mgppu.ru)

Статья посвящена экфрасису как разновидности поликодового текста, сочетающего в себе элементы разных знаковых систем. Цель работы заключается в изучении соотношения вербального и визуального (иконического) в развернутом портретном экфрасисе, представленном стихотворением современной ирландской поэтессы М. МакГакиан «The Seed-Picture». В ходе исследования установлены основные функции и формы взаимодействия вербального и невербального компонентов в поликодовой структуре поэтического текста. Выделены лингвостилистические средства создания визуального образа, лежащего в основе анализируемого экфрасиса. Сделан вывод о том, что сопряжение всех этих факторов влияет на смыслопорождение и продуцирует процесс художественной коммуникации.

**Ключевые слова:** экфрасис, изображение, вербальный / невербальный код, декодирование, образность, художественная коммуникация.

**Для цитаты:** Яровикова Ю.В., Балыгина Е.А. Функции и формы взаимодействия вербального и невербального в поликодовом пространстве экфрасиса [Электронный ресурс] // Язык и текст. 2023. Том 10. № 1. С. 69–75. DOI:10.17759/langt.2023100108

## Functions and Forms of the Interaction of Verbal and Non-verbal Codes in the Polycode Space of Ekphrasis

**Yulia V. Yarovikova**

Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia,  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2097-8597>, e-mail: [yarovikovayuv@mgppu.ru](mailto:yarovikovayuv@mgppu.ru)

**Elena A. Balygina**

Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia,  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5558-1389>, e-mail: [baliginaea@mgppu.ru](mailto:baliginaea@mgppu.ru)

The article addresses ekphrasis as a kind of polycode text that combines elements of different sign systems. The purpose of the work is to study the relationship between verbal and visual (iconic) elements in a detailed portrait ekphrasis, represented by the poem of the modern Irish poetess M. McGuckian «The Seed-Picture». The study

discovered the main functions and forms of the interaction between verbal and non-verbal components in the polycode structure of the poetic text. Linguistic and stylistic means of creating a visual image underlying the analyzed ekphrasis were identified. It was concluded that the combination of all these factors affects the generation of new meanings and produces the process of artistic communication.

**Keywords:** ekphrasis, representation, verbal / non-verbal code, decoding, artistry, artistic communication.

**For citation:** Yarovikova Yu.V., Balygina E.A. Functions and Forms of the Interaction of Verbal and Non-verbal Codes in the Polycode Space of Ekphrasis. *Yazyk i tekst = Language and Text*, 2023. Vol. 10, no. 1, pp. 69–75. DOI:10.17759/langt.2023100108 (In Russ.).

Экфрасис — многоаспектный, комплексный феномен, генезис и сущность которого простирается в такие области научного знания, как искусствоведение, риторика, литературоведение, эстетика, семиотика и др. В античной риторике, к которой восходит это понятие, экфрасисом называли специальное риторическое упражнение, направленное на «описание произведений искусства, прежде всего искусства изобразительного» [8, с. 291]. С течением времени границы понятия постепенно размываются, о чем, к примеру, свидетельствует следующее определение: «жанр блестящего обособленного отрывка, посвященного описанию места, времени, тех или иных лиц или произведений искусства» [1, с. 395]. В настоящее время оперируют еще более расширенным понятием, причисляя к экфрасисам вербальные описания различного рода артефактов (открыток, интерьеров, дизайна, ландшафта и т.п.), не имеющих высокой культурной и духовной ценности.

В центре внимания данной статьи — особенности взаимодействия вербального и невербального кодов и генерируемые ими (кодами) новые смыслы в тексте портретного экфрасиса.

В ходе исследования решались следующие задачи:

- задачей методологического характера являлось изучить и обобщить опыт отечественных и зарубежных исследователей экфрасиса в области риторики, эстетики, культурологии, семиотики, лингвистики;
- в задачи практического характера входило: а) обосновать поликодовый статус экфрасиса; б) идентифицировать лингвостилистические средства, способствующие декодированию экфрасиса как лингвовизуального конструкта, генерирующего новые смыслы; в) выделить функции экфрасиса как эстетически организованного целого.

В качестве основных привлекались такие методы исследования, как дефиниционный, контекстуальный, стилистический анализ. Процесс декодирования портретного экфрасиса осуществлялся на первично-семантическом этапе толкования художественного произведения с использованием приемов вживания и рефлексии — неотъемлемых процедур филологического и герменевтического анализа текста соответственно.

Систематизация корпуса исследований, посвященных экфрасису, позволила выделить ряд подходов, в рамках которых ведутся научные изыскания по данной проблематике.

Теоретико-описательный подход интегрирует подробные описания характерных черт экфрасиса как особого риторического приема (Г.Г. Хазагеров, Л. Геллер, R. Welsh, M.L. Kilates и др.), нашедшего свое применение в различных областях гуманитарного знания: в античной литературе (Н.В. Брагинская), древних мифах (О.М. Фрейденберг), византийской эстетике (В.В. Бычков) и др.

В работах последних лет наблюдается попытка решения такой методологической проблемы, как определение, уточнение и обоснование категориального статуса экфрасиса.

На сегодняшний день можно говорить о том, что для межпредметных областей научного знания, в которых в той или иной мере фигурирует экфрасис, характерна диалектика прием (риторико-нарратологический, художественный, художественно-изобразительный) / жанр (совокупность художественных и нехудожественных произведений, в которых экфрасис является сюжетообразующим элементом их композиционной структуры) [10]. Такой подход к осмыслению комплексной природы экфрасиса можно обозначить как структурно-композиционный (Л. Геллер, Н.С. Бочкарева, Н.Г. Морозова, Е.Г. Таранникова, К.В. Загороднева, И.И. Тулякова, А.В. Мещерякова, Ю.В. Яровикова и др.).

Лингвопоэтический подход рассматривает экфрасис как один из главных принципов поэтики и источник порождения новых смыслов (А.Ю. Криворучко, Е.В. Яценко, С.Н. Пузанкова, Т.П. Карпухина, А.А. Дырдин, Ю.В. Жукова и др.).

Поскольку в основе любого экфрасиса лежит изображение произведения искусства / артефакта, с точки зрения семиотического подхода, экфрасис интерпретируется как результат интерсемиотического перевода неязыковых (преимущественно иконических) знаков в знаки естественного языка (Н.В. Тишунина, Е.Н. Третьяков, А.А. Хаминова, Е.С. Аникеева, О.А. Ханзен-Леве, Я.С. Коврижина и др.). Вслед за Ю.М. Лотманом суть этих сложных трансформаций можно объяснить следующим образом: *«превращение мира предметов в мир знаков проявляется на текстовом и метатекстовом (кодирующем) уровнях, когда несловесному тексту приписываются черты словесного»* [6, с. 194]. Декодирование экфрасиса как сложного семиотического конструкта предполагает динамическое взаимодействие между автором и читателем, позволяющее последнему истолковывать и визуализировать вербализованное автором изображение.

В каждом изображении Р. Барт выделяет три типа сообщений:

- 1) языковое (заголовок, подпись, надпись): позволяет ответить на вопрос «что это такое?», идентифицируя как отдельные элементы изображения, так и все изображение в целом.
- 2) иконическое буквальное, или денотативное сообщение / сообщение без кода (фотография): сугубо объективное изображение, изображение как таковое. Чтобы «прочитать» такой тип сообщения, не нужно никаких познаний, помимо тех, что требуются для непосредственной перцепции.
- 3) иконическое символическое, или коннотативное сообщение / сообщение с кодом: управляет процессами интерпретации изображения. Число прочтений одного и того же изображения индивидуально варьируется и зависит от различных типов знания, проецируемых на него [1, с. 298-313].

Перейдем к практической части исследования, посвященной рассмотрению соотношения вербального / невербального в поликодовом пространстве экфрасиса. В частности, выделим лингвостилистические средства реализации визуального компонента описания и проследим, каким образом фактор поликодности влияет на смыслообразование.

В качестве методологической базы использовался текстовый анализ, целью которого на этапе первично-семантического толкования художественного произведения является декодирование основного содержания и вытекающих из него нюансов значений [4, с. 143].

Декодирование содержания предполагает множество прочтений, толкований, интерпретаций, осуществляемых посредством той или иной процедуры герменевтического анализа текста. *«Для интерпретации произведение прозрачно, и его понимание имеет дело не с материальной формой, а с таящимся в ней бесконечным, подвижным смыслом»* [3, с. 449], уловить, разгадать, истолковать который представляется возможным, вживаясь и рефлексирова. Данные приемы герменевтического анализа способствуют проникновению в логику текста, размышлению и, в конечном счете, его пониманию, освоению — тому *«поступательному процессу, на каждом этапе которого достигается определенный уровень обретения смысла»* [3, с. 72; 7].

Проанализируем портретный экфрасис, представленный в стихотворении ирландской поэтессы Мэйв МакГакиан «The Seed-Picture». На первый взгляд, сюжет стихотворения незамысловат: из зерен, злаков и т.п. мужчина выкладывает портрет своей бывшей супруги Джоанны.

*This is my portrait of Joanna – since the split <...>  
And I wonder where to put them, beautiful seeds  
With no immediate application... [11, p. 380].*

Однако постепенно этот процесс наполняется особым смыслом. Так, используя в качестве подручного материала зерна различных злаков, ягодные косточки и др. в определенной цветовой гамме, мужчина кодирует в этом портрете полноценное, высокоинформативное сообщение (в терминах Р. Барта — сообщение с кодом).

*<...>Her hair  
Is made of hook-shaped marigold, gold  
Of pleasure for her lips, like raspberry grain.  
The eyelids oatmeal, the irises  
Of Dutch blue maw, black rape  
For the pupils, millet  
For the vicious beige circles underneath.  
The single pearl barley  
That sleeps around her dullness  
Till it catches light... [11, p. 381].*

Информация транслируется в данном случае на языке своеобразной мозаики. Декодировать зашифрованную в портрете информацию о Джоанне помогают так называемые «несловесные выражения», в частности, линии и цвета [5, с. 18], вербальное воплощение которых характеризуется высокой степенью образности. Дальнейшее декодирование происходит по схеме «код языка → код образности» [4, с. 183]. Языковой код текста включает особый отбор и организацию лингвистических средств разных уровней в соответствии с коммуникативной стратегией автора и его замыслом [2, с. 332]. Под образным кодом текста понимается система эстетически обусловленных, лингвистически выраженных сигналов, формирующих художественные образы в сознании читателя в соответствии с авторской интенцией [2, с. 137].

Описание портрета Джоанны, представляющего собой мозаику из зерен, эксплицировано широким спектром ботасемических наименований, к которым отнесены наименования зерновых культур (*oatmeal, rape, millet, barley*), цветов (*marigold, irises*), ягодных косточек (*raspberry grain*). Правдивость, достоверность и высокая степень образности, присущая рассматриваемому портретному экфрасису, достигается использованием разнообразных цветообозначений (*blue, black, beige, pearl*), конституирующих атрибутивные сочетания с некоторыми из перечисленных выше ботасемическими наименованиями.

Из лепестков голубого ириса выложен живот Джоанны (*the irises of Dutch blue maw*). Вероятно, тем самым передается цвет кожи, ее текстура, подчеркивается ее прозрачность, нежность. Темный цвет глаз женщины изображен посредством черного рапса (*black rape for the pupils*). Цвет проса акцентирует ужасные, по мнению самого мужчины, коричневые круги под глазами его бывшей супруги (*millet for the vicious beige circles underneath*). Оценочным прилагательным *vicious*, на наш взгляд, достигается реалистичность описания данной детали внешности женщины.



Остановимся более подробно на последнем предложении анализируемого фрагмента, представляющего собой пример стилистической конвергенции.

*The single pearl barley  
That sleeps around her dullness  
Till it catches light...* [11, p. 381].

Напомним, что стилистические приемы — это «код кода, т.е. особая система использования знаков языка, имеющая свои особенности функционирования. Не знающий этого кода не получит дополнительной информации, заключенной в стилистическом приеме» [4, с. 178]. Возвращаясь к разнообразной цветовой гамме, присущей портрету Джоанны, отметим эпитет *pearl*, эксплицирующий жемчужный цвет. Если мысленно представить себе мозаику, которую выложил мужчина, то становится очевидным, что ячмень использован им для изображения носа женщины, поскольку именно эта часть лица пока отсутствует, придавая портрету незавершенный характер. Всего лишь одно белоснежное зернышко ячменя, подобно жемчугу переливающееся бликами под лучами солнца, оживляет этот серый, тусклый портрет, непримечательность которого выражена оценочным субстантивом *dullness*.

