

# ВЕСТНИК МГПУ.

**СЕРИЯ «ФИЛОЛОГИЯ. ТЕОРИЯ ЯЗЫКА.  
ЯЗЫКОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ».**

**MCU JOURNAL OF PHILOLOGY.  
THEORY OF LINGUISTICS.  
LINGUISTIC EDUCATION**

**№ 4 (56)**

**НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ / SCIENTIFIC JOURNAL**

**Издается с 2008 года  
Выходит 4 раза в год**

**Published since 2008  
Quarterly**

**Москва  
2024**

#### **РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ:**

<i>Реморенко И. М.</i> председатель	ректор ГАОУ ВО МГПУ, доктор педагогических наук, доцент, почетный работник общего образования Российской Федерации, член-корреспондент РАО
<i>Рябов В. В.</i> заместитель председателя	президент ГАОУ ВО МГПУ, доктор исторических наук, профессор, член-корреспондент РАО
<i>Геворкян Е. Н.</i> заместитель председателя	первый проректор ГАОУ ВО МГПУ, доктор экономических наук, профессор, академик РАО
<i>Агранат Д. Л.</i> заместитель председателя	проректор по учебной работе ГАОУ ВО МГПУ, доктор социологических наук, доцент

#### **РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:**

<i>Тарева Е. Г.</i> главный редактор	доктор педагогических наук, профессор
<i>Викулова Л. Г.</i> заместитель главного редактора	доктор филологических наук, профессор
<i>Смирнова А. И.</i> заместитель главного редактора	доктор филологических наук, профессор
<i>Алмазова Н. И.</i>	доктор педагогических наук, профессор (Санкт-Петербургский государственный политехнический университет Петра Великого)
<i>Аминова В. Р.</i>	доктор филологических наук, доцент (Казанский (Приволжский) федеральный университет)
<i>Афанасьева О. В.</i>	доктор филологических наук, профессор
<i>Беляева И. А.</i>	доктор филологических наук, профессор
<i>Богданова Л. И.</i>	доктор филологических наук, профессор (МГУ им. М. В. Ломоносова)
<i>Бубнова И. А.</i>	доктор филологических наук, профессор
<i>Геймбух Е. Ю.</i>	доктор филологических наук, профессор
<i>Гиллеспи Д. Ч.</i>	кандидат педагогических наук, профессор
<i>Джумайло О. А.</i>	доктор филологических наук, доцент (Южный федеральный университет)
<i>Журавлева Е. А.</i>	доктор филологических наук, профессор (Евразийский национальный университет им. Л. Н. Гумилева, Казахстан, Алматы)
<i>Колесников А. А.</i>	доктор педагогических наук, доцент
<i>Колмогорова А. В.</i>	доктор филологических наук, профессор (НИУ ВШЭ, Петербургская школа гуманитарных наук и искусств)
<i>Курдюмов В. А.</i>	доктор филологических наук, профессор
<i>Лесневска Д. С.</i>	доктор филологии, доцент (Университет национального и мирового хозяйства, София, Болгария)
<i>Матвеева И. И.</i> секретарь	кандидат филологических наук, доцент
<i>Матюшина Н. В.</i> ответственный секретарь	кандидат филологических наук, доцент
<i>Меркулова М. Г.</i>	доктор филологических наук, профессор
<i>Романова Г. И.</i>	доктор филологических наук, доцент
<i>Серебrenникова Е. Ф.</i>	доктор филологических наук, профессор (Иркутский государственный университет)
<i>Собянина В. А.</i>	доктор филологических наук, профессор
<i>Сулейманова О. А.</i>	доктор филологических наук, профессор
<i>Тивьяева И. В.</i>	доктор филологических наук, доцент
<i>Чернявская В. Е.</i>	доктор филологических наук, профессор, член Санкт-Петербургского союза ученых (Санкт-Петербургский государственный политехнический университет Петра Великого)
<i>Чупрына О. Г.</i>	доктор филологических наук, профессор
<i>Шафранская Э. Ф.</i>	доктор филологических наук, доцент
<i>Якушев И. В.</i>	доктор филологических наук, доцент

Журнал входит в Перечень рецензируемых научных изданий ВАК при Министерстве науки и высшего образования Российской Федерации, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук.

## СОДЕРЖАНИЕ

### Литературоведение

- Томберг О. В., Косарева А. А.* Арлекинадный гротеск в пьесе Генрика Ибсена «Кукольный дом» (1879) ..... 7
- Норец М. В., Кислицына Н. Н.* Символизм романа Нила Геймана «Коралина»..... 23
- Казмирчук О. Ю.* Репрезентация категории субъектности в названиях художественных текстов (на материале песен В. С. Высоцкого)..... 34

### Русистика. Германистика. Романистика

- Карташевская Ю. В., Шевченко Т. И.* Опыты перцептивной диалектологии: восприятие английских типов произношения носителями языка и российскими обучающимися ..... 50
- Гулинов Д. Ю., Дмитриева О. А.* Импортирование лингвокультурных феноменов в условиях глобализации (на примере симорона)..... 62
- Меркурьева В. Б.* Художественный билингвизм российских немцев ..... 76
- Маркина Л. В.* Диалектные фразеологические единицы качественной оценки характера человека ..... 90
- Девятова Н. М.* Рецензия на коллективную монографию «Номинация и предикация в современном русском языке» (Ред. кол.: Т. Е. Шаповалова (отв. ред.), Н. А. Герасименко. М.: ГУП, 2024. 204 с.) ..... 101

### Теория языка. Теория межкультурной коммуникации

- Иванова С. В.* Метанарратив «скрещение культур» в меганарративе Петербурга..... 108

<i>Орлова Н. В.</i> Показатели категории достоверности и их дискурсивные детерминанты (на материале книги-хроники с сопроводительным текстом).....	118
<i>Семенов А. Л., Сакураи М.</i> Японско-русский художественный перевод: проблема письменности.....	135
<i>Абаева Е. С.</i> Своеобразие художественного образа дяди Степы в аспекте перевода на английский язык одноименного стихотворения С. В. Михалкова.....	145

### **Языковое образование. Методика преподавания филологических дисциплин**

<i>Алмазова Н. И., Халяпина Л. П.</i> Конвергенция принципов контекстного и предметно-языкового обучения как методологическая основа иноязычной подготовки студентов нелингвистических вузов.....	162
<i>Гавриленко Н. Н.</i> Когнитивные риски цифровизации процесса подготовки переводчиков.....	176
<i>Языкова Н. В., Будникова А. А.</i> Предметно-тематическое содержание учебника английского языка как международного для профильного университета с позиции поликультурного подхода.....	197
Требования к оформлению статей.....	211

## CONTENTS

### Literary Science

- Tomberg O. V., Kosareva A. A.* Harlequinade grotesque  
in Henrik Ibsen's play «A Doll's House» (1879) ..... 7
- Norets M. V., Kislitsyna N. N.* The Symbolism  
of Neil Gaiman's Novel «Coraline» ..... 23
- Kazmirchuk O. Yu.* The Category of Subjectivity  
as Represented in Literary Texts Titles  
(Relying on Vladimir S. Vysotsky's Songs) ..... 34

### Russian Studies. Germanic Studies. Romance Studies

- Kartashevskaya Y. V., Shevchenko T. I.* Experiments  
in Perceptual Dialectology: English Pronunciation Varieties  
Perception by Native Speakers and Russian L2 Learners ..... 50
- Gulinov D. Y., Dmitrieva O. A.* Importing Linguistic  
and Cultural Phenomena in the Context of Globalization  
(Using the Example of Simoron) ..... 62
- Merkurjewa V. B.* Literary Bilingualism of Russian  
Germans ..... 76
- Markina L. V.* Dialectal Phraseological Units of Qualitative  
Assessment of Human Character ..... 90
- Devyatova N. M.* Review of the collective monograph  
«Nomination and predication in the modern Russian language»  
(T. E. Shapovalova (ed.), N. A. Gerasimenko. M.: GUP, 2024.  
204 p.) ..... 101

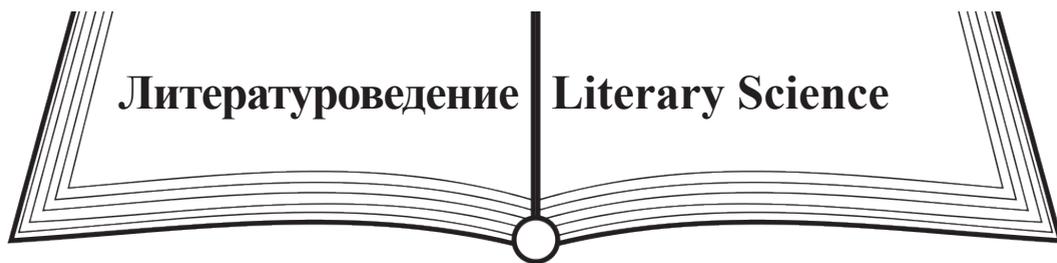
### Linguistic Theory. Cross-Cultural Communication Theory

- Ivanova S. V.* «Junction of Cultures» Metanarrative  
in the Petersburg Meganarrative ..... 108

<i>Orlova N. V.</i> Indicators of the Category of Reliability and Their Discursive Determinants (Based on the Book-chronicle with Accompanying Text).....	118
<i>Semenov A. L., Sakurai M.</i> Japanese-Russian Fiction Translation: Hieroglyphic Writing .....	135
<i>Abaeva E. S.</i> Distinguishing Features of Uncle Styopa's Image in the Aspect of English Translation of the Poem by S. V. Mikhalkov .....	145

### **Language Teaching. Methodology of Teaching Philological Disciplines**

<i>Almazova N. I., Khalyapina L. P.</i> Converging Principles of Contextual and Subject-based Language Training as the Methodological Basis for Foreign Language Training of Non-linguistic University Students.....	162
<i>Gavrilenko N. N.</i> Cognitive Risks of Translator Training's Digitalization.....	176
<i>Yazykova N. V., Budnikova A. A.</i> Model of a University Textbook of English as an International Language from a Multicultural Approach Perspective .....	197
Style Sheet .....	211



Научная статья

УДК 821.113.5-2.06«18»

DOI: 10.24412/2076-913X-2024-456-7-22

## АРЛЕКИНАДНЫЙ ГРОТЕСК В ПЬЕСЕ ГЕНРИКА ИБСЕНА «КУКОЛЬНЫЙ ДОМ» (1879)

Томберг Ольга Витальевна<sup>1</sup>,  
Косарева Анна Александровна<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup> Уральский федеральный университет,  
Екатеринбург, Россия,

<sup>1</sup> o.v.tomberg@urfu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4979-1782>

<sup>2</sup> kosareva.anna@urfu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9712-9251>

**Аннотация.** В статье исследуется арлекинадный гротеск в пьесе Генрика Ибсена «Кукольный дом». Актуальность работы обусловлена ростом интереса к пьесе в отечественном и зарубежном литературоведении в последние пять лет, а также устойчивым в зарубежном литературоведении трендом исследовать элементы комедии дель арте в европейской драматургии. Новизна исследования связана с тем, что авторами впервые производится анализ образов и сюжета «Кукольного дома» через призму дельартовской эстетики, а также анализируется использованный Ибсеном арлекинадный гротеск — художественный прием, представляющий собой наложение эстетики комедии дель арте на описания трагических аспектов современности. В ходе исследования с помощью сравнительно-исторического метода проводятся параллели между образами Хельмера, Норы, фру Линне, Кростада и Ранка с масками Арлекина, Коломбины, Пьеретты, Бригеллы и Доктора, а также соотносятся сюжетные перипетии «Кукольного дома» и комедии масок. Результаты работы показывают, что в основе арлекинадного гротеска в «Кукольном доме» лежит инвертированный арлекинадный сюжет, назначение которого заключается в ниспровержении традиции на уровне заложенного в произведении театрального подтекста. Инвертированная дельартовская традиция, транслирующая бунт против патриархата в Норвегии начала XX века, непосредственно коррелирует с основной темой пьесы, а именно необходимостью изменения баланса власти между мужчинами и женщинами. Арлекинадный гротеск

у Ибсена, таким образом, реализуется на персонажном и сюжетном уровнях, выполняя несколько функций: 1) является инструментом межкультурного диалога между норвежской и итальянской театральными традициями; 2) несет карнавальный заряд, революционный и освобождающий, соотносящийся напрямую с женским вопросом; 3) концептуализирует сложности семейно-бытовых и социальных отношений как театральные (относящиеся к дельартовскому кукольному театру).

**Ключевые слова:** Генрик Ибсен, «Кукольный дом», арлекинада, кукольный театр, гротеск, комедия масок, комедия дель арте, скандинавская литература, Арлекин, Коломба.

**Для цитирования:** Томберг, О. В., Косарева, А. А. (2024). Арлекинадный гротеск в пьесе Генрика Ибсена «Кукольный дом». *Вестник МГПУ. Серия «Филология. Теория языка. Языковое образование»*, 4(56), 7–22. <https://www.doi.org/10.24412/2076-913X-2024-456-7-22>

#### Original article

UDC 821.113.5-2.06«18»

DOI: 10.24412/2076-913X-2024-456-7-22

## HARLEQUINADE GROTESQUE IN HENRIK IBSEN'S PLAY «A DOLL' HOUSE» (1879)

Olga V. Tomberg<sup>1</sup>,

Anna A. Kosareva<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup> Ural Federal University,  
Yekaterinburg, Russia,

<sup>1</sup> o.v.tomberg@urfu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4979-1782>

<sup>2</sup> kosareva.anna@urfu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9712-9251>

**Abstract.** The article examines the harlequinade grotesque in Henrik Ibsen's play «A Doll's House». The study proves relevant due to the growing interest in this play in Russian and foreign literary criticism in the last five years, as well as the stable trend in foreign literary criticism to explore the elements of commedia dell'arte in European drama. The novelty of the study is due to the fact that the authors are the first to analyze the images and plot of «A Doll's House» through the lens of commedia aesthetics, and also analyze the harlequinade grotesque used by Ibsen — an artistic technique that represents the imposition of the aesthetics of commedia dell'arte on descriptions of the tragic aspects of modernity. In the course of the study, with the help of the comparative historical method, parallels are drawn between the images of Helmer, Nora, Linde, Krogstad and Rank with the masks of Harlequin, Columbine, Pierrette, Brighella and Doctor. The plot twists and turns of «A Doll's House» and the comedy of masks are compared. The results of the study show that the basis of the harlequinade grotesque in «A Doll's House» is an inverted harlequinade plot, the purpose of which is to overthrow tradition at the level of the theatrical subtext inherent in the play. The inverted commedia tradition, broadcasting a rebellion against patriarchy in Norway at the beginning of the 20th century, directly

correlates with the main theme of the play, namely the need to change the balance of power between men and women. Ibsen's harlequinade grotesque is thus realized at the character and plot levels, performing several functions: 1) it is a tool for intercultural dialogue between Norwegian and Italian theatrical traditions; 2) it carries a carnival charge, revolutionary and liberating, directly related to the question of women's rights; 3) it conceptualizes the complexities of family, everyday and social relations as theatrical (compared to commedia puppet theater).

**Keywords:** Henrik Ibsen, «A Doll's House», harlequinade, puppet theater, grotesque, comedy of masks, commedia dell'arte, Scandinavian literature, Harlequin, Columbine.

**For citation:** Tomberg, O. V., Kosareva, A. A. (2024). Harlequinade grotesque in Henrik Ibsen's play «A Doll's House». *MCU Journal of Philology. Theory of Linguistics. Linguistic Education*, 4(56), 7–22. <https://www.doi.org/10.24412/2076-913X-2024-456-7-22>

## Введение

В последние пять лет в отечественном и зарубежном литературоведении наблюдается всплеск интереса к пьесе Генрика Ибсена «Кукольный дом»: за период 2020–2024 годов, согласно электронным каталогам eLIBRARY.RU и ResearchGate, были опубликованы 60 статей, анализирующих это произведение с позиций феминистской критики, гендерных исследований, психоанализа и социологии. Несмотря на разницу подходов к анализу «Кукольного дома», можно с уверенностью утверждать, что трактовки недавнего времени не отличаются радикальным образом от тех, которые предлагались в XX веке: все исследователи полагают, что основная тема пьесы — женский вопрос. Занимают литературоведы единую позицию и в прочтении ибсеновской образности: дом — «символ общества, отжившего социального сознания» (Меркулова, 2006, с. 26), Нора Хельмер — решительная сильная женщина; Торвальд Хельмер — зависимый от общественного мнения карьерист; Кристина Линне — альтруистка; доктор Ранк — жертва несправедливой природы; Кругстад — злодей, ставший таковым по вине беспощадного буржуазного общества. Сам Ибсен сочувствовал феминисткам, хотя в одной из своих речей озадачил слушателей, сказав, что его пьеса «Кукольный дом» — о человечестве, а не о женских правах (Templeton, 2001, p. 111). Авторы данной статьи предлагают принципиально новую интерпретацию «Кукольного дома» — через призму эстетики комедии дель арте. Подобного рода анализ — устойчивый тренд в зарубежном литературоведении: с 1992 по 2024 год был опубликован целый ряд крупных монографий, посвященных интерпретации шедевров европейской литературы через призму дельартовской эстетики (M. Green и J. Swan, 1993; J. Fisher, 1992; K. Toepfer, 2019; C. Balme, P. Vescovo и D. Vianello, 2020; J. Rudlin, 2022).

Цель нашего исследования — доказать наличие и выявить особенности арлекинадного гротеска в «Кукольном доме». Теоретическую базу исследования составят труды историков комедии дель арте — J. Fisher (1992),

R. Broadbent (2010), T. Niklaus (1956), M. Sand (1915), D. Radulescu (2014) и литературоведческие исследования, посвященные творчеству Г. Ибсена, — J. Templeton (2001), S. Siddall (2013), S. Weintraub (1958) и Л. Хольберга, S. H. Rossel (1994). Ведущие методы исследования — сравнительно-исторический и интертекстуальный.

Однако, прежде чем обратиться к анализу пьесы в дельартовском ключе, обратимся к истории традиций комедии дель арте в скандинавских странах и истории создания «Кукольного дома».

Общеизвестно, что в таких странах, как Франция и Англия, комедия дель арте пользовалась колоссальной популярностью. Юмор, буффонада, эксцентрика, гротеск и мощный философский заряд персонажей комедии масок, ставших для Европы архетипическими, не могли не привлекать серьезных художников слова и довольно быстро мигрировали из области драматургии в художественную прозу. Гораздо меньше известно о дельартовских традициях в Дании и Норвегии. Сочетание зажигательного итальянского темперамента с северным менталитетом и декорациями кажется неожиданным, однако скандинавская драматургия на определенных этапах своего развития вдохновлялась итальянской театральной эстетикой в неменьшей степени, чем соседние европейские страны.