В данном случае имеет место эстетическая функция экфрасиса, «пробуждающая творческий дух личности, желание и умение творить по законам красоты. Искусство пробуждает в человеке художника, и ему необходимо чувство прекрасного» [3, с. 164]. Подчеркнем здесь роль эпитета *pearl*, служащего последним «штрихом» к портрету Джоанны, наделяющего словесное описание яркостью, живостью, озаряя использованные ранее темные тона (*blue, black, beige*). «Дневной свет, источник жизни в природе, благодатно оживляющий, согревающий и нашу жизнь, без него мрачно-унылую, восхитительно прекрасен. Все блестящее напоминает нам о солнце и заимствует от него часть его красоты» [9, с. 298].

Высокая степень образности описания указывает на характерологическую функцию, участвующую в создании определенного образа женщины. Зерна, выложенные мозаикой в различной цветовой гамме, передают такие детали внешности Джоанны, как темные глаза из черного рапса, коричневые круги под глазами из проса, небольшой рот, выложенный всего лишь из одной косточки малины, и красивый нос из жемчужно-белого ячменя, придающий лицу совершенно иной, оживляющий непримечательную ранее внешность, характер.

В качестве выводов подчеркнем следующее. Взаимодействие вербального и невербального в поликодовом пространстве экфрасиса выражено в двух формах сообщения: языкового и иконического символического. Первое отсылает читателя к заголовку, надписи, сопровождающей изображение («The Seed-Picture»). Второе за счет высокой степени образности описания предполагает множественность прочтений, интерпретаций, толкований и продуцирует процесс художественной коммуникации. Взаимодействие кодов, объективируемое в тексте портретного экфрасиса иконическими и языковыми знаками, обеспечивает трехступенчатое декодирование информации о референте: иконический код (портрет-мозаика из зерен) → код языка (поэтический текст) → код образности (ботасемические наименования, цветообозначения, стилистическая конвергенция). Следует отметить и функциональный потенциал портретного экфрасиса. При детальном изображении внешности женщины, воплощении ее неповторимого, индивидуального образа реализуется характерологическая функция. Желание создать этот визуальный образ по законам гармонии, красоты актуализирует эстетическая функция экфрасиса.

### **Литература**

1. Барт Р. Избранные работы: Семиотика. Поэтика. 1994. М.: Издательская группа «Прогресс», «Универс». 616 с.
2. Болотнова Н.С. Коммуникативная стилистика текста: словарь-тезаурус. 2009. М.: Флинта: Наука. 384 с.
3. Боров Ю.Б. Эстетика: учебник. 2002. М.: Высшая школа. 511 с.
4. Гальперин И.Р. Избранные труды. 2005. М.: Высшая школа. 255 с.
5. Кроче Б. Эстетика как наука о выражении и как общая лингвистика. 2000. М.: Intrada. 160 с.
6. Лотман Ю.М. Семиосфера. 2000. СПб.: «Искусство — СПб». 704 с.
7. Текучева И.В., Горнякова Т.А. Использование приемов смыслового чтения при изучении творчества Н.А. Некрасова [Электронный ресурс] // Язык и текст. 2021. Том 8. № 4. С. 65-70. DOI:10.17759/langt.2021080409
8. Хазагеров Г.Г. Риторический словарь / Под ред. Г.Г. Хазагерова. 2009. М.: Флинта: Наука. 432 с.
9. Чернышевский Н.Г. Избранные эстетические произведения. 2-е изд. 1978. М.: Искусство. 560 с.
10. Яровикова Ю.В. К вопросу о категориальном определении экфрасиса // Филология: научные исследования. 2019. № 1. С. 144-151. DOI: 10.7256/2454-0749.2019.1.28507
11. McGuckian M. The Seed-Picture // Contemporary Irish Poetry. 2008. England: Bookmarque Ltd. P. 380-381.

### **References**

1. Bart R. Izbrannye raboty: Semiotika. Poetika. 1994. Moscow: Izdatel'skaya gruppa «Progress», «Univers». 616 p. (In Russ.).
2. Bolotnova N.S. Kommunikativnaya stilistika teksta: slovar'-tezaurus. 2009. Moscow: Flinta: Nauka. 384 p. (In Russ.).
3. Borev Yu.B. Estetika: uchebnik. 2002. Moscow: Vysshaya shkola. 511 p. (In Russ.).
4. Gal'perin I.R. Izbrannye trudy. 2005. Moscow: Vysshaya shkola. 255 p. (In Russ.).
5. Kroche B. Estetika kak nauka o vyrazhenii i kak obshchaya lingvistika. 2000. Moscow: Intrada. 160 p. (In Russ.).
6. Lotman Yu.M. Semiosfera. 2000. Saint Petersburg: «Iskusstvo — SPB». 704 p. (In Russ.).
7. Tekucheva I.V., Gornyakova T.A. The Use of Semantic Reading Techniques in the Study of N.A. Nekrasov [Elektronnyi resurs]. *Yazyk i tekst = Language and Text*, 2021. Vol. 8, no. 4, pp. 65-70. DOI: 10.17759/langt.2021080409 (In Russ.).
8. Hazagerov G.G. Ritoricheskij slovar' / Pod red. G.G. Hazagerova. 2009. Moscow: Flinta: Nauka. 432 p. (In Russ.).
9. Chernyshevskij N.G. Izbrannye esteticheskie proizvedeniya. 2-e izd. 1978. Moscow: Iskusstvo. 560 p. (In Russ.).
10. Yarovikova Yu.V. K voprosu o kategorial'nom opredelenii ekfrasisa // Filologiya: nauchnye issledovaniya. 2019. № 1, pp. 144-151. DOI: 10.7256/2454-0749.2019.1.28507 (In Russ.).
11. McGuckian M. The Seed-Picture // Contemporary Irish Poetry. 2008. England: Bookmarque Ltd., pp. 380-381.

### **Информация об авторах**

Яровикова Юлия Владимировна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры зарубежной и русской филологии, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2097-8597>, e-mail: [yarovikovayuv@mgppu.ru](mailto:yarovikovayuv@mgppu.ru)

Яровикова Ю.В., Балыгина Е.А.  
Функции и формы взаимодействия вербального и  
невербального в поликодовом пространстве экфрасиса  
Язык и текст. 2023. Том 10. № 1. С. 69–75.

Yarovikova Yu.V., Balygina E.A.  
Functions and Forms of the Interaction of Verbal and  
Non-verbal Codes in the Polycode Space of Ekphrasis  
Language and Text. 2023. Vol. 10, no. 1, pp. 69–75.

Балыгина Елена Анатольевна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры зарубежной и русской филологии, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5558-1389>, e-mail: [baliginaea@mgppu.ru](mailto:baliginaea@mgppu.ru)

***Information about the authors***

*Yulia V. Yarovikova*, PhD in Philology, Docent, Associate Professor of the Department of Foreign and Russian Philology, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2097-8597>, e-mail: [yarovikovayuv@mgppu.ru](mailto:yarovikovayuv@mgppu.ru)

*Elena A. Balygina*, PhD in Philology, Docent, Associate Professor of the Department of Foreign and Russian Philology, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5558-1389>, e-mail: [baliginaea@mgppu.ru](mailto:baliginaea@mgppu.ru)

Получена 01.03.2023

Принята в печать 15.03.2023

Received 01.03.2023

Accepted 15.03.2023

ЛИНГВОДИДАКТИКА И НОВАЦИИ. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ЯЗЫКОВ И  
КУЛЬТУР | LINGUODIDACTICS AND INNOVATIONS. PSYCHOLOGICAL BASIS OF LEARNING  
LANGUAGES AND CULTURES

## Инновационные технологии обучения как средство повышения мотивации школьников в учебной деятельности

### *Николаева А.А.*

Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8538-8371>, e-mail: [nikolaevaaa@mgppu.ru](mailto:nikolaevaaa@mgppu.ru)

### *Савченко И.А.*

Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7607-4637>, e-mail: [arin76@mail.ru](mailto:arin76@mail.ru)

Современные условия жизни, характеризующиеся стремительным развитием технологий, накладывают отпечаток на многочисленные сферы жизнедеятельности. К ним относится изменение уклада жизни человека и запрос государства на подготовку школьников. В рамках первого направления актуальным становится формат дистанционного обучения, в рамках второго — инновационные методы обучения. Целью исследования является изучение мотивационного компонента при использовании инновационных методов обучения в рамках дистанционного обучения. На основе анализа теоретических данных было проведено эмпирическое исследование, в котором приняли участие ученики ГБОУ СОШ «Романовская школа», г. Москва. В ходе исследования использованы метод наблюдения (учащиеся 7-х классов) и анкетирование (учащиеся 6-11 классов). В ходе исследования было обнаружено, что формат дистанционного обучения снижает мотивацию учеников при применении инновационных методов обучения. Выявлена необходимость комплексного подхода со стороны учителей и родителей в повышении мотивации учеников при дистанционном обучении с применением инновационных методов, а также развития критического мышления. Данное исследование, ориентированное на поиск эффективных подходов к обучению детей поколения Z, родившихся в XXI веке, позволяет пересмотреть традиционные подходы к повышению мотивации школьников в образовательном процессе. Результаты могут быть использованы школьными учителями и родителями для повышения мотивации к обучению школьников.

**Ключевые слова:** непрерывное образование, инновационные методы обучения, микрообучение, перевёрнутый класс, дистанционное обучение.

Николаева А.А., Савченко И.А.  
Иновационные технологии обучения как средство  
повышения мотивации школьников в учебной  
деятельности  
Язык и текст. 2023. Том 10. № 1. С. 76–91.

Nikolaeva A.A., Savchenko I.A.  
Innovative Educational Methods and Their Role in  
Increasing Students' Motivation  
Language and Text. 2023. Vol. 10, no. 1, pp. 76–91.

**Для цитаты:** Николаева А.А., Савченко И.А. Иновационные технологии обучения как средство повышения мотивации школьников в учебной деятельности [Электронный ресурс] // Язык и текст. 2023. Том 10. № 1. С. 76–91. DOI:10.17759/langt.2023100109

## Innovative Educational Methods and Their Role in Increasing Students' Motivation

**Alla A. Nikolaeva**

Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia,  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8538-8371>, e-mail: nikolaevaaa@mppu.ru

**Irina A. Savchenko**

Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia,  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7607-4637>, e-mail: arin76@mail.ru

Modern living conditions, characterized by the rapid development of technology, leave their mark on numerous spheres of life. They include a change in the way of a person's life and a request the training of schoolchildren from the state. Within the framework of the first direction, the format of distance learning becomes relevant, within the framework of the second direction innovative teaching methods are actual. The aim of the research is the study of the motivational component when using innovative teaching methods in the framework of distance learning. Based on the analysis of theoretical data, an empirical study was conducted, in which students of the GBOU SOSH «Romanovskaya school», Moscow, took part. In the course of the study, the method of observation (students of grades 7) and questionnaires (students of grades 6-11) were used. The study found that the distance learning format reduces the motivation of students in applying innovative teaching methods. The need for an integrated approach on the part of teacher and parents in increasing the motivation of students in distance learning using innovative methods as well as critical thinking development has been identified. This study, focused on finding effective approaches to teaching generation Z children born in the 21<sup>st</sup> century, allows reconsidering traditional approaches to increasing the motivation of schoolchildren in the educational process. The results can be used by school teachers and parents to increase the motivation for learning in schoolchildren.

**Keywords:** life-long learning, innovative teaching methods, microlearning, flipped classroom, distance learning.

**For citation:** Nikolaeva A.A., Savchenko I.A. Innovative Educational Methods and Their Role in Increasing Students' Motivation. *Yazyk i tekst = Language and Text*, 2023. Vol. 10, no. 1, pp. 76–91. DOI:10.17759/langt.2023100109 (In Russ.).

Эта статья вдохновлена четвертой целью ООН в области устойчивого развития: обеспечение инклюзивного и справедливого качественного образования и продвижение возможностей обучения на протяжении всей жизни для всех. Основываясь на этих идеях, образование создает основу для улучшения социально-экономических условий жизни людей

и играет ключевую роль в избавлении людей от бедности. Это направление стало наиболее актуальным во время пандемии COVID-19, когда во многих уголках мира стало доступно только онлайн-обучение.