Первым драматургом, обратившимся в своем творчестве к эстетике комедии дель арте, был норвежско-датский деятель эпохи Просвещения Людвиг Хольберг (1684–1754). Искусство создания пьес он осваивал по лучшим образцам мировой драматургии — античной комедии, комедии дель арте, шедеврам Бена Джонсона и Мольера — и отличался поразительной продуктивностью: первый датский театр был открыт в Копенгагене в 1722 году, а к 1728 году Хольберг написал уже тридцать комедий, высмеивавших как иррациональность человеческой природы в целом, так и общественное устройство Дании. Учитывая, что и в пьесах Джонсона, и в лучших творениях Мольера, которыми вдохновлялся Хольберг, проводниками социальной сатиры часто становились маски комедии дель арте (Арлекин, Коломбина, Педролино, Панталоне и пр.), вполне закономерно, что следы влияния итальянской народной комедии присутствуют и в творениях «датского Мольера» (Fisher, 1992, p. 160–161). Кроме того, не стоит забывать, что Хольберг бывал в Италии, а в 1725–1726 годах даже общался в Париже со знаменитым Луиджи Риккони (итальянским драматургом, актером и директором «Comédie-Italienne») (Rossel, 1994, p. 125), т. е. имел возможность изучить наследие итальянского театра. В 1857 году литературовед Роберт Пруц в своем исследовании «Хольберг. Его жизнь и сочинения» отметил, что Хольберга, как драматурга, сформировал не столько Мольер, сколько комедия дель арте (Rossel, 1994, p. 125), а в 1986 году Роберто Тессари выступил в Риме на конференции с докладом «Людвиг Хольберг и упадок комедии дель арте», где доказал, что Хольберг действительно обращался к дельартовской традиции, но использовал ее частично (Rossel, 1994, p. 127).

Очевидно, что обращение к дельартовской эстетике способствовало успеху скандинавских драматургов, ведь Хольберг был не единственным, кто синтезировал в своем творчестве южную и северную театральные традиции: в 1722 году датчанин Йоханнес Эвальд (1743–1781) написал комедию «Арлекин-патриот», в 1830-м Генрик Арнольд Вергеланн (1808–1845) создал водевиль «Арлекин-виртуоз». К середине XVIII века комедия дель арте, как это происходило и в странах Западной Европы, перекечевала в прозу. Ганс Христиан Андерсен (1805–1875) включал дельартовских персонажей в свои произведения: в рассказе «Пятнадцатый вечер» из цикла «Что увидела луна» (1840) представлена печальная история любви уродливого Пульчинеллы к прекрасной Коломбине, а в сказке «О том, как буря перевесила вывески» (1865) появляется Арлекин.

Таким образом, к тому моменту, когда норвежский драматург Генрик Ибсен (1828–1906) написал «Кукольный дом» (1879), в Скандинавских странах уже существовал местный вариант адаптации дельартовской традиции. Более того, Хольберг был любимым драматургом Ибсена. Над пьесой «Кукольный дом» Ибсен работал в Италии, в городе Амальфи, и, по всей вероятности, итальянский колорит повлиял на его решение переосмыслить историю Лоры Петерсен в трагикомическом ключе и обратиться к эстетике комедии дель арте: в конечном счете история Норы и Торвальда своего рода притча о масках, о том, к чему приводит сокрытие истинного лица.

Известно, что у Норы и Торвальда были прототипы в реальной жизни. На создание образа Норы Ибсена вдохновила Лора Петерсен, молодая писательница, с которой драматург познакомился в 1872 году. Ибсен называл Лору жаворонком (так же, как Торвальд называет Нору) и относился к ней, как к дочери. В 1873 году Лора вышла замуж за датчанина Виктора Килера, директора школы. Когда Виктор заболел туберкулезом, врач прописал ему оздоровительную поездку в Швейцарию и Италию, а Лора оплатила поездку, взяв кредит втайне от мужа. По возвращении Лора рассказала Сюзанне, жене Ибсена, о своих проблемах с выплатой ссуды и попросила о помощи — прокламировать ее новую книгу. Ибсен, которому эту просьбу передали, отказался, так как невысоко оценивал произведение Лоры; он посоветовал девушке во всем признаться мужу. Очевидно, Лора сомневалась, что Виктор проявит понимание, и в итоге усугубила свое положение, подделав чек на погашение кредита. Правда вскрылась, Виктор настоял на расставании и назвал Лору негодной матерью. У девушки случился нервный срыв, и муж отправил ее на месяц в клинику для душевнобольных. Прошло два года, прежде чем Лора и Виктор простили друг друга и воссоединились (Siddall, 2013, p. 10). Увидев в этой исполненной драматизма истории канву для новой пьесы, Ибсен, однако, не стал вводить линию с помешательством героини и сделал финал открытым. Его героиня оказалась сильнее Лоры Килер и не только не потеряла рассудок, но и приняла смелое решение — повзрослеть и обрести независимость.

История Лоры и Виктора была не единственным источником вдохновения для Ибсена. Литературовед Стэнли Вайнтрауб в одной из своих статей указал, что метафору «кукольный дом» в контексте конфликтов между мужьями и женами можно встретить у Чарльза Диккенса и Бернарда Шоу (Weintraub, 1958, p. 67). Героиня романа Диккенса «Наш общий друг», Белла Роксмит, задолго до Норы Хельмер сравнила свой дом с кукольным: «Я хочу быть чем-то более достойным, чем кукла в кукольном доме» (Dickens, p. 663, перевод наш. — О. Т., А. К.). Обратился к этой метафоре и Бернард Шоу в своем втором романе «Иррациональный узел» (1882), где Мэрион, главная героиня, разочаровавшаяся в браке, говорит: «Я хочу быть женой, а не хрупким украшением, хранящимся в стеклянном шкафу. Он скорее подумает представить любой свой проект на суд куклы, чем на мой» (Shaw, p. 254, перевод наш. — О. Т., А. К.).

Продолжая сравнение Норы с Беллой Роксмит, нельзя не отметить разительное сходство замысла, лежащего в основе двух, казалось бы, разных сюжетов. В романе «Наш общий друг» Джон Гармон подвергает испытанию свою избалованную жену Беллу, чтобы удостовериться в ее любви и преданности, убедиться, что деньги для нее стоят не на первом месте. Джон заходит так далеко, что даже сообщает жене о том, что он убийца, хотя в действительности никого не убивал. Белла испытание проходит с блеском: она готова пройти с любимым мужчиной через нищету, лишения и позор. Преступление мужа ее не отталкивает. Таким образом, ей удается доказать, что она не просто красивая женщина, кукла, а верный друг и преданная жена. Можно даже сказать, что Белла — викторианская версия долготерпеливой Гризельды из «Декамерона» Боккаччо. В «Кукольном доме» вышеописанная фабула представлена в перевернутом виде: в этот раз испытание преступлением (настоящим, а не мнимым) должен пройти Торвальд Хельмер. Этого испытания он не выдерживает. Парадоксальным образом это приводит не только к тому, что Нора убеждается в недостаточно сильной любви мужа, но и к тому, что перестает быть куклой. Очевидно, что в диалоге с Диккенсом Генрик Ибсен проиллюстрировал разительность перемен, произошедших в европейском обществе за несколько десятилетий. Образ Норы Хельмер, решившей стать «новой женщиной», самостоятельной и эмансипированной, полемизирует с зависимой Беллой Роксмит, идеалом патриархального общества, где не быть куклой, быть живой — значит боготворить мужа.

## Ход исследования

Традиционный дельартовский любовный треугольник XVIII–XIX веков представляет собой устойчивый сюжет о взаимоотношениях Арлекина, Коломбины и Пьеро: последний — вечный неудачник, отвергаемый Коломбиной, Арлекин — ее возлюбленный или муж. В XX веке у этого сюжета появляются

вариации: Коломбина может выбрать Пьеро или же, во вполне феминистском духе, отвергнуть обоих обожателей. Однако в целом дельартовская история о том, как красивая женщина выбирает сильного мужчину, а не эгоцентричного меланхолика, на протяжении столетий оставалась неизменной. Вероятно, закон природы, заложенный в этом сюжете, и сделал дельартовский любовный треугольник архетипическим. В «Кукольном доме» он реализуется на материале взаимодействия Торвальда (Арлекина), Норы (Коломбины) и доктора Ранка (Пьеро).

О том, что образ Норы складывался не только из черт Лоры Петерсен, но и из характеристик Коломбины, свидетельствует несколько подсказок, оставленных автором для читателя в тексте пьесы. Первая — неожиданно откровенное признание Норы в том, что она бы с радостью вышла замуж за старика ради денег: «Тогда сяду, бывало, и начну себе представлять, что вот в меня влюбился богатый старик... Что он умирает, его завещание вскрыто, и там крупными буквами написано: “Все мои деньги получает немедленно и чистога-ном любезнейшая фру Нора Хельмер”» (Ибсен, 2012, с. 18). Меркантильность Норы сродни расчетливости Коломбины XVI века, которая была готова изменить мужу или возлюбленному за деньги или подарки (Sand, 1915, p. 161). Богатый старик в комедии дель арте — это Панталоне (или Magnifico — Великолепный), и хотя Коломбина в итальянских сценариях никогда не выходит за него замуж, но тем не менее, зная о слабости старого сластолюбца к юным девушкам, она старается извлечь выгоду из его интереса к ней. В более поздних дельартовских сценариях Панталоне чаще выступает в качестве опекуна или отца Коломбины, пытающегося выгодно выдать ее замуж. Нора, по своей сути, склонна играть роль дочери в отношениях как с женщинами (например, Анной-Марией, няней ее детей, и Кристиной Линне, ее подругой), так и с мужчинами (Хельмером и доктором Ранком). Она ждет, что окружающие будут ее опекать, поэтому появление в фантазиях Норы дряхлого и готового ее облагодетельствовать Панталоне более чем логично. Нельзя не вспомнить и о том, что в одной из пьес Герарди Коломбина произносит слова, которые с таким же успехом могла бы произнести и Нора Хельмер: «С какой бы стороны ни пришли деньги, они всегда хорошо пахнут» (Цит. по: Radulescu, 2014, p. 89).

Вторая подсказка — танец в костюме неаполитанской рыбачки: «завтра вечером у верхних жильцов, у консула Стенборга, костюмированный вечер, и Торвальд хочет, чтобы я была неаполитанской рыбачкой и сплясала тарантеллу. Я выучилась на Капри» (Ибсен, 2012, с. 38). Коломбина комедии дель арте часто выступает в амплуа танцовщицы (Sand, 1915, с. 163), а тарантелла — один из самых красивых и эмоциональных итальянских танцев. Маскарадные костюмы и танцы — своего рода женское оружие Норы, то, что позволяет ей оказывать на мужа влияние: «когда я уже не буду так нравиться Торвальду, как теперь, когда его уже не будут развлекать мои танцы, переодевания, декламации. Тогда хорошо будет иметь какую-нибудь заручку» (Ибсен,

2012, с. 17). В этом смысле она также близка дельартовской Коломбине, ведь та очаровывает зрителя именно танцами, переодеваниями (в комедии дель арте Коломбина могла в рамках одного представления сменить несколько костюмов и перевоплотиться в целый ряд персонажей) и декламациями.

В сцене танца мы видим и третий намек — разноцветный шарф Норы (в оригинале: *broket sjal* — «пестрая шаль» (Ibsen, 1972, с. 52)), в котором она репетирует тарантеллу: «Нора (выхватывает из картонки тамбурин и длинный пестрый шарф, наскоро драпируется им, затем одним прыжком становится посреди комнаты и кричит). Играй же! Я танцую!» (Ибсен, 2012, с. 57). Коломбина в комедии дель арте XVII–XX веков, как правило, одета в разноцветное платье, т. е. одеяние, состоящее из разноцветных ромбов, в пару разноцветному костюму Арлекина: «Около 1695 года Коломбина появилась в разноцветном платье, подобно женщине-Арлекину <...> Поскольку нововведение очень понравилось зрителям, некоторые Коломбины стали одеваться, как Арлекин» (Sand, 1915, с. 81).

Четвертая подсказка — ласковое обращение, которое Торвальд использует в финале пьесы: «Тут твой приют, тут я буду лелеять тебя, как загнанную голубку, которую спас невредимой из когтей ястреба» (Ибсен, 2012, с. 77). В оригинале: «*Her er ly for deg; her skal jeg holde deg som en jaget due, jeg har fått reddet uskadd ut av høkens klør*» (с норв. *due* — «голубка») (Ibsen, 1972, р. 81). В переводе с итальянского «*colombina*» — «голубка». Однако следует учитывать, что, несмотря на миловидность Коломбины, ее видимую нежность, она способна на интриги, обман и является «стальным центром крутящегося колеса» (Rudlin, 1994, р. 130), так же как и главная героиня «Кукольного дома».

Нельзя не отметить и то, что метафора «кукольный дом» в дельартовском контексте имеет исторический подтекст: в итальянском театре марионеток у кукол были параллели в комедии масок. То есть наравне с актерами существовали такие куклы, как Арлекин, Коломбина, Бригелла, Доктор и многие другие (Kennard, 1935, р. 117). Дельартовские итальянские марионетки путешествовали не меньше, чем театральные труппы, и, в частности, имели успех во Франции. В Англии XVIII и XIX веков, где персонажи комедии дель арте появлялись преимущественно в английских пантомимах, также наступил момент, когда дельартовские персонажи мигрировали в кукольный театр: это произошло в середине XIX века. Вероятно, Ибсену, который длительное время жил и в Италии, и в Германии, эстетика европейского дельартовского кукольного театра была хорошо знакома. Не менее интересной ему могла показаться и своего рода обратная метаморфоза: превращение не людей в кукол, а кукол — в людей. Если переводить содержание пьесы Ибсена на язык дельартовских ассоциаций, то история Норы — это истории куклы Коломбины, которая к концу XIX века нашла прибежище в кукольном театре, утратила значительную долю своей независимости, но, получив неожиданную оплеуху от любимого Арлекина, вспомнила о том, что она человек. О независимости

Коломбины следует упомянуть отдельно: Изабелла и Коломбина в дельартовских пьесах часто обсуждают неравное положение женщин в обществе. Изабелла озвучивает свое возмущение запретом на участие женщин в политической и социальной жизни, а Коломбина пытается убедить ее, что, несмотря на несовершенное общественное устройство, женщинам необходимо научиться обращать неравное положение в свою пользу (Radulescu, 2014, p. 89). Итальянская Коломбина хитра: как пишет Домника Радулеску, «еще ни одному комедиографу не удалось создать женский образ, который мог бы сравняться с Коломбиной в умении обращать любые неблагоприятные обстоятельства в свою пользу» (Radulescu, 2014, p. 89). Нора, рассуждающая о том, что совершенное ею во имя любви преступление поможет ей удержать мужа, когда ее красота увянет, мыслит, как истинная Коломбина. Это героиня, которая действительно умеет делать лимонад из лимона. Мы не знаем, что следует за решением Норы уйти из дома, но, исходя из логики ее «коломбинообразного» характера, можно предположить, что в случае возвращения к мужу и детям она с максимальной выгодой использует страх и отчаяние, пережитые Хельмером.

Важно помнить и о том, что в арлекинаде XVIII–XIX веков сюжетная функция заключалась в том, чтобы убежать, спастись от преследования в компании Арлекина. Погоню вели Панталоне (отец или опекун Коломбины), его слуги и/или богатый, но нежеланный жених Коломбины. Как мы увидим далее, у Ибсена арлекинадный сюжет переворачивается, и Коломбину преследует вовсе не ее отец, а ее любимый муж, Арлекин. Это неожиданно, ведь в итальянской комедии дель арте Арлекин и Коломбина часто мошенничают и обманывают вместе, их ценности совпадают. Арлекин, который требует от Коломбины образцового поведения и законопослушности, — очень скандинавская вариация этого масочного образа.

Страдающий доктор Ранк, безответно влюбленный в Нору, не может не напоминать Пьеро. Так же как и для печального дзанни, для него характерны сарказм, уныние, мрачный юмор и размышления о смерти. Его присутствие в доме Хельмеров, на первый взгляд, необъяснимо: Кристина Линне, подруга Норы, справедливо отмечает, что очевидная любовь Ранка к замужней Норе идет вразрез со всеми приличиями. Однако в дельартовской эстетике у подобного положения есть обоснование: Пьеро, будучи тонкой поэтической натурой, обращается к чувствительности Коломбины и подпитывает ее эго, возводя красавицу на пьедестал; Арлекин же, земной и чуждый сантиментам, закрывает ее материальные и чувственные потребности. Подобное происходит и с Норой: прагматичный и рассудительный Торвальд, обеспечивающий свою жену, не склонен к слепому обожанию, в то время как доктор Ранк, пребывающий в состоянии медленного угасания, идеализирует героиню. Разумеется, в комедии дель арте у любовного треугольника есть закономерный исход: Пьеро должен уйти. Уходит и доктор Ранк, решившийся перед смертью признаться Норе в своих чувствах.

Теперь посмотрим на скандинавского Арлекина пьесы — Торвальда Хельмера, показная респектабельность которого то и дело вступает в конфликт с его природными импульсами. Один из наиболее удивительных эпизодов пьесы связан с хореографическими амбициями Хельмера. Чопорный и рациональный, юрист и директор банка, он неожиданно демонстрирует амбицию выступить в качестве постановщика танца Норы на рождественском карнавале. Герой руководит репетициями тарантеллы, указывает жене, как ей танцевать, как если бы он был опытным балетмейстером. Более того, он берет на себя выбор карнавального костюма: тот, в котором Нора танцует, приобретен Хельмером в Италии. Не меньший когнитивный диссонанс вызывает и любовь Хельмера к театральным эффектам — он уводит Нору сразу же после исполнения тарантеллы с рождественского бала, а потом объясняет доктору Ранку: «Она пляшет тарантеллу... производит фурор... вполне заслуженный... хотя исполнение было, пожалуй, чересчур безыскусственно — то есть более натурально, нежели это, строго говоря, желательно с точки зрения искусства. Ну да пусть! Главное — она произвела фурор, огромный фурор. И дать ей остаться после этого? Ослабить впечатление? Нет, спасибо. Я подхватил мою прелестную капричианку, — капризную капричианку, можно бы сказать, — под ручку, марш-маршем по зале, общий поклон, и — как говорится в романах — прекрасное видение скрылось. Конец всегда должен быть эффектен, фру Линне» (Ибсен, 2012, с. 66). Отметим, что за всю историю своего существования, во всех своих ипостасях — итальянской, французской и английской, с XVI по XX век — Арлекин неизменно оставался прекрасным танцором и даже выступал в роли хореографа (Niklaus, 1956, p. 157). Итальянский Арлекино был «мимом, танцором, акробатом, остряком и лингвистом» (Niklaus, 1956, p. 60), французский — «будучи танцором, акробатом, мимом и актером, стал певцом» (Niklaus, 1956, p. 95), а английский, «блестящий танцор пантомимы» (Niklaus, 1956, p. 5) вдохновил Мариуса Петипа и Риккардо Дриго на создание балета «Миллионы Арлекина» (1900).

Одна из функций Арлекина в комедии дель арте и английской пантомиме — наказывать. У него есть палка-колотушка, «баточчио», удары которой обрушиваются на тех, кто, по мнению Арлекина, ведет себя плохо. Как правило, в комедии дель арте объектами гнева Арлекина становятся глупые властные старики — Панталоне и Доктор. В итальянском театре Арлекин часто нарушал закон и мог выступать в амплуа мошенника и плута, а во французском театре Арлекина «превратили в моралиста» (Broadbent, 2010, p. 75). Если образ Хельмера был задуман Ибсеном как частично базирующийся на образе Арлекина, то, очевидно, своей высокой нравственностью герой обязан именно французской версии. Это вполне укладывается в логику развития Ибсена как писателя, ведь его главным вдохновителем всегда был Хольберг, «датский Мольер», талант которого сформировался под влиянием французской драматургии. Также следует отметить, что именно во французском театре Арлекин и Коломбина

были не просто любовниками, но мужем и женой (Broadbent, 2010, p. 81). Сюжет арлекинады о побеге Арлекина и Коломбины от стариков и нежеланных женихов героини Торвальд Хельмер актуализирует, когда после карнавала взволнованно обращается к Норе: «я представляю себе, будто ты моя тайная любовь, что мы с тобой обручены тайком» (Ибсен, 2012, с. 68). В арлекинаде Арлекин наделен способностью трансформировать реальность и других персонажей. Как правило, объектами воздействия становятся те персонажи, которые препятствуют совместному счастью Арлекина и Коломбины. Однако в пьесе Ибсена гнев Арлекина приводит к трансформации Коломбины, которая больше не желает плясать в кукольном театре и подчиняться воле мужа.