В настоящее время человечество находится на пороге развития и формирования нового технологического уклада. В связи с этим меняется направленность деятельности человека, появляются новые профессии и теряют свою актуальность те специальности, которые были популярны и востребованы 10-20 лет назад. При этом, согласно прогнозам о будущих образовательных технологиях Специального представителя Президента Российской Федерации по цифровому и технологическому развитию Д.Н. Пескова и члена Экспертного совета Агентства стратегических инициатив при Президенте Российской Федерации П.О. Лукши, в настоящее время и в ближайшем будущем на рынке труда особую ценность приобретает не диплом работника, а тот набор компетенций, которым он обладает. А, как известно, набор компетенций, особенно относящихся к разным профессиональным областям, сформировать сложнее, чем приобрести одну квалификацию (один диплом) [4].

В научном сообществе утверждается, что личность должна развивать 4 мягких навыка или компетенции, которые необходимы для ее успеха в каждой области и на протяжении всей жизни: 1) креативность («испытывать новые подходы к достижению цели»); 2) социальный интеллект или общение («обмен мыслями, вопросами, идеями и решениями»); 3) критическое мышление («по-новому взглянуть на проблемы и связать обучение между предметами и дисциплинами»); 4) сотрудничество («совместная работа для достижения цели; применение таланта, опыта и ума»). Таким образом, инновационные методики XXI века направлены на развитие всех этих компетенций. Более того, предполагалось, что эти методы повысят мотивацию учащихся в традиционно монотонном учебном процессе.

Суть инновационных методов обучения заключается в том, что они предполагают новый тип взаимодействия учителя и ученика. Кроме того, вместо иллюстративно-объяснительного обучения используется инновационное и эффективное обучение, основанное на современных информационно-интерактивных технологиях. Положительным моментом, усиливающим мотивационную составляющую, является развитие индивидуально-познавательных интересов, а также творческих способностей воспитанников. Появление новых направлений обучения в образовании было закономерным. Прежде всего, это «*обучение на протяжении всей жизни*» (приобретение различных компетенций на протяжении всей жизни) [1].

Концепция непрерывного обучения появилась на Западе в 1960-х гг. Она предполагала непрерывное развитие, позволяющее приобрести ценные компетенции как для карьеры, так и для личной жизни. Преимущество такой системы в том, что она является добровольной, что усиливает воспитательный эффект. Несмотря на то, что в процессе такого обучения человек не получает диплом, он не несет значительных финансовых затрат, пользуясь компьютерными технологиями.

Авторы, посвятившие методологии непрерывного обучения свои работы, в разное время внесли в его усовершенствование свой вклад. Например, К. Эдвардс [13] предложила систему оценки знаний, полученных в ходе применения прикладного метода. К ним она отнесла такие компоненты, как постановка заранее подготовленных заданий по основным пунктам темы; разработка системы важнейших критериев оценки; библиотеки образцов всех уровней исполнения по каждому критерию; система обучения с администраторами, разрабатывающими стандарты и оценивающими знания в соответствии с ними, тренерами,

которые должны помогать студентам, и студентами, интернационализирующими эти критерии.

Ф. О'Салливан [24] указывал, что повысить эффективность использования метода непрерывного обучения можно путем создания самообучающейся организации, в которой непрерывно проходят обучение как студенты, так и преподаватели. С. Зорга [31] считал, что в популяризации непрерывного обучения будет успешным использование метода наблюдения с включением экспериментального обучения Д. Колба [21], обучения в зоне ближайшего развития Л.С. Выготского [2] и процесс психической адаптации, приводящий к новым знаниям Ж. Пиаже [7]. Ф. Хамкер [6] предлагает решать любую проблему с помощью сетевой системы знаний, основанной на старых шаблонах и пополнении знаний новыми. О. Буров [18] считает, что в основе метода непрерывного обучения должна лежать психофизиологическая модель формирования познавательных способностей. Она подразумевает на начальном этапе изучение потенциала человека, далее нивелирование выявленных препятствий и затем внедрение метода. А. Татаринцева с коллегами [28] установили, что основными факторами, определяющими успешность метода обучения в течение всей жизни, являются способность к обучению и способность эффективно адаптироваться к условиям окружающей среды.

Кроме того, ряд ученых опытным путем доказали эффективность этого метода по сравнению с традиционным. Среди них Дж. Шин и его коллеги [27]. Ф. Оздамли и Х. Оздал [26] установили связь между компетенцией восприятия непрерывного обучения и умением педагогов использовать информационно-коммуникационные технологии.

Еще один инновационный метод, микрообучение, появился позже, в 2000-х годах, в ходе развития современных технологий. Как считал Т. Хуг [19], оно имеет множество различных направлений, распределенных по таким параметрам, как содержание, учебная программа, форма, процесс, медиальность, тип образования. Однако сейчас авторы, например, Л. Джурджу [17], дополняют его такими параметрами, как контекст, время, организация, связь, фрагментация, сжатие содержания, целевая группа, роль и участие учащегося. По крайней мере, сейчас четко различаются черты микро- и макрообучения. При этом в этом процессе важным направлением является создание подходящего интерактивного дизайна, на что указывают С. Габриэлли и др. [15]. Метод имеет доказанную эффективность, более высокую, чем традиционные формы обучения [23].

Метод перевернутого класса, еще более новый и инновационный метод, появился в последние годы. В настоящее время он набирает популярность в образовательных организациях по всему миру [25], а также доказал свою эффективность [10], хотя значительного объема научной литературы по этому методу пока нет.

Если на Западе эти методы обучения давно востребованы, то в России они находятся в стадии разработки. В то же время в мире до сих пор нет достаточной эмпирической базы, свидетельствующей об эффективности этих методов в дистанционном обучении. Поэтому целью данной статьи является изучение мотивационного компонента при использовании инновационных методов обучения в рамках дистанционного обучения. Базой для исследования является ГБОУ СОШ «Романовская школа» города Москвы [3].

Для достижения поставленной цели необходимо было глубже вникнуть в рассматриваемый вопрос, выявить дополнительные его аспекты, а также проблемы, возникающие у школьников в процессе дистанционного обучения.

В рамках данной статьи использовались методы анализа и синтеза теоретической информации. Они касались таких инновационных методов, как микрообучение, «перевернутый класс», а также сопровождающих их интерактивных игр, проектной деятельности, использования мессенджеров для общения, интерактивных онлайн-досок, виртуальной реальности, современных цифровых образовательных платформ. Анализ этой информации позволил синтезировать для преподавателя чек-лист, позволяющий внедрять в учебный процесс инновационные методы.

Эти же методы были применены к эмпирическим данным, полученным в ходе реализации методики повышения мотивации учащихся ГБОУ СОШ «Романовская школа» к самоподготовке к уроку дистанционного обучения.

Методика повышения мотивации обучающихся была разработана специалистами рассматриваемой образовательной организации и включала следующие направления:

1. Апробация метода «перевернутого класса» заключалась в проверке себя как учителя и проведении отдельных уроков при поддержке и консультации учителя-предметника. Субъектами данного направления были ученики седьмого класса (8 человек), которые проводили уроки английского языка под руководством учителя. Преподаватель оказывал помощь в подготовке к урокам, включая демонстрацию навыков планирования и преподавания. Исследование проводилось в период с февраля по март 2021 года.

2. Проведение анкетирования, в ходе которого определялась степень сформированности у школьников навыков самостоятельной работы и мотивации к учебе в условиях дистанционного обучения, когда у детей наблюдается повышенная рассеянность внимания. Количество респондентов в случайной выборке составило 110 учащихся 6-11 классов. Исследование проводилось в течение февраля 2021 года.

Исследование заключалось в изучении особенностей школьников в процессе дистанционного обучения, когда использовались инновационные методы обучения.

Анализ многочисленных источников показал, что микрообучение — это обучение предмету, содержание которого является «зернистым», то есть разбитым на определенные части, дозы. В настоящее время человечество глобально переходит от культуры глубокого внимания (что означает способность концентрироваться на одном объекте) к культуре гипервнимания (когда наше внимание быстро переключается с одного объекта на другой). Теперь, чтобы сконцентрироваться, нужны дополнительные стимулы для удержания внимания, дополнительные факторы. Микрообучение эффективно решает проблему концентрации, ведь легче сконцентрироваться на коротких учебных материалах. Эти материалы могут быть короткими видеороликами, короткими, но информативными текстами, тестом на 3-5 вопросов по видео или тексту и даже играми (особенно многоуровневыми). Во время профессиональной практики студентов бакалавриата в роли учителей школьные учителя часто рекомендуют им во время урока разнообразить различные виды деятельности на уроке (чтение, просмотр, ролевая игра и т. д.) и не «задерживать» ни с одним из них. Это активное чередование видов деятельности также является одной из особенностей микрообучения [5].

Более того, микрообучение активно используется в качестве образовательного метода на платформах MOOC («массовые открытые онлайн-курсы», например, Coursera). Многие курсы на этой образовательной платформе уже ориентированы на взрослых, сотрудников корпораций, которые продолжают свое «обучение длиной в жизнь», совмещая его с работой.



Этой категории людей еще сложнее сконцентрироваться на учебе, но не из-за проблемы с вниманием, а из-за загруженности. Курсы, в которых информация и учебные задания тщательно «сгруппированы», легче планировать свое время на обучение. Например, ученик осознает, что ему нужно заниматься 3 урока в неделю по 40 минут в день, и соответственно планирует свое время [5].

С точки зрения обучения учащихся, в какой степени микрообучение встроено в систему школьного образования? Достаточно ли у ребенка мотивации и организованности для выполнения разрозненных домашних заданий? Почему, несмотря на наличие современных образовательных технологий, приложений, развивающих игр, мы до сих пор периодически сталкиваемся с проблемой мотивации ребенка на уроках и при выполнении домашних заданий?

К сожалению, на практике мы сталкиваемся с тем, что школьное образование перенасыщено познавательной составляющей и не всегда реально проводится различие между тем, что изучается в школе и пригодится ребенку в дальнейшей жизни, а что останется в качестве «багажа» знаний, не имеющих широкого применения на практике. Сравнивая с ситуацией «обучения на протяжении всей жизни» взрослого человека, имеющего достаточно ясное представление и четкую мотивацию в том, чему он учит, можно ли сказать, что ученик всегда готов осознавать элемент интереса и практически значимым для него в дальнейшей жизни на каждом этапе его обучения?

В качестве одного из методов повышения мотивации ребенка при изучении предметов в школе относительно недавно был сформулирован следующий инновационный метод обучения — «перевернутый класс». Суть этого метода заключается в том, что ребенок может самостоятельно изучить тему в свободное от уроков время, прежде чем анализировать ее с учителем на уроке [29].

Преподаватель вместо того, чтобы сразу дать теорию по теме в форме урока-лекции, предлагает учащимся самостоятельно подготовить материал по данной теме дома, проанализировать один из аспектов данной темы. В этом контексте учителю важно не просто дать в качестве домашнего задания — прочитать один из параграфов учебника, а задать практико-ориентированные вопросы: «Как знание этого явления поможет нам в жизни?», «Прочитайте статью и к следующему уроку подумайте, как знание этого закона можно применить в жизни», «Всем ли важно знать об этом, или это необходимо только специалистам в определенной области?», «Подготовьте самые интересные факты по новой теме, а мы выберем факты, какому студенту наиболее интересны» и т.д.

Современные учителя хотят найти новые способы использования современных технологий на уроках и доказать, что наличие мобильных телефонов в классе не может мешать, а помогает ребенку освоить любую тему по изучаемому предмету. В рамках фестиваля учителей по современным образовательным технологиям «Geek Teachers Fest» (31 октября 2019, Санкт-Петербург) команда «Geek Teachers Fest» познакомила учителей с перечнем интернет-сервисов и площадок для создания и проведения онлайн-игр, образовательных квестов на уроках [16]. К ним относятся такие сервисы, как «Kahoot» [20], «Learnis» [22], «Timegraphics» [30] и другие. Например, сервис «Kahoot» позволяет проводить онлайн-викторину, в которой учащиеся могут участвовать со своих телефонов во время урока и видеть общие результаты на экране интерактивной доски класса. Викторина, созданная с помощью этого сервиса, позволяет учащимся соревноваться в знаниях в

любимом мобильном игровом пространстве.