Торвальд всегда говорит правду, и, озвученная, она создает комический эффект. Размышляя о судьбе умирающего доктора Ранка, он произносит слова, которые не вяжутся с его репутацией безукоризненно положительного человека: «Мы так сжились с ним. Я как-то не могу себе представить, что его не будет. Он, его страдания, его одиночество создавали какой-то легкий облачный фон нашему яркому, как солнце, счастью» (Ибсен, 2012, с. 72). У Торвальда логика Арлекина: присутствие рядом слабого Пьеро заставляет его чувствовать себя еще более мужественным, успешным и сильным. Сравнивая Пьеро с Арлекином, Коломбина, в свою очередь, тоже вновь и вновь убеждается, что сделала правильный выбор, связав свою жизнь именно с Арлекином. В этом смысле Пьеро бесценен для Арлекина как способ самоутверждения.

Маркером карнавальной, «арлекинной» поверхности Торвальда является и его жестокая реплика: «Ты права. Это взволновало нас обоих. В наши отношения вторглось нечто некрасивое — мысль о смерти, о разложении. Надо сначала освободиться от этого. Пока что разойдемся каждый к себе» (Ибсен, 2012, с. 74). Смерть и разложение — темы, которые в драматургии XIX–XX веков довольно часто разрабатывались с помощью образа Пьеро — не могут не претить Арлекину и Коломбине, персонажам строго комедийным, чуждым дыханию тлена. Не менее карнавально игрива и поверхностна по отношению к Ранку и Нора, ведь типологически она близка плутам и трикстерам, не отличающимся высокой способностью к состраданию.

Образ Кругстада мог создаваться на основе образа Бригеллы, самого жестокого и беспринципного персонажа комедии дель арте. Как пишет Морис Санд в «Истории арлекинад», «красноречивый, обаятельный и льстиво-вежливый, Бригелла — самый отвратительный негодяй, какой когда-либо жил на свете. <...> Это ухмыляющийся кот, скрывающий злые когти в бархатных подушечках. <...> когда он желает причинить кому-нибудь зло, нет такого дома, в который он не смог бы проникнуть. <...> Так как его потребности многочисленны, ему нужно много денег... <...> Он занимал всевозможные должности; он был солдатом, секретарем прокурора и даже стал помощником палача, чтобы отвлечь от своей персоны внимание правосудия. <...> горе молодым девушкам, которые попадут в его когти! Они навсегда потеряются,

если прислушаются к его предложениям и софизмам» (Sand, 1915, p. 161). Бригелла в комедии *дель арте* — приятель и спутник Арлекина; на заре комедии масок они составляли комический дуэт: Бригелла играл роль умного и коварного дзанни (слуги), а Арлекино оттенял его хитрость своей глупостью, прямолинейностью и простодушием. Кругстад — давний приятель Хельмера, достаточно близкий, так как обращается к Хельмеру на «ты». Криминальные наклонности Кругстада и его алчность так же очевидны, как и безжалостность по отношению к Норе. Таким образом, можно говорить о типологическом сходстве Кругстада и Бригеллы, и о том, что Кругстад, так же как и Бригелла, оттеняет и раскрывает характеристики Хельмера-Арлекина. Изворотливость Кругстада вступает в контраст с категоричностью и прямодушием Хельмера, и, как и в комедии масок, подобное противопоставление не красит обоих. Рядом с Кругстадом Хельмер кажется еще более узколобым, а Кругстад, в сравнении с Хельмером, поражает своей бессовестностью. Любопытно и то, что в комедии *дель арте* Бригелла довольно часто помогает влюбленным, разумеется за деньги, но его находчивость в любой момент может обернуться подлостью. Собственно, это и происходит в истории Нору: сначала Кругстад помогает ей «спасти» Хельмера от туберкулеза, закрыв глаза на очевидный подлог при оформлении кредита, а затем начинает играть против нее, припомнив ей нечестность.

Образ фру Линне воскрешает в памяти Пьеретту, которая, как противоположность Коломбины, отличается кротостью, меланхоличностью и ранимостью. Она, по сути, представляет собой женский аналог Пьеро и в некоторых *дельартовских* пьесах становится его спутницей или возлюбленной. Доктор Ранк, перед тем как навсегда покинуть дом Хельмеров, говорит о том, что Кристина Линне могла бы теперь занять его, Ранка, место. В его словах есть не только психологическая, но и театральная логика: Пьеретта приходит на смену Пьеро, один вид меланхолии и жертвенности сменяется другим. Здесь следует отметить, что светлое будущее союза фру Линне и Кругстада с позиций логики комедии *дель арте* представляется сомнительным: подлец Бригелла в конечном счете проявит эгоизм, вернется на круги своя и будет правдами и неправдами вытягивать из людей деньги, а Пьеретта, привыкшая жертвовать и страдать, будет вынуждена терпеть нечистого на руку мужа. Кристина-Пьеретта, одинокая и привыкшая заботиться о близких людях (в частности, ухаживать за больной матерью), могла бы стать прекрасным другом и сиделкой умирающему от сифилиса доктору Ранку — Пьеро. Во всяком случае, наследство, которое Ранк бы ей оставил, помогло бы ей выбраться из нищеты. Однако Ибсен не спасает своих героев, а лишь выводит их из одного кризиса, чтобы привести к другому. В перспективе и Коломбину (Нору) и Пьеретту (Кристину) ждут трудные времена, ведь Норвегия конца XIX века была еще слишком патриархальна для того, чтобы создать им комфортные для самореализации условия.

## Заключение

Как правило, в драматургии и прозе, которые апеллируют к эстетике комедии дель арте на интертекстуальном уровне, масочные черты, проглядывающие сквозь образы, парадоксальным образом открывают истинные лица персонажей. В английской пантомиме такой прием называется трансформацией: сказочные, мифологические персонажи или исторические личности, отыграв вступительную часть спектакля, сбрасывают костюмы и накладные головы, чтобы показать, что под сброшенными одеждами — Арлекин, Коломбина, Панталоне и Пьеро. Подобная трансформация лежит и в основе арлекинадного гротеска: читатель осознает, где маска, а где истинное лицо, уже после того, как первый акт сыгран и начинается арлекинада. В «Кукольном доме» арлекинадную трансформацию запускает Кrogстад-Бригелла: страх и отчаяние Норы заставляют ее обратиться за помощью к доктору Ранку и тот раскрывается как безответно влюбленный страдалец. Те же, вызванные Кrogстадом эмоции побуждают героиню всячески ублажать мужа: только тогда, когда Нора в карнавальном костюме начинает танцевать тарантеллу, мы узнаем в ней Коломбину с тамбурином в руках. Раскрывается, как следствие запущенной Кrogстадом внутренней метаморфозы Норы, и Хельмер. Хореографа и любителя театральных эффектов, фантазирующего о тайном браке и безжалостно наказывающего тех, кто нарушает правила игры, мы тоже начинаем видеть лишь после того, как «бригеллоподобный» Кrogстад запугивает Нору.

Отблески персонажей комедии дель арте в образах Норы, Хельмера, Ранка, Линне и Кrogстада обеспечивают необходимое Ибсену карнавальное начало, а также превращают «Кукольный дом» в «пьесу в пьесе»: «у Ибсена не найти открытого обнажения театрално-игровых приемов, и “пьеса в пьесе” носит в его драмах имплицитный характер» (Юрьев, 1999, с. 168). Карнавал — пространство обновления, духовного роста и переворачивания существующих иерархий. В карнавальном пространстве муж и жена патриархального общества могут поменяться ролями, и уже жена будет диктовать мужу, как ему себя вести, а не он ей. Именно это и происходит в «Кукольном доме»: Коломбина, наказанная Арлекином, больше не желает никому подчиняться и становится свободной. Обретают свободу и другие персонажи: Кrogстад освобождается от несчастья, заставившего его причинять страдания Норе; Кристина Линне освобождается от одиночества; Ранк освобождается (как бы жестоко это ни звучало) от тяготившего его земного существования; Хельмер — от предрассудков и предубеждений, следование которым он считал жизненно важным. Арлекин, Коломбина, Бригелла, Пьеро и Пьеретта в пьесе Ибсена — это не скрывающие, а раскрывающие истинную натуру героев маски. За чопорностью Хельмера таятся присущие Арлекину романтические фантазии о побеге с любимой и страсть к танцам и театральным эффектам; за мрачным сарказмом Ранка — гиперчувствительность и интеллектуальность Пьеро рубежа веков;

за скорбью Линне — преданное сердце поэтической Пьеретты; за жестокостью Кростада — авантюризм Бригеллы; за уходом Норы — сила Коломбины, умеющей за счет своих очарования и ума преодолевать любые преграды. Читатель/зритель «Кукольного дома», по сути, наблюдает маскарад в маскараде. С одной стороны, Ибсен рассказывает нам историю разоблачения, срывания масок. С другой — показывает, что за масками благовоспитанных скандинавов скрываются маски архетипические, универсальные, вневременные. Персонажи комедии дель арте — архетипы человеческой культуры и искусства, это бессмертные образы, с помощью которых писатели, жившие в разные эпохи, говорили со своими читателями о вечном: любви и ненависти, смерти и возрождении, вине и прощении. Комедия масок — не только творение сцены, это часто модус человеческого бытия, то, как мы проживаем жизнь. Итак, арлекинадный гротеск у Ибсена (сочетание трагических событий с карнавальной, дельартовской образностью) подводит читателя к осознанию вечного характера поставленной Ибсеном проблемы. Коломбина XVI – начала XIX века пыталась обрести свободу и независимость, стать собой в мире мужчин так же рьяно, как Нора, бросающая мужа и детей в конце XIX века. Соотнесение персонажей «Кукольного дома» с героями комедии масок позволило Ибсену выстроить диалог с театром и литературой прошлого. Таким образом, он сказал своим читателям и зрителям: посмотрите, то, с чем мы имеем дело сейчас, существует уже несколько столетий. Пока Коломбина довольствуется подчиненным существованием в театре марионеток, надежда на то, что ее жизнь изменится к лучшему, призрачна. Соответственно, обретение автономности означает выход из пьесы для марионеток и вхождение в пространство гораздо более сложной, но более перспективной человеческой комедии масок.

#### Список источников

1. Ибсен, Г. (2012). *Кукольный дом*. Директ-Медиа.
2. Меркулова, М. Г. (2006). *Ретроспекция в английской «новой драме»: истоки, типология, функционирование* [Автореф. дис. ... д-ра филол. наук: 10.01.08. Москва].
3. Юрьев, А. А. (1999). Хенрик Ибсен и традиции мистериальной драмы. (К вопросу о «предтечах» символистского театра) / *Скандинавская филология*, 6, 165–172.
4. Balme, C. B., Vescovo, P., & Vianello, D. (2020). *Commedia dell'Arte in Context*. Cambridge University Press.
5. Broadbent, R. J. (2010). *A History of pantomime*. Book Jungle.
6. Dickens, Charles. (2006). *Our Mutual Friend*. The Project Gutenberg eBook. <https://www.gutenberg.org/cache/epub/883/pg883-images.html>
7. Fisher, James. (1992). *The Theatre of Yesterday and Tomorrow: Commedia dell'Arte on the Modern Stage*. E. Mellen Press.
8. Green, M., & Swan, J. (1993). *The Triumph of Pierrot: the Commedia dell'Arte and the Modern Imagination*. The Pennsylvania State University Press.
9. Ibsen, Henrik. (1972). *Et dukkehjem*. Glydendal.
10. Kennard, J. S. (1935). *Masks and Marionettes*. The Macmillan Company.

11. Niklaus, Thelma. (1956). *Harlequin, or The Rise and Fall of a Bergamask Rogue*. George Braziller.
12. Radulescu, Domnica. (2014). *Women's Comedic Art as Social Revolution: Five Performers and the Lessons of Their Subversive Humor*. McFarland.
13. Rossel, Sven Hakon. (1994). *Ludvig Holberg — a European Writer. A Study in Influence and Reception*. Rodopi.
14. Rudlin, John. (1994). *Commedia dell'Arte: An Actor's Handbook*. Routledge.
15. Rudlin, John. (2022). *The Metamorphoses of Commedia dell'Arte: Whatever Happened to Harlequin?* Springer Nature.
16. Sand, Maurice. (1915). *The History of Harlequinade*. Vol. 1. Martin Secker.
17. Shaw, G. B. (1905). *The Irrational Knot*. Brentano.
18. Siddall, Stephen. (2013). *Henrik Ibsen: A Doll's House*. Humanities-Ebooks.
19. Templeton, Joan. (2001). *Ibsen's Women*. Cambridge University Press.
20. Toepfer, Karl. (2019). *Pantomime: The History and Metamorphosis of a Theatrical Ideology*. Vosuri Media.
21. Weintraub, Stanley. (1958). Ibsen's «Doll's House» Metaphor Foreshadowed in Victorian Fiction. *Nineteenth-Century Fiction*, 13(1), 67–69.

### References

1. Ibsen, H. (2012). *The Doll's House*. Direct-Media. (In Russ.).
2. Merkulova, M. G. (2006). Retrospection in the English «New Drama»: Origins, Typology, Functioning [Abstract of the dissertation for the PhD degree: 10.01.08]. Moscow]. (In Russ.).
3. Yur'yev, A. A. (1999). Henrik Ibsen and the traditions of detective drama. (On the question of the «forerunners» of the symbolist theater)]. *Scandinavian philology*, 6, 165–172. (In Russ.).
4. Balme, C. B., Vescovo, P., & Vianello, D. (2020). *Commedia dell'Arte in Context*. Cambridge University Press.
5. Broadbent, R. J. (2010). *A History of pantomime*. Book Jungle.
6. Dickens, Charles. (2006). *Our Mutual Friend*. The Project Gutenberg eBook. <https://www.gutenberg.org/cache/epub/883/pg883-images.html>
7. Fisher, James. (1992). *The Theatre of Yesterday and Tomorrow: Commedia dell'Arte on the Modern Stage*. E. Mellen Press.
8. Green, M., & Swan, J. (1993). *The Triumph of Pierrot: the Commedia dell'Arte and the Modern Imagination*. The Pennsylvania State University Press.
9. Ibsen, Henrik. (1972). *Et dukkehjem*. Glydendal.
10. Kennard, J. S. (1935). *Masks and Marionettes*. The Macmillan Company.
11. Niklaus, Thelma. (1956). *Harlequin, or The Rise and Fall of a Bergamask Rogue*. George Braziller.
12. Radulescu, Domnica. (2014). *Women's Comedic Art as Social Revolution: Five Performers and the Lessons of Their Subversive Humor*. McFarland.
13. Rossel, Sven Hakon. (1994). *Ludvig Holberg — a European Writer. A Study in Influence and Reception*. Rodopi.
14. Rudlin, John. (1994). *Commedia dell'Arte: An Actor's Handbook*. Routledge.
15. Rudlin, John. (2022). *The Metamorphoses of Commedia dell'Arte: Whatever Happened to Harlequin?* Springer Nature.

16. Sand, Maurice. (1915). *The History of Harlequinade*. Vol. 1. Martin Secker.
17. Shaw, G. B. (1905). *The Irrational Knot*. Brentano.
18. Siddall, Stephen. (2013). *Henrik Ibsen: A Doll's House*. Humanities-Ebooks.
19. Templeton, Joan. (2001). *Ibsen's Women*. Cambridge University Press.
20. Тоепфер, Карл. (2019). *Pantomime: The History and Metamorphosis of a Theatrical Ideology*. Vosuri Media.
21. Weintraub, Stanley. (1958). Ibsen's «Doll's House» Metaphor Foreshadowed in Victorian Fiction. *Nineteenth-Century Fiction*, 13(1), 67–69.

### *Информация об авторах*

**Томберг Ольга Витальевна** — доктор филологических наук, доцент, директор департамента лингвистики и заведующий кафедрой германской филологии Уральского федерального университета им. первого Президента России Б. Н. Ельцина.

**Косарева Анна Александровна** — кандидат филологических наук, доцент кафедры лингвистики и профессиональной коммуникации на иностранных языках Уральского федерального университета им. первого Президента России Б. Н. Ельцина.

### *Information about the authors*

**Olga V. Tomberg** — D. Sc. (Philology), Docent, Head of the Institute of Linguistics, Head of the Chair of Germanic Philology, Ural Federal University.

**Anna A. Kosareva** — PhD (Philology), Associate Professor of the Department of Linguistics and Professional Communication in Foreign Languages, the Institute of Linguistics, Ural Federal University.

*Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.*

*The authors declare no conflict of interest.*

Научно-практическая статья

УДК 821.111-31.06

DOI: 10.24412/2076-913X-2024-456-23-33

## СИМВОЛИЗМ РОМАНА НИЛА ГЕЙМАНА «КОРАЛИНА»

Норец Максим Вадимович<sup>1</sup>,

Кислицына Наталья Николаевна<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup> Крымский федеральный университет им. В. И. Вернадского,  
Симферополь, Россия,

<sup>1</sup> mnorets@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4168-6278>

<sup>2</sup> nkislitsyn@rambler.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7360-5770>

**Аннотация.** Современная англоязычная проза — это симбиоз жанров, форм и способов литературного представления текста. Особую популярность у современного читателя приобретают необычные литературные произведения: графические романы и комиксы. Среди авторов такого рода произведений следует выделить английского писателя-фантаста Нила Ричарда Маккиннона Геймана. В романах Нила Геймана прослеживается особая манера письма и подход к написанию фантастических произведений, включающих в себя мифы, сказочные сюжеты и элементы современной реальности. Цель исследования — рассмотреть символизм в творчестве Н. Геймана на материале романа «Коралина». В результате дискурс-анализа и внимательного прочтения авторами выделены основные аспекты творчества Н. Геймана: сочетание реальности и вымысла, яркие образы, уникальные миры, этика и мораль, сатира и ирония. Одна из особенностей архитектоники текста заключается в применении символических образов и метафор. Наиболее примечательным аспектом творчества Нила Геймана можно назвать его способность использовать символические элементы для раскрытия глубоких тем и идей в «Коралине». Роман демонстрирует умелое применение жанровых элементов, что делает его привлекательным для широкого круга читателей. Гейман сочетает в себе авантюрные элементы, фантастические аспекты и даже мистические нюансы, добавляя повествованию глубины и насыщенности. Одной из главных особенностей творчества Нила Геймана является его способность создавать мир, органично переплетающийся с реальностью. Такой подход позволяет ему раздвинуть границы фантазии и привнести новые элементы в концепцию жанра.

**Ключевые слова:** Нил Гейман, Коралина, жанр, фэнтези, символизм, интертекстуальность.

**Для цитирования:** Норец, М. В., Кислицына, Н. Н. (2024). Символизм романа Нила Геймана «Коралина». *Вестник МГПУ. Серия «Филология. Теория языка. Языковое образование»*, 4(56), 23–33. <https://www.doi.org/10.24412/2076-913X-2024-456-23-33>

**Original article**

UDC 821.111-31.06

DOI: 10.24412/2076-913X-2024-456-23-33

**THE SYMBOLISM  
OF NEIL GAIMAN'S NOVEL «CORALINE»****Maksim V. Norets<sup>1</sup>,****Natalya N. Kislitsyna<sup>2</sup>**<sup>1,2</sup> V. I. Vernadsky Crimean Federal University,  
Simferopol, Russia,<sup>1</sup> mnorets@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4168-6278><sup>2</sup> nkislitsyna@rambler.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7360-5770>

**Abstract.** Modern English-language prose is a symbiosis of genres, forms and methods of literary presentation of the text. Unusual literary works — graphic novels and comics — are getting especially popular among modern readers. The science fiction writer Neil Richard McKinnon Gaiman should be pointed out among such authors. Neil Gaiman's novels are characterized by a special style of writing and approach to describing fantastical incarnations, including myths, fairy tales and elements of modern reality. The purpose of the investigation is to study the use of symbols in N. Gaiman's novel «Coraline». Using discourse analysis and careful reading the authors draw attention to the main aspects of N. Gaiman's work: a combination of reality and fiction, vivid images, unique worlds, ethics and morality, satire and irony. One of the most remarkable peculiarities of the text's architectonics is the use of many symbolic images and metaphors. One of the most striking aspects of Neil Gaiman's work is his ability to use symbolic elements to explore deep themes and ideas in Coraline. The novel demonstrates a masterly use of genre elements, which makes it attractive to a wide range of readers. Gaiman skillfully combines adventurous elements, fantastic aspects and even mystical nuances, adding depth and richness to the narrative. One of the main features of Neil Gaiman's work is his ability to create a world that is organically intertwined with reality. This approach allows him to push the boundaries of fantasy and introduce new elements to the concept of the genre.

**Keywords:** Neil Gaiman, Coraline, genre, fantasy, symbolism, intertextuality.

**For citation:** Norets, M. V., Kislitsyna, N. N. (2024). Symbolism in Neil Gaiman's novel «Coraline». *MCU Journal of Philology. Theory of Linguistics. Linguistic Education*, 4(56), 23–33. <https://www.doi.org/10.24412/2076-913X-2024-456-23-33>

**Введение**

Творчество Нила Геймана занимает весьма важное место в нынешнем американском фэнтези. Его работы привнесли существенный вклад в развитие жанра, а также приобрели признание у широкой аудитории читателей и у критиков. Отечественные литературоведы с удовольствием изучают столь необычные произведения Геймана, уделяя внимание переводческому компоненту: это работы С. А. Ивановой и А. А. Филатовой (Иванова,

Филатова, 2022), Д. Д. Яцкой (Яцкая, 2023), А. А. Шадринной и А. С. Чернышевой (Шадрина, Чернышева, 2023).

Историко-литературная рецепция творчества Геймана анализируется в статье М. В. Норца и А. М. Криличенко (Норец, Криличенко, 2023), авторский стиль изучается в публикации Е. В. Волковой и А. А. Примакиной (Волкова, Примакина, 2022).

Мифологизму творчества уделяется внимание в исследованиях О. А. Плаховой (Плахова, 2022), А. С. Романовой (Романова, 2022), Т. В. Морозовой (Морозова, 2021); языческие мотивы исследуются в публикации М. В. Кирчанова (Кирчанов, 2022); аллюзии в произведении Н. Геймана рассматриваются А. А. Могиш (Могиш, 2023), интертекстуальность как объект исследования подвергается анализу в статьях Ю. А. Гимрановой и Е. С. Седовой (Гимранова, Седова, 2020), В. Г. Мурадян и М. В. Норца (Мурадян, Норец, 2020), А. Г. Мелиховой (Мелихов, 2021). Монография «Парадигмы переходности и образы фантастического мира в художественном пространстве XIX–XXI вв.» (Парадигмы, 2019), написанная коллегами из Нижегородского государственного университета им. Н. И. Лобачевского в 2019 г., посвящена фэнтезийному творчеству, а А. Л. Комиссарова (Комиссарова, 2019) в своей работе прослеживает интертекстуальность романа «Звездная пыль» Н. Геймана.

Изучению символов в художественных произведениях уделяют внимание многие ученые, в их числе О. В. Афанасьева, К. М. Баранова и О. Г. Чупрына (Afanasjeva, Baranova, Chupryna, 2020), С. А. Шульц (Шульц, 2023), З. А. Г. Сафарова (Сафарова, 2022), М. Д. Горбачев (Горбачев, 2022) и И. Н. Ломакина (Ломакина, 2016).

Среди иностранных авторов, анализирующих роман, можно выделить Дэвида Руда (Rudd, 2008) и Карен Котс (Coats, 2008), при этом отметив, что изучению символов они должного внимания не уделяли. При всем многообразии исследований на заданную тему романы Н. Геймана с точки зрения использования символов рассмотрены до этого не были.

## **Методология исследования**

В результате дискурс-анализа, направленного на выявление символов, к которым обращается автор для большей литературной глубины произведения, и внимательного прочтения нами выделены основные аспекты творчества Н. Геймана.

## **Результаты и дискуссия**

Фэнтезийные произведения Н. Геймана характеризуются особым стилем и подходом к организации текста. Структура романов включает в себя мифологию, сказочные сюжеты, а также современные реалии.

Кроме того, автор экспериментирует со структурой и жанровыми элементами своих творений, при этом не ограничивается одними романами и рассказами, пишет комиксы, сценарии к фильмам и сериалам, благодаря чему расширяются границы творчества и появляется возможность привлекать различные аудитории. Огромное влияние творчество Геймана оказывает на современное американское фэнтези. При этом нельзя не отметить, что его работы стали образцовыми для многих авторов, которые исследуют сходные темы и применяют аналогичные приемы. Более того, Гейман активно сотрудничает с другими художниками и авторами, обмениваясь идеями, что позволяет воздействовать на творчество широкого круга художников и писателей. При создании своих произведений Гейман прибегает к весьма актуальным для современного общества темам.

Писатель Марлон Джеймс пишет о творчестве Нила Геймана следующее: «I would say that Gaiman creates the kind of work that begets obsessions, but that seems too easy. All great art has its devotees, but Gaiman, particularly for other writers and oddballs, regardless of genre or art form, gives us permission to never let go of the world of wonder that we're all told at some time to leave behind. Of course, the best writers know this is a scam — there is no fantasy world standing opposite the real world, because it's all real. Not allegory, or fable, but real»<sup>1</sup> (Marlon, 2020).

По мнению большинства ученых и критиков, произведениям Геймана в целом присущи особенности структурной организации:

- манера письма и подход к написанию фантастических произведений, включающих в себя мифы, сказочные сюжеты и элементы современной реальности;
- истории оригинальны и увлекательны, имеют глубину и многослойность, а также неожиданное развитие сюжета.

Одним из наиболее важных аспектов творчества Геймана признается его способность переосмысливать сюжеты и персонажей классической мифологии и придавать им современный смысл. В его книгах и рассказах встречаются такие персонажи, как древние боги, фантастические существа, магические артефакты, которые стали символами современной культуры и общества.

При внимательном прочтении романа можно отметить, что он обладает уникальным художественным стилем, глубоким психологическим подходом, нестандартным сюжетом. Художественный мир, созданный автором, наполнен реализмом и фантазией одновременно.

В результате анализа стиля автора были выявлены следующие основные аспекты:

<sup>1</sup> Я бы сказал, что Гейман пишет такие произведения, которые порождают навязчивые идеи, но это будет слишком просто. У любого искусства есть свои поклонники и Гейман, в отличие от других авторов, вне зависимости от жанра и формы искусства, дает нам разрешение не покидать вымышленный художественный мир, из которого нас периодически выгоняют. Самые лучшие авторы знают, что это жульничество — нет никакого вымышленного мира, находящегося рядом с настоящим, так как вымышленный мир и есть настоящий. Не аллегоричный, не выдуманный, а самый настоящий (здесь и далее перевод наш. — М. Н.)

### 1. Сочетание реальности и вымысла.

Гейман сочетает реалистичные и фантастические элементы, при этом создается уникальное пространство, благодаря чему читатели попадают в мир приключений и тайн.

Симбиоз реальности и вымысла играет важную роль в романе Нила Геймана «Коралина», автор ловко соединяет элементы сказки и волшебства с повседневной реальностью, создавая неповторимую атмосферу и наполняя историю особым смыслом. При этом Гейман работает не только над элементами фантастического, но и над реальными эмоциями и проблемами главной героини. Коралине нужно пробудить в себе мужество и внутреннюю силу, чтобы противостоять одиночеству, страху и потерям и справиться с ними.

Благодаря сочетанию реальности и вымысла в произведении «Коралина» автор может исследовать глубокие эмоции и сложные темы, размышлять о восприятии реальности и наших собственных способностях, а также создавать уникальную и захватывающую атмосферу, которая открывает двери воображению читателя.

### 2. Психологизм.

Персонажи, созданные автором, вызывают сочувствие к их судьбе, тем самым завоевывая интерес. Главная героиня обладает непростой психологической характеристикой, а также оказывает влияние на развитие сюжета.

Коралиной пройден трудный путь, который начинается с эмоционального взрыва и заканчивается внутренним кризисом. По сюжету произведения героиня сталкивается с такими понятиями, как одиночество, страх и потеря, и эти явления вызывают у нее сомнения в своих способностях. Гейман исследует проблемы детей в повседневной жизни посредством сказки и элементов фэнтези, чтобы подчеркнуть их психологическое здоровье.

При детальном анализе романа проявляется психологическое развитие других персонажей. Одни страдают от внутренних демонов, страха и запретов в своей голове, другие пытаются манипулировать и вводить в заблуждение, прибегая к элементам психологического воздействия.

Изучая и анализируя роман «Коралина», можно понять мотивы и эмоции персонажа, а также психологические факторы, которые способствуют взрослению и преодолению эмоциональных проблем.

### 3. Яркие образы.

Герой Геймана отличается ярким и запоминающимся авторским стилем, поэтому он уникален и привлекателен для читателя. В романе есть удивительные и необычные образы, которые помогают создать атмосферу интересной и прекрасной истории. Образ кота-помощника или души захваченных детей не могут не привлечь к себе внимания.

### 4. Уникальные миры.

В своих произведениях Гейман создает неповторимые миры, в которых реальность связана со сказкой, а героям предстоит справиться с проблемами и пройти тяжелые испытания. Художественное пространство в романе

представлено несколькими особенными мирами, которые главная героиня открывает при помощи ключей.

#### 5. Этика и мораль.

В своих работах Гейман затрагивает важные этические и моральные вопросы, такие как свобода выбора, ответственность за свои действия и поиск своего места в мире, вопросы о добре и зле. Главную героиню по сюжету романа ожидают непредсказуемые последствия ее решений, особенно тех, которые связаны с открытием врат и путешествиями в другие миры.

В романе подчеркивается важность сочувствия и необходимость заботы. Главная героиня учится проявлять доброту и помогать своим новым друзьям, а также сталкивается с искушением быть эгоистичной и ставить свои интересы выше других.

Кроме того, в романе исследуются взаимоотношения, связанные с категорией доверия и предательства. Коралина встречает персонажей, чей образ или намерения не всегда понятны, и она вынуждена задуматься о том, кому доверять и чьи намерения правдивы.

«Коралина» представляет собой своего рода сказку, которая поднимает вопросы о морали и личном развитии, и это позволяет читателям понять, что искренность, мужество и самоотверженность помогают преодолевать трудности и находить свое место в мире. Учитывая тот факт, что роман рассчитан на подростковую аудиторию и его читатели находятся в сложном возрастном периоде, воспитательная функция проявляется ярче.

В целом роман «Коралина» Нила Геймана раскрывает вопросы этики и морали через своих персонажей и их путешествия, что заставляет читателей задуматься о последствиях своих действий, ценности человеческих отношений и важности моральных принципов в их собственной жизни. Произведения автора очень жизненные, несмотря на присутствие в них их фантазий и паранормальных моментов.

#### 6. Сатира и ирония.

В своих произведениях автор прибегает к сатире и иронии с целью подчеркнуть абсурдность определенных ситуаций и образов.

В частности, в романе «Коралина» присутствует ирония и сатира, благодаря которым автор выражает свои мысли и оценку тех или иных событий. Например, одна из цитат, являющихся ироничными, звучит так: «Be careful with your wishes — they may come true»<sup>2</sup> (Coats, 2008). Данная фраза указывает на то, что опасность и несправедливость царят в мире Коралины и не все желания, которые возникают, должны исполниться. Мечтая и фантазируя, дети порой не думают о последствиях своих желаний.

Еще одна цитата, воплощающая сатиру, звучит так: «A person is most afraid of what he cannot see»<sup>3</sup> (Гейман, 2005). Здесь автор размышляет над ограниченными

<sup>2</sup> Будьте осторожны со своими желаниями, они могут воплотиться в реальность.

<sup>3</sup> Больше всего человек боится того, чего не видит.

взглядами взрослых, утверждая, что они не могут видеть мир таким, каким его видят его дети, демонстрируя ограниченное понимание и оценку окружающей действительности.

Следующая цитата также иронична: «I wonder why what we dream at night and seems so significant suddenly disappears when we wake up?»<sup>4</sup> (Гейман, 2005). Здесь автор играет с идеей, что мир существует только в тот момент, когда мы в нем находимся.

И еще одна цитата, содержащая сатиру: «Remember, Coraline, I told you: never summon another world. The doors creaked. There are enough of them in other worlds without you»<sup>5</sup> (Гейман, 2005). Эта фраза указывает на то, что нежелательно открывать двери в другие миры с их проблемами.

Одна из уникальных особенностей структуры текста — присутствие множества символических образов и метафор. Образ двери становится центральным для произведения, символизируя границу между реальным и фантастическим, привычным и необычным. Другие символы, такие как пуговицы вместо глаз, часы с числами, ведущими в никуда, и паук, создают атмосферу загадочности и опасности.

Роман «Коралина» демонстрирует умелое использование жанровых элементов, что делает его привлекательным для широкого круга читателей. Гейман смело сочетает в себе авантурные элементы, фантастические аспекты и даже мистические нюансы, добавляя повествованию глубины и насыщенности (Норец, Криличенко, 2023).

Художественная связь между реальностью и вымыслом в романе реализуется как на уровне сюжета (например, через классический топос сновидений, в котором Коралина встречается с душами пойманных ведьмой детей), так и благодаря системе метафор и символов, связанных с временем суток (днем и ночью), тьмой и светом. Так, дверь, ведущая в альтернативный мир, может быть интерпретирована как символ возможности исследовать рутину, а также как шанс принять вызов и преодолеть свои страхи. Глаза-пуговицы, которые появляются у персонажей, отражают опасность потерять свою индивидуальность и подчиниться контролю или жизни других людей.

В романе Нила Геймана «Коралина» характеристики космоса играют важную роль в формировании атмосферы, повествовании и освещении тем, исследуемых в романе. Пространство задействуется по-разному, чтобы создать обстановку и вызвать чувство опасности, тайны и удивления.

Таким образом, подводя итог, можно отметить, что:

— самым важным аспектом пространства в романе выступает сочетание повседневного и фантастического. При этом повседневное пространство дома

<sup>4</sup> Мне интересно, почему то, что нам снится ночью и кажется таким реальным, внезапно исчезает, когда мы просыпаемся?

<sup>5</sup> Помни, Коралина, я предупреждал тебя: не открывай двери в другой мир. Они сломаны. Их достаточно в других мирах и без тебя.

Коралины контрастирует с потусторонним миром, параллельным измерением, которое изначально кажется соблазнительным и волшебным. Гейман ярко изображает эти пространства с помощью насыщенных картин и описательно-го языка, оживляя окружающую среду и позволяя читателям визуализировать и погружаться в обычные и необычные миры истории;

– исследование физического пространства тесно связано с эмоциональным путешествием Коралины, когда она отправляется в загробную жизнь, физические пространства, с которыми она соприкасается, соответствуют ее психологическому состоянию и отражают ее страхи, желания и конфликты. Потусторонний мир, несмотря на свой соблазнительный фасад, вызывает чувство страха и странности. Автор умело применяет пространственные элементы, такие как узкие или скрытые проходы, темные комнаты, чтобы вызвать ощущение гнетущей атмосферы, усилить напряженность;

– одна из главных особенностей творчества Нила Геймана заключается в его способности создавать мир, органично переплетающийся с реальностью. Такой подход позволяет ему раздвинуть границы фантазии и привнести новые элементы в концепцию жанра.

#### Список источников

1. Иванова, С. А., & Филатова, А. А. (2022). Оказионализмы в фэнтезийных произведениях Нила Геймана: лингвопереводческий аспект (на материале повести «The Graveyard Book», романа «Neverwhere» и романа «American Gods»). *Филологические науки. Вопросы теории и практики*, Т. 15, 5, 1633–1639. <https://doi.org/10.30853/phil20220271>

2. Яцкая, Д. Д. (2023). Особенности перевода имен собственных на примере произведения Нила Геймана и Терри Пратчетта «Good Omens». *Русский лингвистический бюллетень*, 8(44). <https://doi.org/10.18454/RULB.2023.44.10>

3. Шадрина, А. А., & Чернышева, А. С. (2023). Сравнительный анализ способов перевода безэквивалентной лексики на примере романа Нила Геймана «Никогда». *Территория новых возможностей. Вестник Владивостокского государственного университета*, 15, 3(67), 147–156. <https://doi.org/10.24866/VVSU/2949-1258/2023-3/147-156>

4. Норец, М. В., & Криличенко, А. М. (2023). Историко-литературная рецепция романа Нила Геймана «Коралина». *Русский лингвистический бюллетень*, 11(47), 1–4. <https://doi.org/10.18454/RULB.2023.47.8>

5. Волкова, Е. В., & Примакина, А. А. (2022). Лингвистический анализ авторского стиля Нила Геймана. *Лексикографическая копилка* (с. 4–22). *Сборник научных статей*. Вып. 12. Санкт-Петербургский государственный экономический университет.

6. Плахова, О. А. (2022). Мифологический архетип двойничества в лингвосемиотическом пространстве литературной сказки Н. Геймана «Коралина». *Балтийский гуманитарный журнал*, 11, 4(41), 40–45. [https://doi.org/10.57145/27129780\\_2022\\_11\\_04\\_09](https://doi.org/10.57145/27129780_2022_11_04_09)

7. Романова, А. С. (2022). Мифологическая составляющая фоновых знаний в романе Нила Геймана «Американские боги»: переводческий аспект. *Dictum — Factum: от исследований к стратегическим решениям*, 7–8, 75–80.

8. Морозова, Т. В. (2021). Мифологизация творчества Нила Геймана (на основе романов «Американские боги» и «Сыновья Ананси»). *Modern Science*, 4–1, 325–330.