Повышение мотивации с помощью интерактивных игр на уроках не является открытием в области изучения образовательных инноваций. На данный момент он широко используется на примере упомянутых выше образовательных онлайн-платформ. Однако появилась новая проблема — как сохранить мотивацию учащихся при выполнении более однообразных, теоретических заданий, непосредственно связанных с концентрацией внимания на большом фрагменте текста. Создается впечатление, что современное поколение детей не способно долго удерживать внимание на одном объекте, а детская рассеянность объясняется феноменом клипового мышления XXI века.

Однако вместе с этим учащиеся учатся критически оценивать информацию, отобранную для изучения в школьной программе. Более того, современный преподаватель допускает и поощряет групповые обсуждения учащихся на тему того, что из изучаемого материала будет для учащихся жизненно важным, актуальным и полезным, а что из этого просто необходимо для расширения кругозора или более глубокого понимания предмета.

Исследователи С. Бейлин, М. Баттерсби и другие подчеркивают важность обучения школьников и студентов критическому осмыслению даже той части информации, которая представлена специалистами в данной области и, казалось бы, не может быть оспорена. В качестве примера острой необходимости выработать в себе чувство здравого скептицизма и разумного интереса к любой проблеме или вопросу Марк Баттерсби рассказывает о случае своей невестки, у которой изначально был ошибочно диагностирован рак легких, но позже, благодаря ее желанию изучить свое заболевание, она смогла понять и опровергнуть этот диагноз, доказать его фальсификацию [11].

Известно, что проектная работа является также хорошим методом обучения студентов работе в группе и организации своей деятельности. Это помогает им научиться совместно управлять проектом, распределяя обязанности, и это не ново. Но инструменты, которые сегодня используются для проектной работы, делают ее инновационной.

Раньше ученики собирались в классах в определенное время для проведения процесса. Теперь они могут находиться в разных уголках мира, звонить и обсуждать идеи через Skype, WhatsApp, Instagram, Discord и другие программы. У них есть возможность решать, какие части проекта каждый из них будет выполнять, используя возможности таких сервисов, как Google Classroom, Trello, Miro и других. В этих программах участник проекта публикует информацию о том, что он сделал, а также имеет возможность видеть прогресс других участников.

Эта методология организации проекта называется «Scrum», что является очень эффективным способом использования всех предоставленных инструментов и получения максимальной производительности вовлеченных студентов. Современные студенты получают лучшую квалификацию, принимая собственные решения о том, как должен быть организован проект, сколько шагов в этом проекте, как распределяются обязанности.

В качестве примера перечислим все возможности онлайн-доски «Миро»:

- Возможность установки будильника или таймера для ограничения продолжительности мозгового штурма;
- Опция «приведи всех ко мне», которая дает возможность перемещать всех участников доски в главный редактор в определенный период времени;

- Возможность следить за обновлениями на доске (если пользователь не в сети), получая уведомления;
- Предусмотрена возможность совершения звонков;
- Набор различных рамок, шаблонов таблиц и диаграмм положительно влияет на визуальное восприятие информации (материала проекта).

Важно отметить, что одним из ярких преимуществ всех онлайн-досок для ведения проекта является то, что они позволяют учащимся выполнить задание в любой период времени, подходящее для каждого отдельного учащегося. Поскольку в настоящее время школьники посещают много внеклассных занятий, трудно найти подходящее время для всех. Даже работая в разное время, участники улучшают и развивают командную работу и лидерские качества, навыки ведения переговоров и решения проблем, в общем, совместную компетентность.

Обучение учеников с помощью технологий виртуальной реальности и 3D-печати также помогает повысить их мотивацию к обучению.

В настоящее время, когда ученики привыкают к различным технологиям в своей жизни, образование всегда должно каждый раз немного удивлять и включать элемент интриги. Глядя в VR-очки или прикасаясь к 3D-моделям, дети получают больше информации о предмете. Их задачи заключаются в том, чтобы подумать о предмете, который они хотят воссоздать с помощью модели или в виртуальной реальности, чтобы они развили свои творческие способности, а также они могли заметить, что они хотят узнать больше. В этом процессе есть место и для профессиональной ориентации школьников, поскольку виртуальная реальность также воссоздает модель той конкретной сферы, в которой школьник хотел бы попробовать себя.

Следует также отметить, что инновационные методы предполагают не только эффективную организацию образовательного процесса, но и правильное руководство, и поддержку других лиц, кроме учителей, занимающихся курированием или репетиторством этих учащихся. Эту функцию могут выполнять даже старшеклассники, которые становятся ответственными за учащихся начальной или средней школы на определенный период времени (день, семестр, учебный год и т. д.) или до окончания их обучения в школе. В России есть интересная традиция — празднование Дня самоуправления школьников. Старшеклассники берут на себя ответственность за организацию учебного процесса младших школьников, развитие их управленческих навыков и, в то же время, привнесение новых идей и перспектив в образование (поскольку старшеклассники почти ровесники и иногда могут лучше понять их потребности и найти адекватный подход), воспитывать их). Более того, роль куратора и консультанта в школьном образовании может выполнять человек со стороны — человек, который работает в определенной сфере и проводит мастер-класс, вебинар и т.п. для школьников.

Подытоживая вышесказанное, существует чек-лист для учителя, который может помочь ему вспомнить о необходимости использования инновационных методов на своих уроках в определенный период времени (например, раз в две недели или в месяц):

- Создать урок в формате квеста (можно провести даже на онлайн-уроке, используя специальные сайты, например, платформу «Learnis»);
- Работать над проектом с использованием онлайн-досок «Miro», «Trello», «Google

Classroom»;

- Играть в игру на повторение материала по заданной теме на сайтах «Kahoot», «Liveworksheets» и других;
- Разделить материал учебного модуля на небольшие части для самостоятельного изучения учащимися, опробовать метод микрообучения в преподавании внеаудиторных тем по изучаемому предмету;
- Дать ученикам советы, как управлять самообучением дома (идея «Ящик достижений», объяснение принципа «песочных часов» и т.д.);
- Попробовать метод «перевернутый класс», повышающий мотивацию учащихся к изучаемому предмету;
- Провести урок с учеником в роли учителя;
- Попробовать VR-очки или технологию 3D-печати моделей предмета;
- Организовать День самоуправления для школьников в классе или для нескольких классов;
- Пригласить человека за пределами школы — эксперта в определенной области — на семинар, вебинар или конференцию с учениками.

Также может быть проведен опрос среди школьников в конце определенного периода (семестра, учебного года) о том, какие методы им больше всего понравились и предпочитали при обучении. Преподаватели также могут предоставить учащимся онлайн-ресурсы, которые можно использовать во время учебы, но не в какой-то одной области, а в том, что касается разных предметов. Существует множество онлайн-музеев, художественных галерей с онлайн-гидами (например, Британский музей, Лувр, Национальный музей авиации и космонавтики, зоопарк Сан-Диего и другие), которые могут дать учащимся представление о разнообразии и доступности ресурсов, которые могут помочь им расширить кругозор [14].

Приведенные выше данные легли в основу методики, используемой для изучения особенностей дистанционного обучения. Первым ее направлением стало внедрение на уроках английского языка метода «перевернутого класса».

Стоит отметить, что инициатива, проявленная учащимися седьмого класса, выявила повышенный интерес к процессу обучения не только со стороны ребенка, временно взявшего на себя роль учителя, но и со стороны других детей, занимавшихся под руководством их ровесника. Конечно, важным было присутствие и наблюдение за процессом учителя на таких уроках, его консультация в трудные моменты для учащихся. По объективным причинам некоторые этапы могли быть отсрочены по времени или их содержание могло отклоняться от намеченного плана, но материал усваивался детьми с большим интересом и лучше запоминался (благодаря полученным положительным эмоциям, игровому формату и групповой работе). Сами дети, проводя занятие, с энтузиазмом отмечали радость и удовольствие от взятия на себя роли и ответственности за помощь своим сверстникам в учебе.

Следующим шагом в исследовании было анкетирование. Результаты опроса обучающихся средних и старших классов показали, что 60% опрошенных (66 человек) согласились с тем, что возможность отвлечься во время дистанционного урока (на телефон, на кого-то из родственников и т.п.) является недостатком обучения. При этом 80,9% (89 человек)

стараятся более продуктивно проводить свое время, посвящают его самообразованию в перерывах между уроками в дистанционном обучении. Таким образом, ученики стали осознавать проблему рассеянности своего внимания при отсутствии непосредственного контроля за этим со стороны преподавателя, но в то же время у них есть понимание важности самообразования и того, что не стоит упускать возможность использовать свободное время для обучения.

Возможность отвлечься на дистанционном уроке (на телефон, кого-то из родственников) является для тебя...

110 ответов

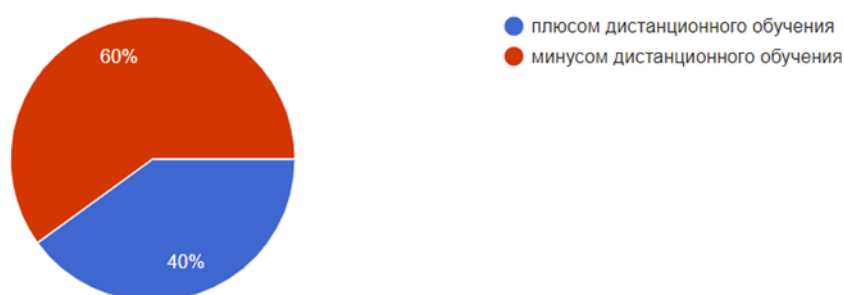


Рис. 1. Ответы на вопрос: «Возможность отвлечься на дистанционном уроке (на телефон, кого-то из родственников) является для тебя...»

Более того, дети стали стараться усвоить больше материала без помощи учителя, если они не до конца поняли пройденную на уроке тему (40% опрошенных), а не ждать ответа учителя или объяснения через кнопку «поднятая вверх рука» (опция в программах для организации конференции), вопрос в чате или вопрос учителю в конце урока.

На дистанционном обучении во время перемены между уроками тебя больше никто не отвлекает, можно заняться самообразованием (подготовиться к уроку, почитать что-то интересное). Это, однозначно, ...


110 ответов



Рис. 2. Ответы на вопрос: «На дистанционном обучении во время перемены между уроками тебя больше никто не отвлекает, можно заняться самообразованием (готовиться к уроку, почитать что-то интересное). Это, однозначно, ...»

Однако не все дети, по результатам опроса, справляются с новым требованием времени —

формированием навыков самообучения. И процент этих респондентов преобладал.

Что чаще всего делал ты, если во время дистанционного урока не понял тему, которую только что объяснил учитель, а он/она уже начали объяснять дальше... 

110 ответов

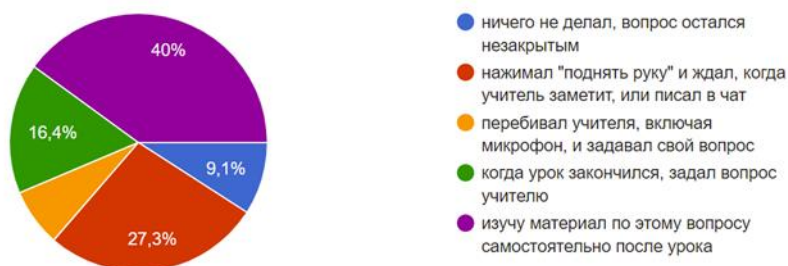


Рис. 3. Ответы на вопрос: «Что чаще всего делал ты, если во время дистанционного урока не понял тему, которую только что объяснил учитель, а он/она уже начали объяснять дальше...»

Проведенное анкетирование позволило получить общее представление об особенностях поведения детей в процессе дистанционного обучения. Это позволило выявить проблемы, лежащие на поверхности. При этом полученные данные оставляют место для дальнейших дискуссий и исследований.

Рассмотренные теоретические данные свидетельствуют о глобальных изменениях, происходящих в восприятии информации современным человеком. Ученые стараются идти в ногу со временем и создают методы, помогающие максимально приспособиться к этим условиям.

Мы согласны с учеными, подготовившими теоретические основы разработки инновационных методов, связанных с использованием наблюдения с включением экспериментального обучения [21], обучения в зоне ближайшего развития [2], процесса психической адаптации как пути к новым знаниям [7] и самих разработчиков инновационных методов обучения в том смысле, что они совершенно необходимы, особенно в настоящее время. Однако следует отметить, что значительное количество источников информации по этим методикам не позволяет использовать их все из-за временных ограничений на уроке, а также невозможности проведения опытов по их реализации на постоянной основе. Ситуация усугубляется тем, что при применении инновационных методов в рамках дистанционного обучения снижается мотивация обучающихся. Это было определено, в том числе, в ходе настоящего исследования.

В этих условиях необходимо пересмотреть подходы к использованию инновационных методов. Важным становится развитие у учащихся способности критически оценивать изучаемую информацию в рамках школьной программы. Это требует комплексных усилий со стороны как педагогов, так и родителей. Это согласуется с результатами исследования, но нечасто принимается во внимание разработчиками инновационных методов. Скорее, речь идет о практиках, ежедневно отрабатывающих теоретические основы, предложенные исследователями.

Образовательно-информационный ресурс «Understood.org» освещает эту проблему в серии статей и предлагает пути решения тем или иным способом. Например, родитель может помочь своему ребенку справиться с задачами, требующими его внимания, создав

контрольный список выполненных задач, который будет помещен в привлекательную, красиво оформленную коробку для ребенка, называемую «ящиком достижений». В эту коробку помещаются листочки, на которых пишутся достижения ребенка в четырех сферах его жизни: «школа», «хобби», «социальные навыки», «дом». Ребенок может записать туда свои учебные достижения (победа в конкурсе, хорошая отметка), а также, казалось бы, незначительные, но такие важные «подвиги» ребенка («самостоятельно, без помощи воспитателя, накрыть стол к обеду»), «взрослый» и др.) [8]. Этот прием помогает ребенку осознать, что любое его действие, даже самое незначительное, помогает ему идти к общей цели. Чем больше ребенок осознает роль «малых шагов» (как писал де Сент-Экзюпери) в своей жизни, тем важнее для него прилагать усилия, чтобы сосредоточить свое внимание на деле и изучить учебный материал, который, почему-то кажется им трудным, скучным или менее интересным.

В современных условиях родителям и педагогам все чаще необходимо учить ребенка планировать свои действия для достижения поставленной цели. Родитель обучает ребенка искусству планирования времени по принципу «песочных часов» («Одна песчинка — в единицу времени, одна вещь — в определенный промежуток времени», Д. Карнеги). Воспитатель или родитель учит ребенка делить одну большую задачу на несколько маленьких, а не затягивать начало этих маленьких задач. Хвалит его за небольшие достижения: «ребенок внимательно слушал онлайн-презентацию учителя на 5 минут больше, чем вчера», «ребенок подключается к онлайн-уроку без напоминания», «ребенок смог вовремя выполнить домашнее задание», без промедления» и т. д. [8], а также поддерживает и поощряет выполнение им следующих заданий. В настоящее время существует большое количество видео и фильмов на доступном и интересном для ребенка языке о том, как справиться со своей ленью, почему лениться вредно, как планировать свое время и т. д. Вот мы и подошли к инновационному методу микрообучения в контексте дистанционного обучения и домашнего обучения.

Подводя итог, отметим, что инновационные методы в обучении и воспитании направлены на решение особенностей обучения поколения Z — детей, родившихся в XXI веке. Современная действительность ставит перед специалистами в области воспитания и образования новые «вызовы», такие как мотивация и обучение детей с феноменом клипового мышления, детей с несколько иными приоритетами или более осознанно подходящими к своему обучению (если ребенку нужно что-то знать, то ему нужно обязательно понять — «зачем мне это знать в жизни»).

Дети, которые будут учиться «всю жизнь», осваивая несколько компетенций, понимая массу взаимосвязей между разными предметами, сейчас школьники. Задача родителей и учителей — научить ребенка сосредотачиваться на том, что ему нужно, научить его учиться и хотеть учиться. Эта цель становится все более единой для педагогов и родителей в рамках дистанционного обучения, когда они находятся по одну сторону. Инновационные методы микрообучения, «перевернутого класса», игрового обучения и самообразования подлежат обязательному освоению каждым учителем и каждым родителем XXI века. На примере самостоятельного проведения урока в 7-х классах и анкетирования, проведенного среди обучающихся 6-11 классов ГБОУ СОШ «Романовская школа», было показано, что использование инновационных методов обучения имеет перспективы, которые должны базироваться на формировании навыков самообразования, с одной стороны, и повышении уровня квалификации педагогов, с другой.

### Литература

1. Варданян Р. Век учись. Что такое life-long learning [Электронный ресурс] // Business education trends. URL: <https://trends.skolkovo.ru/2016/10/vek-uchis-cto-takoe-life-long-learning/> (дата обращения: 01.12.2022).
2. Выготский Л.С. Умственное развитие детей в процессе обучения. 2013. М.: Рипол Классик. 142 с.
3. Главная [Электронный ресурс] // Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение города Москвы «Романовская школа». Москва. 2022. URL: <https://rs.mskobr.ru/> (дата обращения: 01.12.2022).
4. Лукаш П.О., Песков Д.Н. Будущее образования: глобальная повестка [Электронный ресурс] // Общероссийский профсоюз образования. 2013. URL: <http://www.esour.ru/Files/file8711.pdf> (дата обращения: 12.12.2022).
5. Микрообучение: мода или необходимость? // Edutech. 2016. № 1. С. 1-5.
6. Николаева А.А., Савченко И.А., Степанова О.С. Роль учителя в профилактике конфликтов посредством информационной безопасности в образовательном учреждении // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2018. № 2 (20). С. 125-130.
7. Пиаже Ж. Психология интеллекта. 2003. СПб.: Питер. 192 с.
8. Степанова О.С., Николаева А.А. Исследование конфликтологической компетентности педагогов в контексте оптимизации комфортности и безопасности образовательной среды // Педагогика и просвещение. 2019. № 2. С. 66-76. DOI: 10.7256/2454-0676.2019.2.29590
9. 7 examples of focus «wins» when your child is learning at home [Electronic resource] // Understood.org. 2020. URL: <https://www.understood.org/en/learning-thinking-differences/child-learning-disabilities/distractibility-inattention/focus-wins-when-distance-learning> (дата обращения: 04.12.2022).
10. Awidi I.T., Paynter M. The impact of a flipped classroom approach on student learning experience. 2019. Computers & Education. Vol. 128, pp. 269-283.
11. Battersby M., Bailin S. Inquiry: a new paradigm for critical thinking. 2018. Windsor, Ontario: WSIA, pp. 287-290.
12. Burov O.Y. Life-long learning: individual abilities versus environment and means // ICT in Education, Research and Industrial Applications. Integration, Harmonization and Knowledge Transfer. 2016. Vol. 1614, pp. 608-619.
13. Edwards C. Life-long learning // Communications of the ACM. 1993. Vol. 36 (5), pp. 76-78.
14. Free virtual tours of world museums, educational sites and galleries for children [Electronic resource] // Family days tried and tested. 2020. URL: <https://www.familydaystriedandtested.com/free-virtual-tours-of-world-museums-educational-sites-galleries-for-children/> (дата обращения: 04.12.2022).
15. Gabrielli S., Kimani S., Catarci T. The design of microlearning experiences: a research agenda (on microlearning). 2017.
16. Geek teachers fest: festival for teachers [Electronic resource] // Geek teachers fest. URL: <https://www.geekteachers.ru/fest> (дата обращения: 07.12.2022).
17. Giurgiu L. Microlearning an evolving elearning trend // Scientific Bulletin. 2017. Vol. 22 (1), pp. 18-23.
18. Hamker F. H. Life-long learning cell structures — continuously learning without catastrophic interference // Neural Networks. 2001. Vol. 14 (4-5), pp. 551-573.
19. Hug T. Microlearning: a new pedagogical challenge (introductory note) [Electronic resource].



2005. URL: [https://www.researchgate.net/profile/Theo-Hug/publication/237397162\\_Microlearning\\_A\\_New\\_Pedagogical\\_Challenge\\_Introductory\\_Note/links/54009baf0cf23d9765a3f648/Microlearning-A-New-Pedagogical-Challenge-Introductory-Note.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Theo-Hug/publication/237397162_Microlearning_A_New_Pedagogical_Challenge_Introductory_Note/links/54009baf0cf23d9765a3f648/Microlearning-A-New-Pedagogical-Challenge-Introductory-Note.pdf) (дата обращения: 15.02.2022).
20. Kahoot [Electronic resource]. 2021. URL: <https://kahoot.com/schools-u/> (дата обращения: 07.12.2022).
21. Kolb D.A. *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. 2014. New Jersey: FT press.
22. Learnis — educational platform [Electronic resource]. 2021. URL: <https://www.learnis.ru/> (дата обращения: 07.12.2022).
23. Mohammed G.S., Wakil K., Nawroly S.S. The effectiveness of microlearning to improve students' learning ability // *International Journal of Educational Research Review*. 2018. Vol. 3 (3), pp. 32-38.
24. O'Sullivan F. Learning organisations reengineering schools for life long learning // *School Leadership & Management*. 1997. Vol. 17 (2), pp. 217-230.
25. Ozdamli F., Asiksoy G. Flipped classroom approach // *World Journal on Educational Technology: Current Issues*. 2016. Vol. 8 (2), pp. 98-105.
26. Ozdamli F., Ozdal H. Life-long learning competence perceptions of the teachers and abilities in using information-communication technologies // *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 2015. Vol. 182, pp. 718-725.
27. Shin J.H., Haynes R.B., Johnston M.E. Effect of problem-based, self-directed undergraduate education on life-long learning // *CMAJ: Canadian Medical Association Journal*. 1993. Vol. 148 (6), pp. 969-976.
28. Tatarinceva A.M., Sokolova N.L., Mrachenko E.A., Sergeeva M.G., Samokhin I.S. Factors determining individual success in life-long learning // *Revista Espacios*. 2018. Vol. 39 (2), pp. 1-7.
29. The definition of the flipped classroom [Electronic resource] // *Teachthought*. URL: <https://www.teachthought.com/learning/the-definition-of-the-flipped-classroom/> (дата обращения: 12.12.2022).
30. Timegraphics: creating a time feed online [Electronic resource]. 2021. URL: <https://time.graphics/ru/> (дата обращения: 07.12.2022).
31. Žorga S. Supervision: the process of life-long learning in social and educational professions // *Journal of Interprofessional Care*. 2002. Vol. 16 (3), pp. 265-276.

### References

1. Vardanyan R. Vek uchis'. Chto takoe life-long learning [Elektronnyi resurs] // *Business education trends*. Available at: <https://trends.skolkovo.ru/2016/10/vek-uchis-chto-takoe-life-long-learning/> (Accessed: 01.12.2022) (In Russ.).
2. Vygotskii L.S. *Umstvennoe razvitie detei v protsesse obucheniya*. 2013. Moscow: Ripol Klassik. 142 p. (In Russ.).
3. Glavnaya [Elektronnyi resurs] // *Gosudarstvennoe byudzhethoe obshcheobrazovatel'noe uchrezhdenie goroda Moskvy «Romanovskaya shkola»*. Moskva. 2022. Available at: <https://rs.mskobr.ru/> (Accessed: 01.12.2022) (In Russ.).
4. Luksha P.O., Peskov D.N. Budushchee obrazovaniya: global'naya povestka [Elektronnyi resurs] // *Obshcherossiiskii profsoyuz obrazovaniya*. 2013. Available at: <http://www.eseur.ru/Files/file8711.pdf> (Accessed: 12.12.2022) (In Russ.).
5. Mikroobuchenie: moda ili neobkhodimost'? // *Edutech*. 2016. № 1, pp. 1-5 (In Russ.).