9. Кирчанов, М. В. (2022). Языческие мотивы как проявления антимодерна в романах Н. Геймана «Американские боги» и А. Рубанова «Человек из красного дерева». *Litera*, 1, 55–66. <https://doi.org/10.25136/2409-8698.2022.1.35266>
10. Могиш, А. А. (2023). Аллюзии в романе «Звездная пыль» Н. Геймана. *Научный старт* — 2023, 2, 315–319. Сборник статей аспирантов и магистрантов.
11. Гимранова, Ю. А., & Седова, Е. С. (2020). Интертекстуальные отсылки к повести А. К. Дойла «Этюд в багровых тонах» в современной литературе (на примере рассказов Н. Геймана «Этюд в изумрудных тонах» и Я. Вагнер «Этюд в лиловых тонах»). *Научный диалог*, 11, 211–227. <https://doi.org/10.24224/2227-1295-2020-11-211-227>
12. Мурадян, В. Г., & Норец, М. В. (2023). Интертекстуальные формы и их реализация в тексте (на материале романа Н. Геймана и Т. Пратчетта «Благие знамения»). *Проблемы и перспективы современной гуманитаристики: педагогика, методика преподавания, филология, организация работы с молодежью*, 4, 20–25.
13. Мелихов, А. Г. (2021). Интертекстуальные взаимодействия в рассказе Н. Геймана «Дело о смерти и меде». *Филология и культура*, 1(63), 190–194. <https://doi.org/10.26907/2074-0239-2021-63-1-190-194>
14. *Парадигмы переходности и образы фантастического мира в художественном пространстве XIX–XXI вв.* (2019). Коллективная монография. Нижний Новгород: Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского.
15. Комиссарова, А. Л. (2019). Стихотворение Джона Донна «Song» в сюжете фэнтезийного романа «Звездная пыль» Нила Геймана. *Парадигмы переходности и образы фантастического мира в художественном пространстве XIX–XXI вв.* (с. 243–248). Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского.
16. Afanasjeva, O. V., Baranova, K. M., & Chupryna, O. G. (2020). Precedent phenomena as symbols of cultural identity in YA fiction. *European Proceedings of Social and Behavioural Sciences*, 95, 1098–1106. Conference proceedings. <https://doi.org/10.15405/epsbs.2020.11.03.116>
17. Шульц, С. А. (2023). Бахтин и символизм / постсимволизм / неосимволизм (Вячеслав Иванов, О. Э. Мандельштам, А. А. Ахматова и др.). *Литературоведческий журнал*, 3(61), 180–199. <https://doi.org/10.31249/litzhur/2023.61.12>
18. Сафарова, З. А.-Г. (2022). Символизм системы образов в романе «Моби Дик» Германа Мелвилла. *Ученые записки Крымского инженерно-педагогического университета. Серия: Филология. История*, 2, 41–47.
19. Горбачев, М. Д. (2022). Знак и символ. *Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология*, 1, 126–132. <https://doi.org/10.17072/2078-7898/2022-1-126-132>
20. Ломакина, И. Н. (2016). Мифологические и постмодернистские модели хронотопа в прозе Дона Делилло. *Вестник Череповецкого государственного университета*, 2(71), 80–83.
21. Rudd, D. (2008). An Eye for an I: Neil Gaiman's *Coraline* and Questions of Identity. *Children's Literature in Education*, 39(3), 1–16. <https://doi.org/10.1007/s10583-008-9067-7>
22. Coats, K. (2008). «Between horror, humour, and hope: Neil Gaiman and the psychic work of the Gothic». In *The Gothic in Children's Literature: Haunting the Borders*, ed. Anna Jackson, Karen Coats and Roderick McGillis. Routledge.
23. Marlon, James. (2020). *The Neil Gaiman Reader*. HarperCollins Publishers.
24. Гейман, Н. (2005). *Коралина*. АСТ: Люкс.

## References

1. Ivanova, S. A., & Filatova, A. A. (2022). Occasionalisms in the fantasy works of Neil Gaiman: linguistic translation aspect (based on the story «The Graveyard Book», the novel «Neverwhere» and the novel «American Gods»). *Philological Sciences. Issues of Theory and Practice, Vol. 15, 5*, 1633–1639. <https://doi.org/10.30853/phil20220271> (In Russ.).
2. Yatskaya, D. D. (2023). Features of the translation of proper names using the example of Neil Gaiman and Terry Pratchett's work «Good Omens». *Russian Linguistic Bulletin, 8(44)*. <https://doi.org/10.18454/RULB.2023.44.10> (In Russ.).
3. Shadrina, A. A., & Chernysheva, A. S. (2023). Comparative analysis of methods for translating non-equivalent vocabulary using the example of Neil Gaiman's novel «Never». *Territoriya novy x vozmozhnostej. Vestnik Vladivostokskogo gosudarstvennogo universiteta, 15, 3(67)*, 147–156. <https://doi.org/10.24866/VVSU/2949-1258/2023-3/147-156> (In Russ.).
4. Norets, M. V., & Krilichenko, A. M. (2023). Historical and literary reception of Neil Gaiman's novel «Coraline». *Russian Linguistic Bulletin, 11(47)*, 1–4. <https://doi.org/10.18454/RULB.2023.47.8> (In Russ.).
5. Volkova, E. V., & Primakina, A. A. (2022). Linguistic analysis of the author's style of Neil Gaiman. *Lexicographic piggy bank* (pp. 4–22). Collection of scientific articles. Issue 12. St. Petersburg State Economic University. (In Russ.).
6. Plakhova, O. A. (2022). The mythological archetype of duality in the lingo-semiotic space of N. Gaiman's literary fairy tale «Coraline». *Baltic Humanitarian Journal, 11, 4(41)*, 40–45. [https://doi.org/10.57145/27129780\\_2022\\_11\\_04\\_09](https://doi.org/10.57145/27129780_2022_11_04_09) (In Russ.).
7. Romanova, A. S. (2022). The mythological component of background knowledge in Neil Gaiman's novel «American Gods»: a translation aspect. *Dictum — Factum: from research to strategic decisions, 7–8*, 75–80. (In Russ.).
8. Morozova, T. V. (2021). Mythologizing the work of Neil Gaiman (based on the novels «American Gods» and «Sons of Anansi»). *Modern Science, 4–1*, 325–330. (In Russ.).
9. Kirchanov, M. V. (2022). Pagan motifs as manifestations of anti-modernity in the novels by N. Gaiman «American Gods» and A. Rubanov «The Mahogany Man». *Litera, 1*, 55–66. <https://doi.org/10.25136/2409-8698.2022.1.35266> (In Russ.).
10. Mogish, A. A. (2023). Allusions in the novel «Stardust» by N. Gaiman. *Scientific start — 2023, 2*, 315–319. Collection of articles by graduate and undergraduate students. (In Russ.).
11. Gimranova, Yu. A., & Sedova, E. S. (2020). Intertextual references to A. K. Doyle's story «A Study in Scarlet» in modern literature (on the example of the stories of N. Gaiman «A Study in Emerald» and J. Wagner «A Study in Purple»). *Scientific Dialogue, 11*, 211–227. <https://doi.org/10.24224/2227-1295-2020-11-211-227> (In Russ.).
12. Muradyan, V. G., & Norets, M. V. (2023). Intertextual forms and their implementation in the text (based on the novel by N. Gaiman and T. Pratchett «Good Omens»). *Problems and prospects of modern humanities: pedagogy, teaching methods, philology, organization of work with youth, 4*, 20–25. (In Russ.).
13. Melikhov, A. G. (2021). Intertextual interactions in N. Gaiman's story «The Case of Death and Honey». *Philology and Culture, 1(63)*, 190–194. <https://doi.org/10.26907/2074-0239-2021-63-1-190-194> (In Russ.).
14. *Paradigms of transition and images of the fantastic world in the artistic space of the 19th–21st centuries: collective monograph.* (2019). National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod. (In Russ.).

15. Komissarova, A. L. (2019). John Donne's poem «Song» in the plot of the fantasy novel «Stardust» by Neil Gaiman. *Paradigms of transition and images of the fantastic world in the artistic space of the 19th–21st centuries* (pp. 243–248). National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod. (In Russ.).
16. Afanasjeva, O. V., Baranova, K. M., & Chupryna, O. G. (2020). Precedent phenomena as symbols of cultural identity in ya fiction. *European Proceedings of Social and Behavioral Sciences*, 95, 1098–1106. Conference proceedings. <https://doi.org/10.15405/epsbs.2020.11.03.116>
17. Schultz, S. A. (2023). Bakhtin and symbolism / post-symbolism / neo-symbolism (Vyacheslav Ivanov, O. E. Mandelstam, A. A. Akhmatova, etc.). *Literaturovedcheskii zhurnal*, 3(61), 180–199. <https://doi.org/10.31249/litzhur/2023.61.12> (In Russ.).
18. Safarova, Z. A.-G. (2022). Symbolism of the system of images in the novel «Moby Dick» by Herman Melville. *Ucheny'e zapiski Kry'mskogo inzhenerno-pedagogicheskogo universiteta. Seriya: Filologiya. Istorija*, 2, 41–47. (In Russ.).
19. Gorbachev, M. D. (2022). Sign and symbol. *Bulletin of Perm University. Philosophy. Psychology. Sociology*, 1, 126–132. <https://doi.org/10.17072/2078-7898/2022-1-126-132> (In Russ.).
20. Lomakina, I. N. (2016). Mythological and postmodern models of chronotope in the prose of Don DeLillo. *Cherepovets State University Bulletin*, 2(71), 80–83.
21. Rudd, D. (2008). An Eye for an I: Neil Gaiman's Coraline and Questions of Identity. *Children's Literature in Education*, 39(3), 1–16. <https://doi.org/10.1007/s10583-008-9067-7>
22. Coats, K. (2008). «Between horror, humour, and hope: Neil Gaiman and the psychic work of the Gothic». In *The Gothic in Children's Literature: Haunting the Borders*, ed. Anna Jackson, Karen Coats and Roderick McGillis. Routledge.
23. Marlon, James. (2020). The Neil Gaiman Reader. *HarperCollins Publishers*.
24. Gaiman, N. (2005). *Coraline*. AST: Luxury. (In Russ.).

### *Информация об авторах*

**Максим Вадимович Норец** — доктор филологических наук, доцент, заведующий кафедрой теории и практики перевода Института филологии КФУ им. В. И. Вернадского.

**Наталья Николаевна Кислицына** — доктор филологических наук, доцент, заведующий кафедрой английского языка № 1 Института филологии КФУ им. В. И. Вернадского.

### *Information about the authors*

**Maksim V. Norets** — D. Sc. (Philology), Docent, Head of the Chair of Theory and Practice of Translation, Institute of Philology V. I. Vernadsky Crimean Federal University.

**Natalya N. Kislitsyna** — D. Sc. (Philology), Docent, Head of the Chair of the English Language, Institute of Philology V. I. Vernadsky Crimean Federal University.

*Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.*

*The authors declare no conflict of interest.*

## Научная статья

УДК 821.161.1-192.06

DOI: 10.24412/2076-913X-2024-456-34-49

## РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ КАТЕГОРИИ СУБЪЕКТНОСТИ В НАЗВАНИЯХ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ (НА МАТЕРИАЛЕ ПЕСЕН В. С. ВЫСОЦКОГО)

**Казмирчук Ольга Юрьевна**Московский городской педагогический университет,  
Москва, Россия,kazmirchuk@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1359-5931>

**Аннотация.** Статья посвящена проблемам, связанным с характеристикой субъектной структуры песен В. С. Высоцкого. Субъектная структура лирического текста — одна из интереснейших проблем современной теории литературы (субъектная организация эпических и драматических произведений на данный момент изучены гораздо лучше). Песни В. С. Высоцкого являются уникальным материалом, позволяющим исследователям поразмышлять на эту тему.

Сложная субъектная структура песен Высоцкого обусловлена как самой природой авторской песни с ее устной формой бытования и восприятием текста на слух, так и личными художественно-эстетическими установками Высоцкого.

В статье субъектная структура песен В. С. Высоцкого характеризуется через набор семантических маркеров, репрезентирующих ее в канонических вариантах названий. Подобный подход до сих пор редко использовался исследователями, хотя он и кажется достаточно плодотворным, ведь в названии любого художественного произведения обязательно реализуется авторское представление о создаваемом художественном универсуме.

Проведенный анализ названий песен Высоцкого позволяет выделить следующие тенденции: стремление к субъективации имен существительных, вынесенных в заглавие (вне зависимости от категорий одушевленности – неодушевленности), песни такого типа относятся к разряду ролевой лирики; предпочтение литературно-речевых жанров, предполагающих наличие нескольких субъектов речи; выбор в качестве заглавий текстов ситуаций, требующих коммуникативного взаимодействия героев.

**Ключевые слова:** песни В. С. Высоцкого, субъектная структура, название, ролевая лирика, лирический герой, жанр.

**Для цитирования:** Казмирчук, О. Ю. (2024). Репрезентация категории субъектности в названиях художественных текстов (на материале песен В. С. Высоцкого). *Вестник МГПУ. Серия «Филология. Теория языка. Языковое образование»*, 4(56), 34–49. <https://www.doi.org/10.24412/2076-913X-2024-456-34-49>

**Original article**

UDC 821.161.1-192.06

DOI: 10.24412/2076-913X-2024-456-34-49

**THE CATEGORY OF SUBJECTIVITY  
AS REPRESENTED IN LITERARY TEXTS TITLES  
(RELYING ON VLADIMIR S. VYSOTSKY'S SONGS)****Olga Yu. Kazmirchuk**

Moscow City University,

Moscow, Russia,

kazmirchuk@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1359-5931>

**Abstract.** The article regards the problems related to characterizing the subjective structure of Vladimir S. Vysotsky's songs. The subjective structure of a lyrical text is one of the most gripping issues of modern literary theory (the subjective organization of epic and dramatic works has been studied much better for now). V. S. Vysotsky's songs form a unique database that encourages researchers to reflect on this topic.

The complex multilevel subjective structure of Vysotsky's songs is due to both the very nature of the author's song, which assumed an oral form for the text to be perceived «by ear», along with Vysotsky's personal artistic and aesthetic attitudes.

This article considers the subjective structure of V. S. Vysotsky's songs employing a set of semantic markers that represent it through canonical versions of names. Such an approach has so far been rarely used by researchers, although it seems quite fruitful, because the title of any work of art necessarily implements the author's idea of the created artistic universe.

Analyzing Vysotsky's songs titles allows us to identify the following trends: subjectivation of nouns included in the title (regardless of them being animate or inanimate), which relates the songs of this type to the category of role-playing lyrics; preference for literary and speech genres that claim for several subjects of speech; the choice of contexts that prompt characters' interactions.

**Keywords:** Vladimir S. Vysotsky's songs, the subject structure, title, role-playing lyrics, the lyrical hero, genre.

**For citation:** Kazmirchuk, O. Yu. (2024). The category of subjectivity as represented in literary texts titles (relying on Vladimir S. Vysotsky's songs). *MCU Journal of Philology. Theory of Linguistics. Linguistic Education*, 4(56), 34–49. <https://www.doi.org/10.24412/2076-913X-2024-456-34-49>

**Введение**

**В** творчестве поэтов, работавших в жанре авторской песни (Галич, Высоцкий, Визбор), субъектная структура текстов не раз становилась предметом размышлений литературоведов (Федина, 1990, с. 106–110; Казмирчук, 2007, с. 145–146; Кихней, 2009, с. 9–18; Кулагин, 2013,

с. 60–61; Богомолов, 2019, с. 155–156; 279–281; Доманский, 2024, с. 219–220). Действительно, субъектная структура лирики, лирический субъект — сложнейшие понятия, нуждающиеся в осмыслении и описании, так как соотносятся с такими категориями, как автор, лирический герой, лирическое я, точка зрения, ролевая лирика, лирический сюжет (Малкина, 2023, с. 23–25).

На современном этапе развития теории литературы под лирическим субъектом принято понимать носителя речи, или (что точнее) обладателя точки зрения, доминирующей в стихотворном тексте (Бройтман, 2008, с. 112–113). Субъект в лирике занимает промежуточное положение между полюсами автора и героя и стремится приблизиться к одному из них. Чаще всего лирический субъект выражается посредством личных местоимений, реже — посредством номинаций одушевленных существ, предметов или явлений. Субъектная структура поэтического текста формируется в процессе взаимодействия разных лирических субъектов и автора. Такое взаимодействие позволяет героям стихотворения увидеть себя как бы со стороны и тем самым обрести статус субъекта.

В текстах авторских песен субъектная структура традиционно отличается повышенной сложностью, поэты стараются использовать весь имеющийся в их распоряжении диапазон языковых средств, реализующих критерий субъектности.

В каждом конкретном случае тяготение авторов-исполнителей к созданию сложной субъектной структуры песенно-поэтического текста имеет ряд чисто профессиональных причин. А. Галич начал писать песни уже после того, как состоялся в качестве драматурга (драма, в отличие от лирики, полисубъектна по своей природе). В. Высоцкий — профессиональный актер, утверждавший, что благодаря актерским навыкам ему легче, чем другим поэтам, перевоплощаться в разных героев, использовать местоимение «я» даже в тех ситуациях, когда говорить приходится от имени животных или предметов (Кихней, 2009, с. 20; Капрусова, 2002, с. 98). Ю. Визбор, после окончания педагогического института работавший журналистом, придумал новый жанр: песню-репортаж или песню-интервью, а жанр, несомненно, оказывает влияние на субъектную структуру произведения (Бройтман, 2008, с. 113).

Нельзя, однако, не учитывать устной формы бытования авторской песни, когда разыгрываемое, театрализованное поэтическое произведение легче воспринимается аудиторией на слух (Скобелев, Шаулов, 2001, с. 27; Кихней, 2009, с. 21; Ничипоров, 2009, с. 161). Разыгрываемая, ролевая лирика, столь любимая авторами-исполнителями, предполагает наличие сюжета и присутствие нескольких субъектов речи.

Не вызывает сомнения следующий факт: принципы организации субъектной структуры поэтического текста способны частично или полностью реализоваться в его названии. Такой подход к проблеме пока не привлекал должного внимания исследователей, тогда как песни В. Высоцкого — яркий пример воплощения подобной художественной установки.

## Материал и методы исследования

Материалом исследования в предлагаемой статье являются названия и тексты песен В. С. Высоцкого, ведь именно в заглавии любого художественного произведения реализуются важнейшие авторские интенции (Бабичева, 2000, с. 62), в том числе авторская заинтересованность в сложной субъектной структуре. Доминирующими исследовательскими методами при этом становятся имманентный и сопоставительный анализ поэтических произведений. Вышеуказанные методы используются для того, чтобы описать специфику субъектной организации песенных текстов Высоцкого. Сама же методология анализа подчинена решению следующей задачи: выявление способов репрезентации субъектных категорий в названиях песен Высоцкого.

## Способы репрезентации лирического субъекта в названиях песен В. С. Высоцкого

Размышляя о том, как субъектная структура песен В. Высоцкого отражается в их названиях, необходимо отметить, что в авторской песне названия вариативны, это свойственно устному литературному творчеству (Орлицкий, 2008, с. 749; Доманский, 2009, с. 71–72). В статье анализируются те варианты названия, которые наиболее часто озвучивались автором.

Многие песни Высоцкого озаглавлены однотипно: «песня такого-то», «песня того-то» (оппозиция одушевленности – неодушевленности). Например, у раннего Высоцкого: «Песня студентов-археологов», «Марш студентов-физиков» (1964), «Марш аквалангистов» (1967). Об истории их создания и специфике названий писал В. К. Перевозчиков (Перевозчиков, 2017, с. 164–165). Тексты строятся как высказывания представителей определенной профессии, восхваляющих сферу своей деятельности. Выбор субъекта высказывания влияет на сюжетно-тематическую составляющую текста, а множественное число, заявленное в названиях, свидетельствует о важности, востребованности профессии, выбранной большой группой людей:

Тропы еще в антимир не протоптаны, —  
Но, как на фронте, держись ты!  
Бомбардируем мы ядра протонами...

(Высоцкий, 1991, т. 1, с. 90)

Призывный, рекламный характер такого текста проявляется в использовании местоимения «ты» (местоимениями второго лица в русском языке маркируется идея обращения). Высоцкий несколько нарушает жанровый канон маршевой песни, столь популярной в нашей стране с середины 20-х годов XX века, иногда в его маршах доминирует ироническое начало: «А с этой плазмой дойдешь до маразма, и / Это довольно почетно» («Марш студентов-физиков» (Высоцкий, 1991, т. 1, с. 90)).