6. Nikolaeva A.A., Savchenko I.A., Stepanova O.S. Rol' uchitelya v profilaktike konfliktov posredstvom informatsionnoi bezopasnosti v obrazovatel'nom uchrezhdenii // Nauchno-pedagogicheskoe obozrenie. Pedagogical Review. 2018. № 2 (20), pp. 125-130 (In Russ.).
7. Piazhe Zh. Psikhologiya intellekta. 2003. Saint Petersburg: Piter. 192 p. (In Russ.).
8. Stepanova O.S., Nikolaeva A.A. Issledovanie konfliktologicheskoi kompetentnosti pedagogov v kontekste optimizatsii komfortnosti i bezopasnosti obrazovatel'noi sredy // Pedagogika i prosveshchenie. 2019. № 2, pp. 66-76. DOI: 10.7256/2454-0676.2019.2.29590 (In Russ.).
9. 7 examples of focus «wins» when your child is learning at home [Electronic resource] // Understood.org. 2020. Available at: <https://www.understood.org/en/learning-thinking-differences/child-learning-disabilities/distractibility-inattention/focus-wins-when-distance-learning> (Accessed: 04.12.2022).
10. Awidi I.T., Paynter M. The impact of a flipped classroom approach on student learning experience. 2019. Computers & Education. Vol. 128, pp. 269-283.
11. Battersby M., Bailin S. Inquiry: a new paradigm for critical thinking. 2018. Windsor, Ontario: WSIA, pp. 287-290.
12. Burov O.Y. Life-long learning: individual abilities versus environment and means // ICT in Education, Research and Industrial Applications. Integration, Harmonization and Knowledge Transfer. 2016. Vol. 1614, pp. 608-619.
13. Edwards C. Life-long learning // Communications of the ACM. 1993. Vol. 36 (5), pp. 76-78.
14. Free virtual tours of world museums, educational sites and galleries for children [Electronic resource] // Family days tried and tested. 2020. Available at: <https://www.familydaystriedandtested.com/free-virtual-tours-of-world-museums-educational-sites-galleries-for-children/> (Accessed: 04.12.2022).
15. Gabrielli S., Kimani S., Catarci T. The design of microlearning experiences: a research agenda (on microlearning). 2017.
16. Geek teachers fest: festival for teachers [Electronic resource] // Geek teachers fest. Available at: <https://www.geekteachers.ru/fest> (Accessed: 07.12.2022).
17. Giurgiu L. Microlearning an evolving elearning trend // Scientific Bulletin. 2017. Vol. 22 (1), pp. 18-23.
18. Hamker F. H. Life-long learning cell structures — continuously learning without catastrophic interference // Neural Networks. 2001. Vol. 14 (4-5), pp. 551-573.
19. Hug T. Microlearning: a new pedagogical challenge (introductory note) [Electronic resource]. 2005. Available at: [https://www.researchgate.net/profile/Theo-Hug/publication/237397162\\_Microlearning\\_A\\_New\\_Pedagogical\\_Challenge\\_Introductory\\_Note/links/54009baf0cf23d9765a3f648/Microlearning-A-New-Pedagogical-Challenge-Introductory-Note.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Theo-Hug/publication/237397162_Microlearning_A_New_Pedagogical_Challenge_Introductory_Note/links/54009baf0cf23d9765a3f648/Microlearning-A-New-Pedagogical-Challenge-Introductory-Note.pdf) (Accessed: 15.02.2022).
20. Kahoot [Electronic resource]. 2021. Available at: <https://kahoot.com/schools-u/> (Accessed: 07.12.2022).
21. Kolb D.A. Experiential learning: Experience as the source of learning and development. 2014. New Jersey: FT press.
22. Learnis — educational platform [Electronic resource]. 2021. Available at: <https://www.learnis.ru/> (Accessed: 07.12.2022).
23. Mohammed G.S., Wakil K., Nawroly S.S. The effectiveness of microlearning to improve students' learning ability // International Journal of Educational Research Review. 2018. Vol. 3 (3), pp. 32-38.

*Николаева А.А., Савченко И.А.*  
Иновационные технологии обучения как средство  
повышения мотивации школьников в учебной  
деятельности  
Язык и текст. 2023. Том 10. № 1. С. 76–91.

*Nikolaeva A.A., Savchenko I.A.*  
Innovative Educational Methods and Their Role in  
Increasing Students' Motivation  
Language and Text. 2023. Vol. 10, no. 1, pp. 76–91.

24. O'Sullivan F. Learning organisations reengineering schools for life long learning // *School Leadership & Management*. 1997. Vol. 17 (2), pp. 217-230.
25. Ozdamli F., Asiksoy G. Flipped classroom approach // *World Journal on Educational Technology: Current Issues*. 2016. Vol. 8 (2), pp. 98-105.
26. Ozdamli F., Ozdal H. Life-long learning competence perceptions of the teachers and abilities in using information-communication technologies // *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 2015. Vol. 182, pp. 718-725.
27. Shin J.H., Haynes R.B., Johnston M.E. Effect of problem-based, self-directed undergraduate education on life-long learning // *CMAJ: Canadian Medical Association Journal*. 1993. Vol. 148 (6), pp. 969-976.
28. Tatarinceva A.M., Sokolova N.L., Mrachenko E.A., Sergeeva M.G., Samokhin I.S. Factors determining individual success in life-long learning // *Revista Espacios*. 2018. Vol. 39 (2), pp. 1-7.
29. The definition of the flipped classroom [Electronic resource] // *Teachthought*. Available at: <https://www.teachthought.com/learning/the-definition-of-the-flipped-classroom/> (Accessed: 12.12.2022).
30. Timegraphics: creating a time feed online [Electronic resource]. 2021. Available at: <https://time.graphics/ru/> (Accessed: 07.12.2022).
31. Žorga S. Supervision: the process of life-long learning in social and educational professions // *Journal of Interprofessional Care*. 2002. Vol. 16 (3), pp. 265-276.

### ***Информация об авторах***

*Николаева Алла Алексеевна*, кандидат социологических наук, доцент кафедры «Теория и практика управления», Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8538-8371>, e-mail: [nikolaevaaa@mgppu.ru](mailto:nikolaevaaa@mgppu.ru)

*Савченко Ирина Алексеевна*, кандидат политических наук, доцент кафедры «Теория и практика управления», Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7607-4637>, e-mail: [arin76@mail.ru](mailto:arin76@mail.ru)

### ***Information about the authors***

*Alla A. Nikolaeva*, PhD in Sociology, Associate Professor, Department of Theory and Practice of Management, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8538-8371>, e-mail: [nikolaevaaa@mgppu.ru](mailto:nikolaevaaa@mgppu.ru)

*Irina A. Savchenko*, PhD in Political Sciences, Associate Professor, Department of Theory and Practice of Management, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7607-4637>, e-mail: [arin76@mail.ru](mailto:arin76@mail.ru)

Получена 01.03.2023  
Принята в печать 15.03.2023

Received 01.03.2023  
Accepted 15.03.2023

ЛИНГВОДИДАКТИКА И НОВАЦИИ. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ЯЗЫКОВ И  
КУЛЬТУР | LINGUODIDACTICS AND INNOVATIONS. PSYCHOLOGICAL BASIS OF LEARNING  
LANGUAGES AND CULTURES

## О необходимости формирования коммуникативной компетенции в контексте языковой картины мира изучаемого языка

**Мурашкина О.В.**

Российская академия народного хозяйства и государственной службы (РАНХиГС),  
г. Москва, Российская Федерация  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5271-5284>, e-mail: [olinve@yandex.ru](mailto:olinve@yandex.ru)

В статье рассматривается важность изучения иностранного языка с межкультурной точки зрения. В современном мире межкультурный подход к обучению становится все более важным аспектом изучения иностранного языка. Включение культурологического аспекта в преподавание позволяет рассматривать разные культуры как нечто обогащающее для формирования студента как личности и позволяющее вызвать у них интерес к иностранным культурам. Коммуникативная компетентность предполагает способность взаимодействовать с другими культурами, принимать и ценить другие культурные точки зрения и быть посредником между ними. Формирование коммуникативной компетенции предусматривает развитие межкультурной компетенции, позволяющей студентам развивать межкультурные отношения для взаимодействия с носителями других культур на иностранном языке.

**Ключевые слова:** обучение иностранному языку, межкультурная компетенция, коммуникативная компетенция, языковая картина мира.

Для цитаты: *Мурашкина О.В.* О необходимости формирования коммуникативной компетенции в контексте языковой картины мира изучаемого языка [Электронный ресурс] // Язык и текст. 2023. Том 10. № 1. С. 92–96. DOI:10.17759/langt.2023100110

## On the Necessity of Forming Communicative Competence in the Linguistic Worldview of the Target Language

**Olga V. Murashkina**

Russian Academy of National Economy and Public Administration (RANEPA), Moscow, Russia,  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5271-5284>, e-mail: [olinve@yandex.ru](mailto:olinve@yandex.ru)

In this paper we intend to reflect on the importance of language learning from an intercultural perspective. In recent years this approach has become an essential aspect of the foreign language classroom, where cultural diversity is a fact of life. This

inclusion facilitates individual and collective reflection on one's own and other people's environment and allows for a positive consideration of differences, i.e. reflection from this point of view makes it possible to consider different cultures as something enriching for one's training as an individual and, furthermore, to awaken an interest in foreign cultures. In this way, the learner will develop the ability to interact with others, to accept and value other cultural perspectives and to mediate between them. In this sense, numerous studies have been carried out in recent years in which the intercultural component has been revealed as a key aspect, highlighting the role of cultural learning as something intrinsic to languages and, therefore, as a fundamental aspect in the process of teaching and learning foreign languages.

**Keywords:** foreign language teaching, intercultural competence, communicative competence, linguistic worldview.

**For citation:** Murashkina O.V. On the Necessity of Forming Communicative Competence in the Linguistic Worldview of the Target Language. *Yazyk i tekst = Language and Text*, 2023. Vol. 10, no. 1, pp. 92–96. DOI:10.17759/langt.2023100110 (In Russ.).

В процессе изучения иностранного языка необходимо не только овладеть лингвистической компетенцией, но и уметь применять ее на практике в контексте языковой картины мира изучаемого языка. В коммуникативной практике большую роль играет культурологический фактор, а также другие сегментные и надсегментные просодические характеристики языка, которые могут дополнить или изменить сообщение. Для успешного общения на иностранном языке студент должен приобрести адекватную коммуникативную компетенцию, иными словами, необходимо развить у него знания и навыки правильного использования приобретенных компетенций: коммуникативной и межкультурной. Понятие коммуникативной компетенции, отражающее знание и адекватное использование языка, включает культурологический и социолингвистический компоненты, связывающие язык с культурой. По мнению Рамирес-Монтойя, коммуникативная компетенция тесно связана с понятием общей компетенции, поскольку студенты, изучающие иностранные языки, сравнивают изучаемый язык со своим родным языком. Исходя из этого, в процессе преподавания необходимо представлять обе культуры — родную культуру и культуру страны изучаемого языка — для успешного формирования межкультурной компетенции. Процесс овладения межкультурной компетенцией, согласно определению, которое дает М. Рамирес-Монтойя, можно представить так: «*savoir-être*: изменение отношения к чужой культуре, *savoirs-faire*: приобретение новых концепций чужой культуры, *savoir-faire*: умение действовать в новой чужой культуре, *savoir-apprendre*: способность узнать другую культуру» [1]. Таким образом, приобретение межкультурной компетенции улучшает межличностное общение между представителями разных культур, и поэтому концепции языка и культуры составляют фундаментальную часть коммуникативной компетенции. Формируемые в процессе обучения компетенции так или иначе способствуют развитию у студентов навыков к эффективному общению. Среди общих компетенций выделяют познание мира, умения и навыки, экзистенциальную компетенцию, способность к обучению, а в коммуникативной компетенции выделяют лингвистические компетенции, социолингвистические компетенции и прагматические компетенции. Общение с представителями других культур предполагает надлежащее использование языка, а также

адекватное использование всех языковых норм, использование вербального и невербального поведения. Для того чтобы состоялась реальная коммуникация, недостаточно строить грамматически правильные предложения; необходимо, чтобы язык использовался соответственно контекстной ситуации, в которой происходит коммуникация. С межкультурной точки зрения на поведение студентов влияют культурные ценности, с которыми они соприкасаются в процессе изучения иностранного языка, одновременно обогащая их собственную культуру. Чтобы приобрести хорошую межкультурную компетенцию, необходимо иметь социокультурные знания о контексте, в котором происходит общение, а также осознание собственной культурной идентичности. Студент может находиться в процессе обучения в своей стране, в своей культурной среде и изучать второй язык в формальном контексте, или, наоборот, он может изучать его естественным образом, во взаимодействии с носителями языка. В современном мире гибридное обучение становится все более распространенным, когда обучающийся участвует в обеих ситуациях, например, изучает второй язык в своей стране, а также проходит обучение в стране изучаемого языка в рамках академической мобильности. Студенты, которые в контексте языкового погружения изучают второй язык, переживают, с культурной точки зрения, три типа ситуаций за время нахождения в иноязычной среде: *языковой шок*, фрустрирующие чувства из-за недостатка компетенций для общения на иностранном языке; *культурный шок* от того, что стратегии, которые он использует в своей собственной культуре, не работают в иноязычной среде. И, наконец, *культурный стресс*, вызванный такими проблемами идентичности, как изменение социального статуса в чужой культуре. Студент должен интегрироваться в другую культуру. Происходит двойная адаптация: необходимо привыкнуть к поведению местных жителей и определить свое поведение, чтобы избежать недоразумений. Нахождение в иноязычной среде предполагает новые перцептивные стимулы, которые трудно интерпретировать, поскольку контекст изменился, появились новые аспекты языковой картины мира, требующие порождения соответствующих средств выражения и нового коммуникативного поведения. Коммуникативная компетентность уделяет больше внимания лингвистической правильности и адаптации к контексту, а межкультурная компетентность рассматривает, помимо межличностного общения, другие аспекты, такие как сравнение культур и коммуникативное поведение в контексте иноязычной культуры. Адекватное коммуникативное поведение возможно только при сформированной языковой компетенции, а данная компетенция предполагает овладение всеми элементами языковой системы и правилами их функционирования.