Среди произведений Высоцкого, озаглавленных по принципу «песня такого-то», велика доля текстов, предназначенных для фильмов и спектаклей. В контексте заданной проблематики стоит подробнее поговорить о «Песне Бродского», написанной для кинофильма «Интервенция», снятого в 1967 году Г. Полокой по пьесе Л. Славина. Революционер Бродский — главный герой пьесы. В фильме эту роль сыграл В. Высоцкий, серьезно поработав над ролью и песней (Перевозчиков, 2017, с. 49). Название «Песня Бродского» предполагает доминирование одного субъекта, но в песне последовательно, в том числе на уровне субъектной структуры, реализуется оппозиция «мы/они» (Корман, 2006, с. 26):

...Предложат жизнь счастливую на блюде, —  
Но мы откажемся — и бьют они жестоко, —  
Люди! Люди! Люди!

(Высоцкий, 1991, т. 2, с. 210)

Множественное число («мы», «они») свидетельствует о распространенности описанного явления, катастрофичность ситуации заключается в том, что носители и того, и другого мировосприятия принадлежат к человеческому роду, именуется людьми.

Фильм «Интервенция» вышел на киноэкраны лишь в 1987 году, «Песню Бродского» Высоцкий исполнял на концертах, иногда называя ее «Балладой о деревянных костюмах». Востребованный в литературной традиции жанр романтической баллады предполагает наличие мотива встречи героев, принадлежащих к разным мирам, и наличие диалога между этими героями (Тамарченко, 2002, с. 441). Идея двоемирия представлена и в «Балладе о деревянных костюмах»: герой-рассказчик — его антагонист. Присутствуют в песне и реплики из несостоявшегося диалога:

Нам будут долго предлагать не прогадать:  
«Ах, скажут, — что вы! Вы еще не жили!  
Вам надо только-только начинать!..»

(Высоцкий, 1991, т. 2, с. 209)

Как в традиционной романтической балладе, в этой песне мир живых соприкасается с миром мертвых, что акцентировано в одном из вариантов названия — «Баллада о деревянных костюмах».

В современном литературоведении термин «баллада» применяется к нескольким группам стихотворных текстов, значительно отличающихся друг от друга по структуре и содержанию (Магомедова, 2008, с. 26; Кихней, 2009, с. 13–15). Высоцкий весьма своеобразно интерпретировал жанр баллады (Кихней, 2009, с. 15–16; Кулагин, 2013, с. 143). И все же в «Балладе о брошенном корабле» (1971), как и в «Балладе о деревянных костюмах», возникает попытка балладного диалога. В песне воспроизводятся реплики героя-корабля, адресованные представителю другого мира, мира благополучных:

До чего ж вы дошли:  
Значит, что — мне уйти?!  
Если был на мели —  
Дальше нету пути?!

(Высоцкий, 1991, т. 1, с. 330)

Мотив двоemiрия и реплики, адресованные представителю потустороннего мира, организуют художественный универсум «Баллады об уходе в рай», проблематика инобытия здесь заявлена уже в самом названии. Баллада была написана В. Высоцким в 1973 году для фильма М. Швейцера «Бегство мистера Мак-Кинли». Известно, что баллады к фильму писались на основе прозаического текста, составленного М. Швейцером, и режиссер сам выделял сюжетные фрагменты, нуждающиеся в песенном сопровождении. «Баллада об уходе в рай» — это обращение лирического героя к человеку, отъезжающему в другой мир, рассказ о том, что ожидает «переселенца»:

Вот твой билет, вот твой вагон —  
Все в лучшем виде, — одному тебе дано  
В цветном раю увидеть сон...

(Высоцкий, 1991, т. 2, с. 260)

Мотив перемещения в пространстве и времени довольно часто встречается в русской поэзии. Так, Н. М. Девятова выделяет два образа, трамвай и поезд, посредством которых он реализуется чаще всего (Девятова, 2022, с. 69). Поезд фигурирует и в рассматриваемой балладе В. Высоцкого. В «Балладе об уходе в рай» появляется коллективное «мы», а также антитеза: «мы» (оставшиеся на земле) и «он» (отъезжающий).

В песнях Высоцкого вынесенная в заглавие текста номинация жанра («Баллада о деревянных костюмах», «Баллада о брошенном корабле», «Баллада об уходе в рай») может указывать на потенциальную сложность субъектной структуры, ведь диалогичность, полисубъектность свойственны балладе.

Нельзя не заметить, что в качестве потенциальных героев-рассказчиков в названиях песен Высоцкого появляются и неодушевленные предметы («Баллада о брошенном корабле»). Ярчайший пример подобной антропоморфизации — «Песня самолета-истребителя» (1968):

Я — «ЯК», истребитель, — мотор мой звенит,  
И небо — моя обитель, —  
А тот, который во мне сидит,  
Считает, что — он истребитель.

(Высоцкий, 1991, т. 1, с. 221)

В тексте обыгрывается многозначность существительного «истребитель»: это и тип военного самолета, и летчик, управляющий самолетом. Герой-самолет посредством эмоциональных реплик позиционирует независимость от летчика, но гибнет вслед за пилотом:

Убит! Наконец-то лечу налегке,  
Последние силы жгу...  
Но что это, что? Я — в глубоком пике, —  
И выйти никак не могу.

(Высоцкий, 1991, т. 1, с. 222)

Эта песня — уникальный вариант интерпретации темы войны: война, описанная с точки зрения самолета, в русской поэзии не имеет аналогов. «Песню самолета-истребителя» Высоцкий иногда демонстрировал как часть песенного мини-цикла «Две песни об одном воздушном бое»<sup>1</sup>. Цикл открывается «Песней летчика», написанной в 1968 году. Она представляет собой монолог летчика, однако субъектная структура текста несколько сложнее: в песне есть обращения летчика к другу, т. е. имплицитно присутствует второй герой: «Сережа, держись! Нам не светит с тобою...» (Высоцкий, 1991, т. 1, с. 220). Есть здесь и отнесенный в будущее разговор погибших летчиков с архангелом и Богом:

Архангел нам скажет: «В раю будет туго!»  
Но только ворота — щелк —  
Мы Бога попросим: «Впишите нас с другом  
В какой-нибудь ангельский полк».

(Высоцкий, 1991, т. 1, с. 221)

По предположению А. В. Кулагина, мотив посмертного общения героя-летчика с Богом возник у Высоцкого под влиянием «Баллады о парашютах» М. Л. Анчарова (Кулагин, 2013, с. 65–66; Вериго, 2021, с. 22).

Не менее сложна субъектная структура написанной в 1971 году «Песни микрофона» (об этом см.: Кулагин, 2013, с. 131). Монологическая форма подачи материала заявлена в названии песни. Монолог микрофона включает в себя реплики, свидетельствующие о присутствии других героев, например обращение микрофона к певцу и слушателям:

...Человече, опомнись, —  
Что поешь?! Отдохни — ты устал.  
Это — патока, сладкая помесь!  
Зал, скажи, чтобы он перестал!

(Высоцкий, 1991, т. 1, с. 344)

В монологе присутствует опосредованный пересказ суждений певца, переданный посредством косвенной речи:

...Мы в чехле очень тесно лежали —  
Я, штатив и другой микрофон, —  
И они мне, смеясь, рассказали,  
Как он рад был, что я заменен.

(Высоцкий, 1991, т. 1, с. 345)

<sup>1</sup> Об особенностях их художественного универсума писали Я. И. Корман и Н. А. Богомолов (Корман, 2006, с. 27; Богомолов, 2019, с. 185).

«Песню автозавистника» (1971) и «Песню автомобилиста» (1972) Высоцкий часто исполнял друг за другом (Корман, 2006, с. 256–260). Эти песни — пример того, как заглавие может отражать субъектную структуру произведения. Название, построенное по принципу «песня такого-то», позволяет автору максимально дистанцироваться от персонажа, и все-таки слушатели отождествляли Высоцкого с его героями, спрашивали, был ли он шофером, на каком фронте он воевал (Крымова, 2008, с. 91).

Если пытаться выявить частотные, повторяющиеся названия песен Высоцкого, лидировать будут следующие варианты: «песня кого-то» и «песня про кого-то» (о ком-то, о чем-то, про что-то). Названные таким образом произведения часто представляют собой монолог заглавного героя. Это, например, две песни, написанные поэтом в 1966 году: «Песня о сентиментальном боксере» и «Песня о конькобежце на короткие дистанции, которого заставили бежать на длинную». Развернутые заглавия, включающие в себя пересказ сюжета, восходят к лиро-эпической традиции (Орлицкий 2008, с. 748), а лиро-эпические произведения предполагают сложную субъектную структуру. В обеих песнях монолог героя осложнен цитируемыми репликами других персонажей: внутренним монологом соперника, репликами зрителей — в «Песне о сентиментальном боксере»; репликами коллеги и тренера — в «Песне о конькобежце...».

В рассмотренных заглавиях указывается профессиональная принадлежность героев-рассказчиков, боксера и конькобежца, но в первом случае название тяготеет к оксюмору: определение «сентиментальный» по отношению к боксеру ставит под сомнение его профессиональную пригодность (Корман, 2006, с. 19–20), а герой второй песни в финале вообще меняет спортивную «специализацию»: «Я ведь нынче занимаюсь борьбой / и боксом» (Высоцкий, 1991, т. 1, с. 124). Так происходит своеобразный обман читательского/слушательского ожидания: сентиментальный боксер выигрывает поединок, Л. Г. Кихней в этом случае говорит о «чудесной» новеллистической развязке (Кихней, 2009, с. 25), а конькобежец начинает заниматься боксом. Высоцкий на концертах часто исполнял эти песни друг за другом, после «Песни о конькобежце...» следовал небольшой комментарий: «И он стал боксером. И песня такая — “Про сентиментального боксера”» (Корман, 2006, с. 19).

В песнях Высоцкого, озаглавленных по принципу «песня про кого-то (про что-то)», в большинстве случаев в той или иной форме присутствуют высказывания героев, упомянутых в названиях, например «Песня-сказка про джинна», «Песня о вещем Олеге», «Песня о вещи Кассандре», «Песенка про прыгуна в высоту» (1970), «Песенка про прыгуна в длину» (1971), «Песенка про Козла отпущения» (1973), «Песня про Джеймса Бонда, агента 007» (1974). При этом с начала 1970-х годов поэт все реже обращался к ролевой лирике, а образ лирического героя сближался с образом автора (Кулагин, 2013, с. 124).

Высоцкий иногда пропуская в названиях избыточную жанровую номинацию «песня» и оставлял только имена героев. Как правило, такой текст тоже представляет собой монолог поименованного героя. Например, в песне «Зэка

Васильев и Петров-зэка» (1962) герой сам объясняет причины номинации «зэка»: «Сгорели мы по недоразумению — / Он за растрату сел, а я — за Ксению...» (Высоцкий, 1991, т. 1, с. 45).

Принцип субъективации вынесенного в название песни существительного Высоцкий сохранял и в тех случаях, когда в заглавиях текстов упоминал животных. Так, «Охота на волков» (1968) — это монолог волка, «Песенка про мангустов» содержит реплики зверьков, в песне «Кони привередливые» (1972) обращение лирического героя к коням становится рефреном и характеризует символическую проблематику неудержимого течения жизни: «Чуть помедленнее, кони, чуть помедленнее! / Вы тугую не слушайте плеть...» (Высоцкий, 1991, т. 1, с. 378)<sup>2</sup>.

На особенности субъектной организации текста указывают такие названия песен Высоцкого, в которых отражается сюжетная коллизия, такова, например, песня «Попутчик» (1965). Номинация «попутчик» предполагает совместное перемещение людей в пространстве и их общение. Попутчик принципиально меняет жизнь героя, а все сюжетные перипетии реализуются посредством серии монологов и диалогов:

Он спросил: «Вам куда?» — «До Вологды».  
...Пятьдесят восьмую дают статью —  
Говорят: «Ничего, вы так молоды...».  
Если б знал я, с кем еду, с кем водку пью, —  
Он бы хрен доехал до Вологды!

(Высоцкий, 1991, т. 1, с. 98–99)

Обратимся к песне В. Высоцкого «Ноль семь» (1969). Ноль семь — код, набрать который было необходимо для телефонного соединения с другим городом. Лирический герой сначала разговаривает с телефонисткой, потом обращается к любимой женщине:

Семьдесят вторая!» Жду, дыханье затая...  
«Быть не может, повторите, я уверен — дома!..  
Вот уже ответили.  
Ну здравствуй, это я!»

(Высоцкий, 1991, т. 1, с. 244)

«Телефонная» проблематика, заявленная в названии, усложняет субъектную структуру, при этом лирический герой максимально близок автору: Высоцкий, влюбленный в Марину Влади, часто звонил ей в Париж, что обусловило особенный художественный универсум песни «Ноль семь» (Казмирчук, 2022, с. 87).

Пример названия, в котором отражается сюжет и угадывается субъектная структура текста — это «Лекция о международном положении, прочитанная человеком, посаженным на 15 суток за мелкое хулиганство, своим сокамерникам» (1979). «Маркер», указывающий на принципы организации субъектной структуры

<sup>2</sup> О поэтике песни см. подробнее: Крымова, 2008, с. 94–95; Скобелев, Шаулов, 2009, с. 97–119; Кулагин, 2013, с. 132.

текста, это термин «лекция» (о том, как менялось название песни см. подробнее: (Доманский, 2009, с. 73)). Жанр лекции предполагает наличие оратора и слушателей, оба субъекта присутствуют в песне Высоцкого и решены в пародийно-гротескном ключе (Дыханова, 2009, с. 5–6). В песне есть героиня, способствовавшая созданию описанной ситуации, именно к ней мысленно обращается герой:

Сижу на нарах я, в Наро-Фоминске я.  
Когда б ты знала, жизнь мою губя,  
Что я бы мог бы выйти в папы римские, —  
А в мамы взять, — естественно, тебя!  
(Высоцкий, 1991, т. 1, с. 577)

В этой строфе использован эффект языковой игры, реализованный на фонетическом, лексическом и морфологическом уровнях<sup>3</sup>.

В названиях песен Высоцкий часто выносил номинации жанров, требующих наличия определенных субъектов речи. Ранее говорилось о субъектной структуре баллады и лекции, достоин внимания и жанр диалога. Так, в «Диалоге у телевизора» (1973) чередуются развернутые высказывания жены и мужа, два куплета — реплика жены, два куплета — реплика мужа<sup>4</sup>, но героям не удается достичь взаимопонимания.

Интересен эпистолярный жанр, нередко используемый Высоцким. В письме традиционно отражается не только личность пишущего, но и имплицитно присутствует адресат (ведь сама информация и способ ее изложения выбираются пишущим с учетом особенностей мировосприятия адресата). Одна из первых песен-писем Высоцкого — «Письмо рабочих тамбовского завода китайским руководителям» (1964). Название подсказывает, что в тексте письма использованы разговорные обороты, а также штампы публицистического и официально-делового стилей<sup>5</sup>, что определенным образом характеризует как авторов, так и адресатов: «...Мы пишем вам с тамбовского завода, / Любители опасных авантур!» (Высоцкий, 1991, т. 1, с. 59).

В сходной стилистике выдержана песня «Письмо в редакцию телевизионной передачи “Очевидное-невероятное” из сумасшедшего дома...» (1979). Поводом для ее создания стала дискуссия о феномене Бермудского треугольника, развернувшаяся в газетах и научно-популярных телепередачах в конце 1970-х годов. В песне Высоцкого авторы письма (пациенты психиатрической клиники) вступают в спор с учеными, цитируют их, а также своих товарищей-пациентов, родственников и врачей. Все перечисленные герои становятся субъектами речи (Дыханова, 2009, с. 7–8; Кихней, 2009, с. 13; Доманский, 2024,

<sup>3</sup> О языковой игре у Высоцкого см.: Захарова, 2009, с. 36–37.

<sup>4</sup> О композиционных особенностях песни «Диалог у телевизора» ранее писали: Крымова, 2008, с. 51–52; Кихней, 2009, с. 33–37; Кулагин, 2013, с. 102–103.

<sup>5</sup> О языковых штампах как способе характеристики субъектов речи есть наблюдения в следующих работах: Дыханова, 2009, с. 5; Запрягаева, 2009, с. 189–190; Крылов, Кулагин, 2010, с. 54–57; Закурдаева, 2021, с. 31.

с. 220). Благодаря столь разным героям Высоцкий создает картину неправильного, дисгармоничного мира, в котором искажено все, даже слова («иноверы, изуверцы»), символом искаженного мира становятся неологизмы «бермурторно» и «бермутно» (Кулагин, 2013, с. 202–203).

В жанре письма Высоцкий осмысливал и личные темы (что соответствует каноническому представлению о письме). Наиболее часто внимание исследователей привлекает песенный мини-цикл «Два письма» и песня «Письмо» (1967), написанная для фильма «Иван Макарович». Песня в фильм не вошла, и Высоцкий не часто исполнял ее на концертах, но спел в кинопробе к фильму «Вторая попытка Виктора Крохина» (Крымова, 2008, с. 73). Песня начинается с описания правильной, идеальной ситуации: радости солдат, получивших письма из дома. Далее воспроизводится случай, противоречащий норме, цитируется письмо, в котором героиня сообщает о своем уходе. Герой, лишенный возможности ответить возлюбленной, обращается к человеку, доставившему письмо, и в этом обращении угадывается трагический финал истории:

Почтальон, что ты мне притащил! —  
За минуту до смерти  
В треугольном конверте  
Пулевое ранение я получил.

(Высоцкий, 1991, т. 2, с. 211)

В последней строфе звучит голос всезнающего автора, который сообщает слушателям о судьбе героя:

И в бою над Сурою  
Он обнялся с землею,  
Только ветер обрывки письма разметал.

(Высоцкий, 1991, т. 2, с. 211)

Наконец, еще один пример названия, содержащего в себе указание на осложненную субъектную структуру, это песня «Памяти Василия Шукшина» (1974). Тексты, созданные в память о ком-то, традиционно содержат обращения к этим людям, их высказывания. Песня Высоцкого следует традиции: «Макарыч, — не спеши, <...> Переиграй, — останься живым!» (Высоцкий, 1991, т. 1, с. 465).

Лирический герой песни — alter ego автора: в юности Высоцкий дружил с В. Шукшиным, они встречались в квартире у Левона Кочеряна на Большом Каретном (Кулагин, 2013, с. 19), чем и объясняется разговорная форма обращения — Макарыч.

Помимо лирического героя и адресата своеобразного послания, в песне присутствуют еще несколько субъектов речи: праздные люди, способные лишь на общие замечания о жизни и смерти. В финале текста говорит сама судьба: «...Рок процедил через губу: / “Снять со скуластого табу...”» (Высоцкий, 1991, т. 1, с. 466). Через подобное многоголосье Высоцкий осмысливает оппозицию «реальность – кинематограф» и, шире, «жизнь – творчество» (Вериго, 2021,

с. 26). По мнению поэта, реальность менее милосердна, она не допускает поправок, переделок.

Рассмотренные ранее названия песен В. Высоцкого позволяют сделать некоторые выводы по поводу специфики субъектной структуры его текстов и, шире, особенностей его поэтики как таковой.

## Заключение

Тяготение В. Высоцкого к ролевой лирике реализовалось в поэтике заглавий: названия многих его песен содержат номинацию доминирующего субъекта речи («песня такого-то...»). Заглавия указывают на одного или нескольких субъектов («песня про такого-то...», «песня про таких-то»). Однако субъектная структура песни часто сложнее, чем схема, заявленная в названии, когда монолог героя включает в себя реплики других героев.

Маркером, репрезентирующим в названии песни ее субъектную структуру, является номинация описываемой сюжетной коллизии или отдельных ее элементов: «Попутчик», «Случай в ресторане», «Случай на таможне», «Милицейский протокол», «Инструкция перед поездкой за рубеж».