Обучение коммуникативному языку можно рассматривать как результат объединения нескольких дисциплин, которые включают лингвистику, психологию, философию, социологию, а также актуальные исследования в области преподавания. На этой основе разрабатываются и внедряются программы и методики, способствующие развитию функциональных языковых способностей посредством участия учащихся в коммуникативной деятельности. Формирование коммуникативной компетенции и развитие коммуникативных способностей необходимо осуществлять на базе как функциональных, так и структурных аспектах языка. Структурный аспект языка концентрируется на фонетической, грамматической, лексической системах языка, овладение которыми формирует лингвистическую компетентность. Функциональный аспект связан с определенным контекстом и социальной средой. Таким образом, формальные или структурные теории рассматривают обучение языку вне определенного контекста

использования языка, в то время как коммуникативная теория предполагает обучение иностранному языку в четком социальном контексте.

В рамках коммуникативного подхода к обучению существуют докоммуникативная и коммуникативная деятельности. Первая имеет целью обеспечить коммуникативные навыки и относится к структурному аспекту языка, основанному на упражнениях на повторение и трансформацию, где внимание сосредоточено на выполнении структурных операций. Коммуникативная деятельность включает в себя функциональную коммуникацию и деятельность по социальному взаимодействию, где осуществляется связь между структурой и функцией, а также умение пользоваться знаниями и навыками в определенном контексте. Культурологический подход к изучению иностранного языка подразумевает наблюдение и интерпретацию поведения в различных культурах, сравнение между культурами, размышление о культурном поведении, при этом происходит не только приобретение новых знаний, но и приобретение навыков межкультурного общения, и формирование позитивного отношения к межкультурному взаимодействию. Вследствие глобализации, в которую мы погружены, международных контактов становится все больше, и по этой причине необходимо формировать эффективное и реальное общение между людьми разного происхождения, с разными языковыми и культурными реалиями. Именно поэтому для приобретения языковой компетенции, позволяющей вести реальную коммуникацию на иностранном языке, необходимо установить строгие, но в то же время гибкие дидактические принципы, позволяющие сформировать межкультурную компетенцию.

Чтобы сформировать межкультурную компетенцию, необходимо преподавать иностранный язык с учетом социальных практик и культурных ценностей изучаемого языка для адекватного межкультурного взаимодействия. Выбор методов и заданий, предлагаемых на занятиях, разрабатывается с учетом коммуникативного контекста, воспроизводящего реальные ситуации общения, чтобы студенты выполняли определенные коммуникативные функции в конкретном культурном контексте. Современные исследования в области преподавания выделяют три этапа в процессе приобретения межкультурной компетенции: *монокультурный* уровень, когда студент наблюдает за иноязычной культурой с точки зрения интерпретации своей собственной культуры; *межкультурный* уровень, на котором он сравнивает обе культуры — родную и иноязычную; и *транскультурный* уровень, на котором студент способен выполнять функцию посредника между обеими культурами. Межкультурный коммуникативный подход предполагает овладение культурой по уровням, как это происходит при обучении языку, поэтому обучение должно быть прогрессивным и приобретаться как неотъемлемая часть изучаемого языка. Представление различных контекстов и возможностей, в которых студент может общаться на иностранном языке естественным образом, сосредоточившись на самой коммуникативной цели, а не на формальном аспекте сообщения, является основой формирования обеих компетенций: коммуникативной и межкультурной.

Формирование коммуникативной компетенции в контексте языковой картины мира изучаемого языка предполагает коммуникативную компетентность, которая относится к лингвистической правильности употребления языка и адаптации его к контексту, и межкультурную компетентность, которая рассматривает, помимо межличностного общения, другие аспекты, такие как сравнение между культурами и размышления о культурном поведении в конкретном социальном контексте. Таким образом, межкультурный подход к преподаванию иностранного языка предполагает разработку мероприятий, адаптированных к

*Мурашкина О.В.*  
О необходимости формирования коммуникативной  
компетенции в контексте языковой картины мира  
изучаемого языка  
Язык и текст. 2023. Том 10. № 1. С. 92–96.

*Murashkina O.V.*  
On the Necessity of Forming Communicative  
Competence in the Linguistic Worldview of the Target  
Language  
Language and Text. 2023. Vol. 10, no. 1, pp. 92–96.

обучению, с целью овладения студентами иностранным языком реальным и осмысленным образом. Культура является важным аспектом в изучении языка независимо от контекста, в котором она встречается. При изучении иностранного языка необходимо соединять язык и культуру, таким образом, обучение будет подлинным и содержательным, точно так же, как изучая свой родной язык, мы приобретаем культурные знания, которые позволяют нам общаться в родной культурной среде.

### ***Литература***

1. *Ramírez-Montoya M.S.* Modelos y estrategias de enseñanza para ambientes innovadores (presenciales y a distancia). 2012. México: ITESM.
2. *Chomsky N.* Aspects of the theory of syntax. 1965. Cambridge (Mass.): M.I.T. Press. 251 p.

### ***References***

1. *Ramírez-Montoya M.S.* Modelos y estrategias de enseñanza para ambientes innovadores (presenciales y a distancia). 2012. México: ITESM.
2. *Chomsky N.* Aspects of the theory of syntax. 1965. Cambridge (Mass.): M.I.T. Press. 251 p.

### ***Информация об авторах***

*Мурашкина Ольга Викторовна*, кандидат филологических наук, доцент кафедры языковой подготовки кадров государственного управления, Российская академия народного хозяйства и государственной службы (РАНХиГС), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5271-5284>, e-mail: [olinve@yandex.ru](mailto:olinve@yandex.ru)

### ***Information about the authors***

*Olga V. Murashkina*, PhD in Philology, Associate Professor of the Department of Language Training of Public Administration Personnel, Russian Academy of National Economy and Public Administration (RANEPA), Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5271-5284>, e-mail: [olinve@yandex.ru](mailto:olinve@yandex.ru)

Получена 01.03.2023  
Принята в печать 15.03.2023

Received 01.03.2023  
Accepted 15.03.2023



ЛИНГВОДИДАКТИКА И НОВАЦИИ. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ЯЗЫКОВ И  
КУЛЬТУР | LINGUODIDACTICS AND INNOVATIONS. PSYCHOLOGICAL BASIS OF LEARNING  
LANGUAGES AND CULTURES

## Формирование дискурсивной и стратегической компетенции при обучении монологическому высказыванию в проектной деятельности

### *Савицкая Н.В.*

Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1769-5553>, e-mail: [savitskayanv@mgppu.ru](mailto:savitskayanv@mgppu.ru)

### *Гузова А.В.*

Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8335-6528>, e-mail: [guzovaav@mgppu.ru](mailto:guzovaav@mgppu.ru)

### *Дедова О.В.*

Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6321-4127>, e-mail: [dedovaov@mgppu.ru](mailto:dedovaov@mgppu.ru)

Формирование коммуникативной компетенции является одной из важнейших задач при обучении иностранному языку в свете современной образовательной парадигмы. Коммуникативная компетенция имеет несколько уровней развития, от элементарно-интуитивного до творческого, и объединяет в себе четыре из частных компетенций: грамматическую, социально-лингвистическую, дискурсивную и стратегическую. Наиболее результативным в формировании их всех, в необходимой взаимосвязи, является применение проектного подхода на занятиях по иностранному языку. При этом значимую роль имеют оригинальные культурные традиции стран изучаемого языка, претворение которых в практику, при активном участии самих учеников, делает учебный процесс и интереснее, и содержательнее, и повышает мотивацию к занятиям.

**Ключевые слова:** коммуникативная компетенция, проектный метод, грамматическая, социально-лингвистическая, дискурсивная и стратегическая компетенции.

**Для цитаты:** Савицкая Н.В., Гузова А.В., Дедова О.В. Формирование дискурсивной и стратегической компетенции при обучении монологическому высказыванию в проектной деятельности [Электронный ресурс] // Язык и текст. 2023. Том 10. № 1. С. 97–103. DOI:10.17759/langt.2023100111

## Formation of Discursive and Strategic Competence in Teaching Monologue Utterance in Project Activities

**Natalia V. Savitskaya**

Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia,  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1769-5553>, e-mail: [savitskayanv@mgppu.ru](mailto:savitskayanv@mgppu.ru)

**Aleksandra V. Guzova**

Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia,  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8335-6528>, e-mail: [guzovaav@mgppu.ru](mailto:guzovaav@mgppu.ru)

**Olga V. Dedova**

Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia,  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6321-4127>, e-mail: [dedovaov@mgppu.ru](mailto:dedovaov@mgppu.ru)

The formation of communicative competence is one of the most important tasks in teaching a foreign language in the light of the modern educational paradigm. Communicative competence has several levels of development, from elementary intuitive to creative, and combines four of the particular competences: grammatical, socio-linguistic, discursive and strategic. The most effective in the formation of all of them, in the necessary relationship, is the use of a project approach in foreign language classes. At the same time, the original cultural traditions of the countries of the studied language play an important role, the implementation of which, with the active participation of the students themselves, makes the educational process both more interesting and more meaningful, and increases motivation for classes.

**Keywords:** communicative competence, project method, grammatical, socio-linguistic, discursive and strategic competences.

**For citation:** Savitskaya N.V., Guzova A.V., Dedova O.V. Formation of Discursive and Strategic Competence in Teaching Monologue Utterance in Project Activities. *Yazyk i tekst = Language and Text*, 2023. Vol. 10, no. 1, pp. 97–103. DOI:10.17759/langt.2023100111 (In Russ.).

Значение формирования монологического высказывания при обучении иностранному языку существенно изменилось в результате введения ФГОС для всех уровней обучения и по всем предметам программы. При прежней, традиционной, «знаниевой» парадигме монологическое высказывание в основном считалось средством обучения другим видам речевой деятельности. В переходный период оно применялось в основном как сопутствующее, для активизации учебного процесса [7]. При новой же, компетентностной парадигме монологическое высказывание приобрело самостоятельную ценность. Это, соответственно, привело к возрастанию роли дискурса, понимаемого как «*текст в ситуации общения*» [5, с. 23] — то есть, с учетом разнообразных экстралингвистических средств, отвечающих цели и ситуации общения.

В наши дни одной из основных задач обучения иностранным языкам является формирование коммуникативной компетенции, определяемой как «...способность понимать и порождать иноязычные высказывания в разнообразных социально детерминированных

*ситуациях с учетом лингвистических и социальных правил, которых придерживаются носители языка» [1, с. 19].*

По мнению иностранных лингвистов, коммуникативная компетенция представляет собой интегральное образование, состоящее из частных компетенций: грамматической, социально-лингвистической, дискурсивной и стратегической [10]. Такое разделение имеет достаточно давнюю историю, и соответствующие понятия уже устоялись, как и определения этих компетенций:

- **Грамматическая** компетенция — это способность использовать грамматические средства иностранного языка.
- **Социолингвистическая** компетенция — это способность, в зависимости от цели и ситуации общения, находить и использовать адекватные языковые формы и средства.
- **Дискурсивная** компетенция — это способность понимать и строить разнообразные виды устных и письменных высказываний и текстов, в соответствии с их функциональным стилем.
- **Стратегическая** компетенция — это способность корректировать коммуникацию, используя как вербальные, так и невербальные средства [9].