Это названия, содержащие номинацию жанра, предполагающего полисубъектность (песни-баллады, песни-диалоги, песни-письма).

Сложность субъектной структуры песен Высоцкого не отрицает параметров, заявленных в их названиях. В заглавии обычно обозначается доминирующий субъект, что указывает на одну из особенностей поэтического мышления В. Высоцкого: при всем стремлении автора к полифонии, к многоголосью (воплощающим многообразие как внешнего, так и внутреннего мира) в песнях Высоцкого почти всегда присутствует носитель основной точки зрения, который пропускает сквозь свое сознание суждения других героев. Этот доминирующий лирический субъект (обычно обозначенный в названии песни) может быть альтер эго автора или, напротив, ролевым героем (в данном случае важно само наличие такого субъекта). Симптоматично, что и Высоцкому-актеру наиболее удавались роли монологические, транслирующие точку зрения автора, к разряду которых относятся Галилей Б. Брехта или шекспировский Гамлет.

## Список источников

1. Федина, Н. В. (1990). О соотношении ролевого и лирического героев в поэзии В. С. Высоцкого. *Высоцкий В. С.: Исследования и материалы* (с. 105–117). ВГПУ.
2. Казмирчук, О. Ю. (2007). Стихотворение В. Высоцкого «Мой Гамлет» в контексте русской поэтической традиции. *Новый филологический вестник*, 1(4), 145–152.
3. Кихней, Л. Г. (2009). Лирический субъект в поэзии В. Высоцкого. *Владимир Высоцкий: исследования и материалы 2007–2009 гг.* (с. 9–421). Сборник научных трудов. ВГПУ.

4. Кулагин, А. В. (2013). *Поэзия Высоцкого: Творческая эволюция. Эхо.*
5. Богомолов, Н. А. (2019). *Бардовская песня глазами литературоведа.* Азбуковник.
6. Доманский, Ю. В. (2024). Оказиональный фразеологизм как способ экспликации и характеристики субъекта речи в «Балладе о детстве» Владимира Высоцкого. *Новый филологический вестник*, 1(68), 217–227.
7. Малкина, В. Я. (2023). Типология лирических субъектов. *Новый филологический вестник*, 4(67), 20–31.
8. Бройтман, С. Н. (2008). Лирический субъект. *Поэтика* (с. 112–114). Словарь актуальных терминов и понятий. Издательство Кулагиной; Intrada.
9. Капрусова, М. Н. (2002). Влияние профессии актера на мироощущение и литературное творчество В. Высоцкого. *Мир Высоцкого, Вып. V*, 98–119. ГКЦМ В. С. Высоцкого.
10. Скобелев, А. В., & Шаулов, С. М. (2001). *Владимир Высоцкий: Мир и слово.* Издательство БГПУ.
11. Ничипоров, И. Б. (2009). Авторская песня: пути научного осмысления. *Владимир Высоцкий: исследования и материалы 2007–2009 гг.* (с. 155–161). Сборник научных трудов. ВГПУ.
12. Бабичева, Ю. В. (2000). Поэтика заглавия. *Вестник ТГПУ*, 6(22), 61–64.
13. Орлицкий, Ю. Б. (2008). *Динамика стиха и прозы в русской словесности.* РГГУ.
14. Доманский, Ю. В. (2009). Заглавия песен В. Высоцкого в структуре концертных автометапаратекстов. *Владимир Высоцкий: исследования и материалы 2007–2009 гг.* (с. 71–78). Сборник научных трудов. ВГПУ.
15. Перевозчиков, В. К. (2017). *Владимир Высоцкий. Только самые близкие.* Алгоритм.
16. Высоцкий, В. С. (1991). *Сочинения: в 2 т.* А. Е. Крылов (Ред.). Художественная литература.
17. Корман, Я. И. (2006). *Владимир Высоцкий: ключ к подтексту.* Феникс.
18. Тамарченко, Н. Д. (2002). *Теоретическая поэтика.* РГГУ.
19. Магомедова, Д. М. (2008). *Баллада. Поэтика* (с. 26–27). Словарь актуальных терминов и понятий. Издательство Кулагиной; Intrada.
20. Казмирчук, О. Ю. (2022). Особенности функционирования фразеологизмов в художественных текстах (материал для работы со студентами). В Т. П. Куранова (Ред.). *Семантика и функционирование языковых единиц в разных типах речи* (с. 84–91). Сборник статей Всероссийской научной конференции с международным участием (22–28 мая 2022 г.). РИО ЯГПУ.
21. Девятова, Н. М. (2022). О сравнительном потенциале предметных существительных. В Т. П. Куранова (Ред.). *Семантика и функционирование языковых единиц в разных типах речи* (с. 64–73). Сборник статей Всероссийской научной конференции с международным участием (22–28 мая 2022 г.). РИО ЯГПУ.
22. Вериго, В. Ю. (2021). «Христос», «Господь бог», «молитва» и «смерть». Четыре религиозно-сакральных образа в поэтических произведениях В. С. Высоцкого. *Высоцковедение и высоцковидение. 2020* (с. 19–29). Сборник статей. Орловский государственный университет им. И. С. Тургенева.
23. Крымова, Н. (2008). *Высоцкий. Ненаписанная книга.* ГКЦМ В. С. Высоцкого.

24. Скобелев, А. В., & Шаулов, С. М. (2009). «Кони привередливые» в поле интертекстовом. *Владимир Высоцкий: исследования и материалы 2007–2009 гг.* (с. 97–119). Сборник научных трудов. ВГПУ.
25. Дыханов, Б. С. (2009). Сказовые традиции в поэзии В. Высоцкого. *Владимир Высоцкий: исследования и материалы 2007–2009 гг.* (с. 3–9). Сборник научных трудов. ВГПУ.
26. Захарова, М. В. (2009). Языковая игра (современный этап). *Вестник МГПУ. Серия «Филологическое образование», 1(2), 34–38.*
27. Запрягаева, М. Я. (2009). Национальный русский язык как эффективное средство воздействия в произведениях В. Высоцкого. *Владимир Высоцкий: исследования и материалы 2007–2009 гг.* (с. 186–191). Сборник научных трудов. ВГПУ.
28. Крылов, А. Е., & Кулагин, А. В. (2010). *Высоцкий как энциклопедия советской жизни: Комментарий к песням поэта.* Булат.
29. Закурдаева, Н. В. (2021). Информационное противоборство в поэзии В. С. Высоцкого. *Высоцковедение и высококовидение. 2020* (с. 29–37). Сборник статей. Орловский государственный университет им. И. С. Тургенева.

### References

1. Fedina, N. V. (1990). On the correlation of role-playing and lyrical characters in the poetry of V. S. Vysotsky. *Vysotsky V. S.: Research. and materials* (pp. 105–117). VGPU. (In Russ.).
2. Kazmirchuk, O. Yu. (2007). V. Vysotsky's poem «My Hamlet» in the context of the Russian poetic tradition. *New Philological Bulletin, 1(4), 145–152.* (In Russ.).
3. Kihney, L. G. (2009). The lyrical subject in V. Vysotsky's poetry. *Vladimir Vysotsky: research and materials 2007–2009* (pp. 9–42). Collection of scientific papers. VGPU. (In Russ.).
4. Kulagin, A. V. (2013). *Vysotsky's Poetry: Creative evolution.* Echo. (In Russ.).
5. Bogomolov, N. A. (2019). *The Bard's song through the eyes of a literary critic.* Azbukovnik. (In Russ.).
6. Domansky, Yu. V. (2024). Occasional phraseology as a way of explication and characterization of the subject of speech in the «Ballad of Childhood» by Vladimir Vysotsky. *New Philological Bulletin, 1(68), 217–227.* (In Russ.).
7. Malkina, V. Ya. (2023). Typology of lyrical subjects. *New Philological Bulletin, 4(67), 20–31.* (In Russ.).
8. Broitman, S. N. (2008). *Lyrical subject. Poetics: dictionary of current terms and concepts* (pp. 112–114). Kulagina Publishing House; Intrada. (In Russ.).
9. Kaprusova, M. N. (2002). The influence of the actor's profession on the worldview and literary work of V. Vysotsky. *The World of Vysotsky, Issue V, 98–119.* GKTSМ V. S. Vysotsky. (In Russ.).
10. Skobelev, A. V., & Shaulov, S. M. (2001). *Vladimir Vysotsky: Peace and the Word.* Publishing house of BSPU. (In Russ.).
11. Nichiporov, I. B. (2009). The author's song: ways of scientific understanding. *Vladimir Vysotsky: research and materials 2007–2009* (pp. 155–161). Collection of scientific papers. VGPU. (In Russ.).
12. Babicheva, Yu. V. (2000). The poetics of the title. *Bulletin of TSPU, 6(22), 61–64.* (In Russ.).

13. Orlitsky, Yu. B. (2008). *The dynamics of verse and prose in Russian literature*. RGGU. (In Russ.).
14. Domansky, Yu. V. (2009). The titles of V. Vysotsky's songs in the structure of concert autometaparatexts. *Vladimir Vysotsky: research and materials 2007–2009* (pp. 71–78). Collection of scientific papers. VGPU. (In Russ.).
15. Perevozchikov, V. K. (2017). *Vladimir Vysotsky. Only the closest ones*. Algorithm. (In Russ.).
16. Vysotsky, V. S. (1991). Essays. In 2 vols. A. E. Krylov (Ed.). *Xudozhestvennaya literatura*. (In Russ.).
17. Korman, Ya. I. (2006). *Vladimir Vysotsky: the key to the subtext*. Phoenix. (In Russ.).
18. Tamarchenko, N. D. (2002). *Theoretical poetics*. RGGU. (In Russ.).
19. Magomedova, D. M. (2008). Ballad. *Poetics* (pp. 26–27). A dictionary of current terms and concepts. Kulagina Publishing House; Intrada. (In Russ.).
20. Kazmirchuk, O. Yu. (2022). Features of the functioning of phraseological units in literary texts (material for working with students). In T. P. Kuranova (Ed.). *Semantics and functioning of linguistic units in different types of speech* (pp. 84–91). Collection of articles of the All-Russian Scientific Conference with international participation (May 27–28, 2022). RIO YAGPU. (In Russ.).
21. Devyatova, N. M. (2022). On the comparative potential of subject nouns. In T. P. Kuranova (Ed.). *Semantics and functioning of linguistic units in different types of speech* (pp. 64–73). Collection of articles of the All-Russian Scientific Conference with international participation (May 27–28, 2022). RIO YAGPU. (In Russ.).
22. Verigo, V. Yu. (2021). «Christ», «The Lord God», «prayer» and «death». Four religious and sacred images in the poetic works of V. S. Vysotsky. *Vysotskovedenie i vysotskovidenie. 2020* (pp. 19–29). Collection of articles. Oryol State University named after I. S. Turgenev. (In Russ.).
23. Krymova, N. (2008). *Vysotsky. An unwritten book*. GCCM of V. S. Vysotsky. (In Russ.).
24. Skobelev, A. V., & Shaulov, S. M. (2009). «Fastidious horses» in the intertext field. *Vladimir Vysotsky: research and materials 2007–2009* (pp. 97–119). Collection of scientific papers. VGPU. (In Russ.).
25. Dykhanova, B. S. (2009). Fantastic traditions in the poetry of V. Vysotsky. *Vladimir Vysotsky: research and materials 2007–2009* (pp. 3–9). Collection of scientific papers. VGPU. (In Russ.).
26. Zakharova, M. V. (2009). Language game (modern stage). *MCU Journal of Philological Education, 1* (2), 34–38. (In Russ.).
27. Zapryagaeva, M. Ya. (2009). The national Russian language as an effective means of influence in the works of V. Vysotsky. *Vladimir Vysotsky: research and materials 2007–2009* (pp. 186–191). Collection of scientific papers. VSPU. (In Russ.).
28. Krylov, A. E., & Kulagin, A. V. (2010). *Vysotsky as an Encyclopedia of Soviet Life: A Commentary on the poet's Songs*. Bulat. (In Russ.).
29. Zakurdaeva, N. V. (2021). Informational confrontation in the poetry of V. S. Vysotsky. *Vysotskovedenie i vysotskovidenie. 2020* (pp. 19–29). Collection of articles. Orel State University named after I. S. Turgenev. (In Russ.).

*Информация об авторе*

**Ольга Юрьевна Казмирчук** — кандидат филологических наук, доцент департамента филологии Института гуманитарных наук МГПУ.

*Information about the author*

**Olga Yu. Kazmirchuk** — PhD (Philology), Associate Professor of the Department of Filology, Institute of the Humanities, MCU.

*Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.*

*The author declares no conflict of interest.*



Научная статья

УДК 811.111'355

DOI: 10.24412/2076-913X-2024-456-50-61

## ОПЫТЫ ПЕРЦЕПТИВНОЙ ДИАЛЕКТОЛОГИИ: ВОСПРИЯТИЕ АНГЛИЙСКИХ ТИПОВ ПРОИЗНОШЕНИЯ НОСИТЕЛЯМИ ЯЗЫКА И РОССИЙСКИМИ ОБУЧАЮЩИМИСЯ

Карташевская Юлия Владимировна<sup>1</sup>,

Шевченко Татьяна Ивановна<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup> Московский государственный лингвистический университет,  
Москва, Россия,

<sup>1</sup> juliakar@mail.ru

<sup>2</sup> tatashevchenko@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4258-8773>

**Аннотация.** В статье рассматривается ряд аспектов восприятия разнообразных типов английского произношения британскими носителями языка: речи соотечественников и речи российских обучающихся, включая оценку их социального статуса по произношению, а также восприятие британских акцентов обучающимися. Исследования выполнены в рамках перцептивной диалектологии, изучающей восприятие наивными носителями языка социо-территориальной вариативности произношения, а также их оценку социальной привлекательности качества речи информантов. Методика изучения отношений к различным акцентам в языковом сообществе разнообразна и включает в себя метод подобранных масок, метод стилистического варьирования речи (от чтения пар слов до неподготовленной беседы на свободную тему), метод графического представления на карте страны правильности и приятности произношения, метод перцептивного шкалирования, используемый для проведения аудиторского анализа просодических характеристик речи. Важным условием при комплексном анализе восприятия речи дикторов оказывается учет влияния гендерного фактора при описании вариативности речи. В британской лингвистической литературе перцептивная диалектология опирается на исторические реалии и устойчивые

стереотипы восприятия разнообразных произносительных вариантов, которые поддерживаются в массовом сознании средствами киноиндустрии. Для обучающихся иностранному языку был интересен опыт восприятия англичанами речи русских студентов с разными уровнями произносительных навыков. Вместе с тем восприятие голосов персонажей британских фильмов русскими обучающимися может свидетельствовать об их социокультурной компетенции. Так, студенты-лингвисты продвинутого этапа обучения способны идентифицировать основные типы британского произношения, а также адекватно воспринимать художественный замысел в ходе перцептивного анализа фонетической вариативности речи киногероев.

**Ключевые слова:** перцептивная диалектология, социо-территориальные типы произношения, восприятие, перцептивное шкалирование, английский язык.

**Для цитирования:** Карташевская, Ю. В., Шевченко, Т. И. (2024). Опыты перцептивной диалектологии: восприятие английских типов произношения носителями языка и российскими обучающимися. *Вестник МГПУ. Серия «Филология. Теория языка. Языковое образование»*, 4(56), 50–61. <https://www.doi.org/10.24412/2076-913X-2024-456-50-61>

#### Original article

UDC 811.111'355

DOI: 10.24412/2076-913X-2024-456-50-61

## EXPERIMENTS IN PERCEPTUAL DIALECTOLOGY: ENGLISH PRONUNCIATION VARIETIES PERCEPTION BY NATIVE SPEAKERS AND RUSSIAN L2 LEARNERS

Yulia V. Kartashevskaya<sup>1</sup>,

Tatyana I. Shevchenko<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup> Moscow State Linguistic University,  
Moscow, Russia,

<sup>1</sup> [juliakar@mail.ru](mailto:juliakar@mail.ru)

<sup>2</sup> [tatashevchenko@mail.ru](mailto:tatashevchenko@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0003-4258-8773>

**Abstract.** The article discusses various aspects of perception of English pronunciation types: as perceived by British native speakers, Russian L2 learners of English and the evaluation of Russian students' social status by English speakers based on their pronunciation. The research described in the article is conducted within the framework of perceptual dialectology, studying the perception of socio-territorial variation of pronunciation by naïve native English speakers and their assessment of social attractiveness of speech quality of informants. The methodology of attitudes towards English accents study is diverse and includes matched guise techniques, a method of stylistic variation of speech (from reading of word pairs to unprepared speaking), mapping the perception of «correctness» and «pleasantness» of pronunciation, a method of perceptual scaling, used for an auditory analysis of prosodic speech characteristics. The impact of gender factor in the complex analysis of speech perception is a significant parameter in the examination of variation.

In British linguistic literature perceptual dialectology is based on historical realities and established stereotypes of various pronunciation varieties perception, which are supported in collective consciousness by means of film industry. For foreign language learners it was an interesting perceptual experience when Russian learners' speech with different language acquisition levels was perceived by English speakers. The adequate perception of the voices of British film characters by Russian L2 learners testifies to their high level of socio-cultural competence. Advanced students majoring in linguistics can identify main types of British pronunciation as well as comprehend the author's artistic intent in the course of perceptual analysis of phonetic variation of film characters' speech.

**Keywords:** perceptual dialectology, socio-territorial types of pronunciation, perception, perceptual scaling, the English language.

**For citation:** Kartashevskaya, Y. V., Shevchenko, T. I. Experiments in perceptual dialectology: English pronunciation varieties perception by native speakers and Russian L2 learners. *MCU Journal of Philology. Theory of Linguistics. Linguistic Education*, 4(56), 50–61. <https://www.doi.org/10.24412/2076-913X-2024-456-50-61>

## **Введение: специфика языковой ситуации на Британских островах**

**Н**а территории Британских островов существует большое многообразие типов произношения английского языка. Современные центры урбанизации, в которых проживает 90 % населения, являются одновременно центрами инноваций в языке: в них формируются новые социо-территориальные типы произношения на основе региональных акцентов, которые модифицируются в современных условиях. Насколько акцентные различия важны для общения жителей страны, указывают психолингвистические опыты исследователей и постоянная реакция населения на изменения типов произношения в СМИ (Фононовации в современном языковом и дидактическом пространстве, 2024; Шевченко, 1990; Trudgill, 2001). Д. Кристал пишет о том, как много возмущенных слушателей присылают свои письма руководству радио и телевидения по поводу несоответствия дикторского произношения их ожиданиям и профессиональным требованиям (Crystal & Crystal, 2015). Очевидно, что такая чувствительность к произношению складывалась исторически и по-прежнему имеет большое социокультурное значение.

Сопоставляя лингвистическую ситуацию в Великобритании и в США, Л. Милрой, английский социолингвист, отмечает неперемное включение типа произношения в британскую норму языка, именуемую стандартом, в то время как в американском стандарте предполагается только соблюдение правил грамматического и лексического употребления языка. Важно то, как автор описывает круг носителей нестандарта: в Англии к нему относятся представители рабочего класса севера страны, а в США — этнические группы

испаноговорящих, афроамериканских и других национальных языков (Milroy, 2000). Между тем современные процессы массовой миграции приводят к большим изменениям в демографии носителей британских городских диалектов: в школах больших индустриальных центров Англии и Уэльса обучающиеся европейского происхождения составляют в среднем 31,4 % (UK Government education statistics, 2022). Есть города, например Бредфорд, в которых преобладают переселенцы из Пакистана, а в целом по стране на втором месте после английского языка — панджаби (7 % населения). В Лондоне сформировалось явление мультикультурного английского языка (MLE), в основе которого — смесь местного кокни и ямайского английского, что получило отклик в массовой музыкальной культуре типа «грайми» (grime — грязь), в том числе в СМИ. Стандарт британского произношения Received Pronunciation (RP) продолжает изменяться, впитывая демократические тенденции эстуарного английского (Estuary — устье реки Темзы) и частично американского варианта английского языка под влиянием американских сериалов, фильмов и СМИ (Lindsey, 2019).