В России коммуникативный метод обучения разработан Е.И. Пассовым и основан на следующих принципах:

1. Принцип **речевой направленности**, предполагающей на занятиях максимальное практическое использование языка, во всех четырех основных формах: чтения, письма, аудирования и говорения.
2. Принцип **индивидуализации обучения**, предполагающий индивидуальные, но взаимно дополняющие друг друга и дающие общий результат задания — для разных групп учеников и/или даже для каждого отдельного ученика
3. Принцип **функциональности**, согласно которому подбор учебного материала должен отвечать задачам формирования языковой и коммуникативной компетенции в зависимости от стадии обучения.
4. Принцип **ситуативности** основан на разработке и проведении различных ситуаций, близких к реальным.
5. Принцип **новизны** предполагает максимальную вариативность различных компонентов коммуникации: ситуации, смена речевой задачи, собеседников (и/или их ролей), формы общения и т.п.
6. Принцип **интерактивности**, означающий в ходе занятия активное взаимодействие учащихся с педагогом и друг с другом.
7. Принцип **межкультурного подхода**, в соответствии с которым организация образовательного процесса организуется на основе диалога культур, с использованием иностранного языка в качестве средства межкультурной коммуникации [4].

Еще один принцип добавляет к этому перечню В.В. Сафонова: **неотделимости коммуникативных заданий от активизации речемыслительной деятельности** [6]. Для этого могут использоваться разнообразные способы, организационные формы и приемы

обучения.

Всем этим принципам вполне соответствует проектный метод, один из основных применяемых ныне при изучении иностранных языков. Основные его преимущества видятся в следующем:

1. Группы обычно формируются из различных по успеваемости учеников, у каждого имеется в проекте своя роль.
2. Во время подготовки проекта, учащиеся-члены рабочей группы самостоятельно организуют работу, активно взаимодействуя между собой, что развивает навыки не только общения, но сотрудничества.
3. Тема проекта выбирается в соответствии с интересами учащихся, что также служит дополнительным средством мотивации.
4. Проектный характер работы предполагает, что различные группы (и/или учащиеся) находят и обрабатывают различную информацию, а затем, при презентации проекта, обмениваются ею со всей учебной группой.
5. Меняются функции преподавателя: из «основного передатчика знаний» он превращается в координатора, советчика, участника занятий [3].

Основными требованиями к монологическому дискурсу на стадии учебного проектирования и презентации учебного проекта являются: *целостность, законченность, композиционная оформленность, соответствие требуемой коммуникативной цели и необходимому стилю, с учетом особенностей контекста, участников и ситуаций общения.* Этими условиями определяется значимость таких проектов для учащихся, для которых владение стилевым и экстралингвистическим компонентом представляет наибольшую проблему. Другими словами, формирование дискурсивной компетенции в монологической речи ставит дополнительную задачу сочетания процессуального и результативного (текстового и жанрового) подходов при создании планируемого монолога [9].

При этом различная степень дискурсивной компетенции учащихся характеризуется следующими уровнями:

- Элементарно-интуитивный уровень характеризуется бедностью активного словаря и несформированностью речевых автоматизмов на изучаемом языке. Соответственно, на этом уровне учебные проекты должны строиться так, чтобы предусматривать формирование этих параметров. Очень продуктивным является современное построение инновационных учебно-методических комплексов на начальном этапе изучения языка: каждая тема завершается мини-проектом, который готовят несколько учащихся. Таким образом, в течение учебного года в таком проекте имеет возможность принять участие каждый член классного коллектива, вне зависимости от успеваемости по данному предмету.
- Репродуктивно-подражательный уровень предусматривает владение умением решать поставленные учебные задачи, пусть и в сотрудничестве с преподавателем. Инновационным направлением такого рода проектов является написание текста, в сочетании с созданием различных вербальных и невербальных опор для его воспроизведения.
- На поисково-исполнительском уровне учащиеся уже умеют систематизировать языковые, речевые, логические и иные средства. А также они способны осознанно

их варьировать и выбирать, для обеспечения адекватности высказывания. На этом уровне востребованы проекты историко-страноведческого, научно-популярного и иного подобного информационного характера, решаемые в разных жанрах текста — например, в форме туристического проспекта или рекламного сообщения, журнальной статьи или беседы экскурсовода. Заслуживает особого внимания, в качестве учебного проекта, и очень распространенная в англоязычных странах, но малоизвестная в других традиция «Новогоднего обещания» — когда каждый ученик пишет (а затем произносит перед другими), что ему хотелось бы сделать в новом году, чего достичь, чему научиться. Помимо специфического стиля такой формы текста, значима также его эмоционально-оценочная и убеждающая составляющая [2]. Оригинальным может быть также и оформление, выдержанное в стиле одной из страны, где бытует эта традиция — например, американском, британском, шотландском, австралийском, и т.п.

- Творческий уровень подразумевает не только достаточное владение лексикой, фонетикой и грамматикой иностранного языка, но и присутствие у обучающихся умения и потребности в осознанной организации своего коммуникативного поведения в определенной речевой ситуации. То есть, наличия у них развитой дискурсивной компетенции, проявляющейся в учете языковых средств, коммуникативной ситуации, контекста и личности партнера по общению. На таком уровне коммуникативной компетентности уже возможна различная оценка тех или иных реалий (по типу дискуссии или диспута на соответствующие темы), обсуждение и обмен мнениями по поводу тех или иных тем и проблем (в форме круглого стола или брифинга) совместный поиск решения определенных задач (мозговой штурм, экспертный совет) и т.п.

То есть, на творческом уровне (а частично уже и на поисково-исполнительском) монологическое высказывание в проектной деятельности приобретает все основные коммуникативные функции в различных сочетаниях: информативную, воздейственную, эмоционально-оценочную.

По коммуникативной цели, возможны монологические высказывания в форме: сообщения, описания рассуждения, повествования, убеждения, доклада и т.п. — эти особенности во многом определяются жанром, тематикой презентуемого проекта, а в конечном счете — конкретикой решения его коммуникативной задачи.

В качестве заключения необходимо особо подчеркнуть:

1. Формирование коммуникативной компетенции представляет собой интеллектуальное восхождение учащихся от элементарно-интуитивного, через промежуточные стадии, к творческому уровню коммуникативной компетенции. При этом на каждом из уровней должно быть предусмотрено параллельное формирование и частных компетенций: грамматической, социально-лингвистической, дискурсивной и стратегической.
2. Значимым инструментом такого многоступенчатого и многоаспектного формирования является применение проектного метода на уроках английского языка, а возможно — и на внеклассных и внеурочных занятиях и мероприятиях. При этом оптимальным следовало бы считать выполнение и презентацию несколькими учащимися своих проектов по окончании изучения каждой учебной

Савицкая Н.В., Гузова А.В., Дедова О.В.  
Формирование дискурсивной и стратегической компетенции при обучении монологическому высказыванию в проектной деятельности  
Язык и текст. 2023. Том 10. № 1. С. 97–103.

Savitskaya N.V., Guzova A.V., Dedova O.V.  
Formation of Discursive and Strategic Competence in Teaching Monologue Utterance in Project Activities  
Language and Text. 2023. Vol. 10, no. 1, pp. 97–103.

темы.

3. Тематика, вид и направленность проектов должны учитывать имеющийся уровень дискурсивной и стратегической компетенции учащихся, и вместе с тем, находиться в зоне их ближайшего развития — то есть, требовать для их выполнения дополнительного поиска информации, овладения новыми аспектами лексики и грамматики иностранного языка.

### **Литература**

1. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика. 2004. М.: Академия. 336 с.
2. Куркова С.В. Проектная технология на уроке английского языка // Инновационные проекты и программы в образовании. 2010. № 4. С. 62-65.
3. Мухамеджанова С.Д. Проектная технология на уроках английского языка // Достижения науки и образования. 2017. № 4 (17). С. 89-91.
4. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. 1991. М.: Просвещение. 223 с.
5. Руберт И.Б. Текст и дискурс: к определению понятий // Текст и дискурс. Проблемы экономического дискурса: Сб. науч. ст. 2001. СПб.: СПбГУЭФ. С. 23-26.
6. Сафонова В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. 1996. Воронеж: Истоки. 237 с.
7. Федорова О.Е. Обучение монологической речи учащихся 10 класса на уроках английского языка // Обучение и воспитание: методика и практика. 2014. № 17. С. 220-224.
8. Формановская Н.И. Речевое воздействие: коммуникация и прагматика. 2007. М.: Изд-во «ИКАР». 480 с.
9. Шамов А.Н. Методика обучения иностранным языкам: теоретический курс. 2020. М.: ФЛИНТА. 296 с.
10. Hymes D.H. Language in culture and society: a reader in linguistics and anthropology. 1964. New York: Harper & Row. 764 p.

### **References**

1. Gal'skova N.D., Gez N.I. Teoriya obucheniya inostrannym yazykam: Lingvodidaktika i metodika. 2004. Moscow: Akademiya. 336 p. (In Russ.).
2. Kurkova S.V. Proektnaya tekhnologiya na uroke angliiskogo yazyka // Innovatsionnye proekty i programmy v obrazovanii. 2010. № 4, pp. 62-65. (In Russ.).
3. Mukhamedzhanova S.D. Proektnaya tekhnologiya na urokakh angliiskogo yazyka // Dostizheniya nauki i obrazovaniya. 2017. № 4 (17), pp. 89-91. (In Russ.).
4. Passov E.I. Kommunikativnyi metod obucheniya inoyazychnomu govoreniyu. 1991. Moscow: Prosveshchenie. 223 p. (In Russ.).
5. Rubert I.B. Tekst i diskurs: k opredeleniyu ponyatii // Tekst i diskurs. Problemy ekonomicheskogo diskursa: Sb. nauch. st. 2001. Saint Petersburg: SPbGUEF, pp. 23-26. (In Russ.).
6. Safonova V.V. Izuchenie yazykov mezhdunarodnogo obshcheniya v kontekste dialoga kul'tur i tsivilizatsii. 1996. Voronezh: Istoki. 237 p. (In Russ.).
7. Fedorova O.E. Obuchenie monologicheskoi rechi uchashchikhsya 10 klassa na urokakh angliiskogo yazyka // Obuchenie i vospitanie: metodika i praktika. 2014. № 17, pp. 220-224. (In Russ.).
8. Formanovskaya N.I. Rechevoe vozdeistvie: kommunikatsiya i pragmatika. 2007. Moscow: Publ.

*Савицкая Н.В., Гузова А.В., Дедова О.В.*  
Формирование дискурсивной и стратегической компетенции при обучении монологическому высказыванию в проектной деятельности  
Язык и текст. 2023. Том 10. № 1. С. 97–103.

*Savitskaya N.V., Guzova A.V., Dedova O.V.*  
Formation of Discursive and Strategic Competence in Teaching Monologue Utterance in Project Activities  
Language and Text. 2023. Vol. 10, no. 1, pp. 97–103.

«IKAR». 480 p. (In Russ.).

9. Shamov A.N. Metodika obucheniya inostrannym yazykam: teoreticheskii kurs. 2020. Moscow: FLINTA. 296 p. (In Russ.).

10. Hymes D.H. Language in culture and society: a reader in linguistics and anthropology. 1964. New York: Harper & Row. 764 p.

### **Информация об авторах**

*Савицкая Наталья Васильевна*, кандидат педагогических наук, доцент кафедры зарубежной и русской филологии, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1769-5553>, e-mail: [savitskayanv@mgppu.ru](mailto:savitskayanv@mgppu.ru)

*Гузова Александра Викторовна*, кандидат педагогических наук, доцент кафедры зарубежной и русской филологии, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8335-6528>, e-mail: [guzovaav@mgppu.ru](mailto:guzovaav@mgppu.ru)

*Дедова Ольга Витальевна*, старший преподаватель кафедры зарубежной и русской филологии, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6321-4127>, e-mail: [dedovaov@mgppu.ru](mailto:dedovaov@mgppu.ru)

### **Information about the authors**

*Natalia V. Savitskaya*, PhD in Pedagogy, Associate Professor, Department of Foreign and Russian Philology, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1769-5553>, e-mail: [savitskayanv@mgppu.ru](mailto:savitskayanv@mgppu.ru)

*Aleksandra V. Guzova*, PhD in Pedagogy, Associate Professor, Department of Foreign and Russian Philology, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8335-6528>, e-mail: [guzovaav@mgppu.ru](mailto:guzovaav@mgppu.ru)

*Olga V. Dedova*, Senior Lecturer, Department of Foreign and Russian Philology, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6321-4127>, e-mail: [dedovaov@mgppu.ru](mailto:dedovaov@mgppu.ru)

Получена 01.03.2023

Принята в печать 15.03.2023

Received 01.03.2023

Accepted 15.03.2023