В этих условиях в киноиндустрии Великобритании популярны фильмы об английских аристократах и криминальных авторитетах, о космических пришельцах и других фантастических персонажах. Однако говорить этим киногероям приходится так, чтобы и британский, и интернациональный зритель понимал характер представленных персонажей. И здесь роль произносительного типа очень важна.

На уровне межкультурного профессионального и бытового общения авторы настоящей статьи, преподаватели английской фонетики, были свидетелями того, как внимательны британцы к произношению иностранцев. Комментарии малознакомых собеседников содержали следующие оценки: «средний класс» (руководитель джаз-оркестра, г. Бирмингем), «английское» (студент из Шотландии), «южное» (жители северного г. Йорк), «преподаватель» (таксист, г. Брайтон). Студенты языкового российского вуза также вызывали интерес и комментарии англичан по поводу английского произношения, которое не давало местным жителям возможности четко идентифицировать географическое происхождение и национальную принадлежность говорящих, вероятно благодаря беглости речи, британской основе обучения с вкраплениями американского типа произношения.

На вопрос о своем произношении комментаторы смущенно отвечали: «низший средний класс, но у моей жены акцент среднего класса», «я не использую классовый акцент, у моего брата классовый акцент». Известный британский лингвист Джон Уэллз определил свое произношение как «высший средний класс» (в личной беседе), «старомодное» (в предисловии к книге о современных изменениях в британской норме) (Lindsey, 2019). Во всех комментариях поражает устойчивая связь не с уровнем образования, а с социально-экономическим классом и, соответственно, уровнем респектабельности в обществе, т. е. социальным статусом.

Д. Кристал объясняет, как аристократия в прошлом утверждала, что класс — это интеллект, воля, воспитание и образование, поэтому произношение ассоциируется с личностными качествами человека (Crystal, 2009, 2019). Это явление ассоциации личностных характеристик человека с его речью, прежде всего с типом произношения, стало предметом психолингвистического анализа. Когнитивный механизм состоит в категоризации людей путем идентификации типа произношения по географическому и социальному признакам, а далее — приписывания личностных характеристик, присущих этой категории в соответствии с известным стереотипом поведения. На этом основана *перцептивная диалектология*. Многообразие типов произношения английского языка в глобальной и локальной перспективах дает богатый материал для развития этого направления исследований функционирования языка в обществе (Stewart et al, 1985; Постникова, 2012; Методы анализа звучащей речи, 2020).

### **Перцептивная диалектология: истоки и методы**

Направленная на изучение мнений наивных носителей языка, т. е. нелингвистов, перцептивная диалектология иногда называется народной лингвистикой. Тем не менее, несмотря на критику таких ученых, как У. Вайнрайх и У. Лабов, за субъективизм полученных данных, к настоящему времени это направление социолингвистики уже сформировалось как научный анализ того, *что* люди говорят о том, *как* люди говорят (Preston, 1999), и эти данные в сочетании с объективным акустическим анализом дают полную картину языковой вариативности в речевом сообществе.

Методы изучения *отношений* членов речевого сообщества к различным акцентам и способов выявления их социальной оценки с точки зрения *социальной привлекательности* разрабатывались первоначально в Нидерландах и Японии. Применительно к британским акцентам они стали известны, прежде всего, благодаря психолингвистическому анализу билингвизма (Lambert, 1967) и описанию социолингвистических переменных на юго-востоке Англии (Trudgill, 2001). В первом случае использовались методы подобранных масок (*matched guise techniques*), когда один и тот же диктор читал текст с разными акцентами и, соответственно, получал различную социальную оценку; во втором случае, т. е. в исследовательской практике П. Традгилла в г. Норидже, применялась методика У. Лабова: речь записывалась в четырех различных стилях (чтение пар слов, чтение текста, интервью, беседа на волнующую тему), обеспечивающих последовательное снижение контроля за речью.

Американский исследователь Д. Престон добавил метод графического представления на карте страны или города тех регионов или частей города, в которых, по мнению респондента, произношение жителей заметно отличается.

Так появились карты, составленные студентами штата Иллинойс, в которых обозначены штаты Среднего Запада и Калифорнии, где живут «хорошие ребята» (*good guys*), а «плохие ребята» (*bad guys*), естественно, живут на юге США, а также в Нью-Йорке, где отмечается наибольшее отклонение от американского стандарта произношения. С точки зрения обобщения методов анализа Д. Престон дает все известные пять методов: а) составление карт; б) выявление степени различия типов произношения; в) оценку правильности и приятности произношения; г) идентификацию типа произношения; д) сбор качественной информации (Preston, 1999).

В практике российских фонетистов, как правило, использовался *комплексный метод*, сочетающий *стилистическое варьирование* при сборе материала (запись чтения и неподготовленной речи), объективный *акустический* анализ (спектрографический и интонографический) с использованием современной аппаратуры, а также метод *самоидентификации* говорящих при прослушивании разных образцов звучания речи. Так, в Ливерпуле при прослушивании разных типов произношения были выявлены следующие моменты: во-первых, неприятие своего сходства с непрестижным ирландским акцентом, который исторически связан с местным диалектом, и, во-вторых, гендерное различие в самоидентификации, когда женщины завышают свои притязания на более высокий социокультурный статус, в то время как мужчины ценят солидарность и согласны на признание местных региональных особенностей в своей речи. Интересно отметить, что именно мужчины, проявляющие солидарность с ливерпульским типом произношения, демонстрируют более частотное использование в своей речи, по сравнению с женщинами, одноударного [ɪ], распространенного фонетического явления в данном региональном произносительном варианте (Кузьмина, 2015). Учет *гендерного фактора*, таким образом, стал обязательным условием описания вариативности речи при сборе материала.

Особый интерес представляет аудиторский анализ интонации, включая качество голоса, выполненный носителями языка по заданной матрице характеристик звучащей речи, учитывающей фактор *перцептивного шкалирования* (подробнее о методе см.: Методы анализа звучащей речи, 2020, с. 128–144). Данная методика позволяет статистически оценить *степень проявления* таких характеристик, как «громкий/тихий», «быстрый/медленный», «мелодичный/монотонный», «звонкий/приглушенный» и т. п., так и более обобщенной оценки типа «выразительный/невыразительный», а также представления о возрасте говорящих. В результате вырисовывается тип выразительной интонации, основанный на сочетании определенных качеств и степени их признания носителями языка. Проверенный на акустической аппаратуре, этот кластер признаков может составить идеальное ментальное представление о правильной интонации, соответствующей среднему возрасту у носителей языка достаточно высокого социокультурного уровня. Условно это можно было бы считать

интонационной нормой, связанной с определенным биологическим возрастом, социальным статусом и культурой речи, которая противопоставлена невыразительной региональной речи жителей юга Англии молодого и пожилого возраста (Ганыкина, 1990).

### **Оценка социального статуса обучающихся по произношению**

Исследовательский опыт российских преподавателей английской фонетики предоставил данные относительно косвенной оценки произносительных навыков русских студентов Петрозаводского государственного университета путем ответов на вопрос относительно их вероятной профессиональной принадлежности (Абрамова, 2012). Это фундаментальное исследование последовательно решало две задачи:

– во-первых, установить степень приближения обучающихся к британской произносительной норме на основе восприятия их чтения носителями двух разных типов произношения, лондонского мейнстрима RP и бирмингемского модифицированного RP, представленных преподавателями и студентами языковых школ университетов Лондона и Бирмингема;

– во-вторых, опираясь на полученную классификацию речи российских студентов по трем степеням проявления иностранного акцента (слабый, средний, сильный), выявить их предполагаемый социальный статус с точки зрения британцев.

Результаты показывают, что собственная фонологическая база аудиторов влияет на их оценку степени проявления иностранного акцента в предложенном материале чтения: носители мейнстрима RP из Лондона оказались более чувствительны к иностранному акценту, редко обращаясь к категории «слабый акцент», и в то же время весьма толерантны, избегая категории «сильный акцент», приписывая в большинстве случаев тип «акцент средней степени»; носители модифицированного RP в Бирмингеме отметили в большинстве случаев акцент иностранцев как слабый акцент, а также поровну как средний и сильный (Абрамова, 2012).

Необходимо отметить, что акцент жителей Бирмингема, по данным опросов, инициированных бизнесом для подбора голосов в кол-центрах, неизменно занимал нижнюю строчку в ряду других типов голосов, что огорчало лингвистов и обеспечивало большую адаптивность жителей города к разным модификациям английского произношения. Лингвисты считают, что мнение жителей других городов о произношении в Бирмингеме связано с соперничеством двух самых больших городов — Лондона и Бирмингема, и что, подобно Ливерпулю, который повысил свой престиж благодаря популярности Битлз, бирмингемский акцент может создать новый миф благодаря современному

криминальному телесериалу «Острые козырьки» (Peaky Blinders) (Crystal & Crystal, 2015).

Предлагая аудиторам из университетов Лондона и Бирмингема три типа голосов согласно трем степеням выраженности иностранного (русского) акцента (слабый, средний, сильный), автор получила следующие представления о возможном социальном статусе говорящих:

- слабый иностранный акцент ассоциируется с профессиями актера, дипломата, преподавателя;
- акцент средней степени ассоциируется с голосами служащих, менеджеров в офисах;
- акцент сильной степени ассоциируется с работниками физического труда и почтальонами (Абрамова, 2012).

Установленная корреляция типов различной степени выраженности иностранного акцента, представляющего собой модификации исходной британской нормы произношения под влиянием интерференции родного языка обучающихся, свидетельствует о переносе британских стереотипов на речь иностранцев. Как мы уже отмечали, когнитивный механизм этого явления опирается и на обнаружение фонетических признаков отклонения от нормы произношения и на те профессионально-статусные категории говорящих, которые ассоциируются с ними. Продолжением этой связи является приписывание говорящим личностных качеств, ассоциируемых с предполагаемыми категориями. Так, ранее в литературе отмечались не только высокий уровень интеллекта и высокого социального положения женщин, владеющих нормой RP, но и их утонченность, способность установить равноправные отношения в семье, искренность и эгоизм. В противоположность эмансипированным женщинам подобного типа носители региональных акцентов наделялись такими характеристиками, как искренность и даже многодетность (Шевченко, 1990). Из этого следует, что не только определенный тип британского аутентичного произношения, но и иностранный акцент может стать существенной личностной характеристикой образа говорящего, что и используется писателями, актерами, создателями новых фильмов и сериалов. Например, в сериалах, в основе которых были сюжеты из книг Агаты Кристи и фигурировал персонаж Эркюля Пуаро, его бельгийский акцент намеренно утрировался и был легко узнаваемым. В сериалах о Гарри Поттере герои-волшебники, роли которых исполняли актеры из Австралии или Уэльса, должны были использовать стандартное британское (южно-английское) произношение.

В следующем разделе мы проверим, насколько успешно российские обучающиеся прочитывают замысел создателей художественных образов.

## Восприятие голосов британских актеров российскими обучающимися

Специальные исследования фонетистов-экспериментаторов были посвящены описанию голосов британских актеров по многим просодическим параметрам, включая качество голоса и скорость артикуляции. В дальнейшем установленные акустические эффекты противоестественного звучания голосов прищельцев или злодеев (фальцета, слишком широкого диапазона, замедленного или нарастающего ускоренного темпа) нашли свое объяснение в книге Д. Кристала: манипулирование с помощью акустической аппаратуры, отбор произношения RP (Crystal, 2019). Но еще интересней было выявить мнение зрителей в РФ, которые смотрели британские фильмы без перевода, относительно художественного воплощения образов, задуманных создателями британских фильмов и сериалов. Вполне естественно, что полимодальность интегрированного восприятия образа обеспечивается во многом визуальным рядом и контекстом, поэтому прослушивание звукозаписей неизвестного фильма дает более верное представление именно о роли произношения, в том числе гласных, согласных и интонации.

Так, студенты продвинутого этапа обучения в языковом вузе проявили способность: а) идентифицировать основные типы британского произношения, разделяя южно-английский стандарт RP в его современном эстуарном (Estuary) варианте и шотландское произношение по качеству характерного шотландского согласного *r*; б) уловить неудачную попытку американского актера говорить по-британски, опираясь на качество гласных в словах *ask*, *fast*, *stop*; в) почувствовать агрессивный характер героя в различных ипостасях-реинкарнациях на основе интонации и темпа; г) дать описание других типов и настроений героя с помощью разнообразных эпитетов. Достоверность этих описаний можно было проверить по авторским комментариям и содержанию литературного произведения, по мотивам которого был снят киносериал (Дунашова, 2012). Автор исследования справедливо делает выводы относительно выявленной социокультурной компетенции русских обучающихся на продвинутом этапе обучения английскому языку, в том числе знакомство с фоностилистическими особенностями голосовых вариаций, что позволяет адекватно воспринимать художественный замысел создателей.

### Выводы

1. Разнообразие исторически сложившихся социально-территориальных типов произношения, противопоставленных норме, и новые тенденции в речи британцев различного этнического происхождения составляют специфику английского произношения на Британских островах. Демократические

тенденции не исключают отношения к произношению как маркеру социального статуса говорящего.

2. Когнитивный механизм перцептивной диалектологии основан на стереотипных ассоциациях между социальным классом и типом произношения, что приводит к приписыванию говорящему личностных характеристик, присущих данной категории.

3. Специальное экспериментально-фонетическое исследование показало, что британцы в зависимости от собственной фонологической базы оценивают произношение иностранцев, в частности российских обучающихся. При этом они переносят на иностранцев свои представления о связи произношения и социального статуса англоговорящих обучающихся.

4. Сочетая методы перцептивной диалектологии с объективным акустическим анализом, российские исследователи узнают природу изучаемых фонетических вариаций акцентов. Обучающиеся лингвисты проявляют социокультурную компетенцию, способствующую адекватному восприятию британских художественных звуковых образов в кино.

#### Список источников

1. *Фононовации в современном языковом и дидактическом пространстве: опыт, проблемы, перспективы.* (2024). Монография. Под общ. ред. К. Н. Бурнаковой и Л. Г. Викуловой. Языки Народов Мира.
2. Шевченко, Т. И. (1990). *Социальная дифференциация английского произношения.* Монография. Издательство «Высшая школа».
3. Trudgill, P. (2001). The sociolinguistics of modern RP. *Sociolinguistic Variation and Change* (pp. 178–190). Edinburgh University Press.
4. Crystal, B., & Crystal, D. (2015). *You Say Potato: A Book About Accents.* Pan Books.
5. Milroy, L. (2000). Britain and the United States: Two Nations Divided by the Same Language (and Different Language Ideologies). *Journal of Linguistic Anthropology*, 10(1), 56–89.
6. UK Government education statistics. (2024, 27 июля). <https://explore-education-statistics.service.gov.uk/data-tables/school-pupils-and-their-characteristics>
7. Lindsey, G. (2019). *English After RP: Standard British Pronunciation Today.* Palgrave Macmillan.
8. Crystal, D. (2009). *How Language Works.* Penguin Books.
9. Crystal, D. (2019). *Sounds Appealing: The Passionate Story of English Pronunciation.* Profile Books.
10. Stewart, M. A., Ryan, E. B., & Giles, H. (1985). Accents and social class effects on status and solidarity evaluations. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 11, 98–105.
11. Постникова, Л. В., Бурая, Е. А., Галочкина, И. Е., & Шевченко, Т. И. (2012). *Типология вариантов фонологической системы английского языка.* Монография. Под ред. Т. И. Шевченко. Издательство Тульского государственного педагогического университета им. Л. Н. Толстого.

12. *Методы анализа звучащей речи: новые измерения и результаты.* (2020). Под ред. Е. А. Бурой и Т. И. Шевченко. Феникс +.
13. Preston, D. R. (1999). *Handbook of Perceptual Dialectology.* John Benjamin.
14. Lambert, W. E. (1967). A Social Psychology of Bilingualism. *Journal of Social Issues*, 23, 91–109.
15. Кузьмина, М. О. (2015). Наследники Битлз: что думают жители Ливерпуля о своем произношении. *Вестник Московского государственного лингвистического университета. Языкознание и литературоведение*, 1(712), 103–122.
16. Ганыкина, М. В. (1990). Интонационная норма: восприятие и акустика. *Функции симметрии — асимметрии в тексте*, Вып. 354, 7–16. МГИИЯ.
17. Абрамова, И. Е. (2012). *Идентификация личности билингва по иностранному акценту.* Монография. Флинта.
18. Дунашова, А. В. (2019). Социально-личностная оценка и тип произношения: опыт перцептивно-слухового анализа. *Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки*, 5(821), 59–68.

### References

1. *Phonoinnovations in modern linguistic and didactic environment: experience, problems, prospects.* (2024). Monograph. K. N. Burnakova, L. G. Vikulova (Eds.). Yazyki Narodov Mira. (In Russ.).
2. Shevchenko, T. I. (1990). *Social differentiation of English pronunciation.* Monograph. Vyschaya Shkola Publishing house. (In Russ.).
3. Trudgill, P. (2001). The sociolinguistics of modern RP. *Sociolinguistic Variation and Change* (pp. 178–190). Edinburgh University Press.
4. Crystal, B., & Crystal, D. (2015). *You Say Potato: A Book About Accents.* Pan Books.
5. Milroy, L. (2000). Britain and the United States: Two Nations Divided by the Same Language (and Different Language Ideologies). *Journal of Linguistic Anthropology*, 10(1), 56–89.
6. UK Government education statistics. (2024, July 27). <https://explore-education-statistics.service.gov.uk/data-tables/school-pupils-and-their-characteristics>
7. Lindsey, G. (2019). *English After RP: Standard British Pronunciation Today.* Palgrave Macmillan.
8. Crystal, D. (2009). *How Language Works.* Penguin Books.
9. Crystal, D. (2019). *Sounds Appealing: The Passionate Story of English Pronunciation.* Profile Books.
10. Stewart, M. A., Ryan, E. B., & Giles, H. (1985). Accents and social class effects on status and solidarity evaluations. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 11, 98–105.
11. Postnikova, L. V., Buraya, E. A., Galochkina, I. E., & Shevchenko, T. I. (2012). *Typology of English phonological system variants.* Monograph. T. I. Shevchenko (Ed.). Tula State Pedagogical University named after L. N. Tolstoy Publishing house. (In Russ.).
12. *Methods of spoken speech analysis: new measurements and results.* (2020). E. A. Buraya, T. I. Shevchenko (Eds.). Feniks +. (In Russ.).
13. Preston, D. R. (1999). *Handbook of Perceptual Dialectology.* John Benjamin.
14. Lambert, W. E. (1967). A Social Psychology of Bilingualism. *Journal of Social Issues*, 23, 91–109.

15. Kuzmina, M. O. (2015). The Beatles' successors: what Liverpoolians think of their pronunciation. *Vestnik of Moscow State Linguistic University. Linguistics and Literary Studies*, 1(712), 103–122. (In Russ.).
16. Ganykina, M. V. (1990). Intonation norm: perception and acoustics. *Functions of symmetry — asymmetry in text, Issue 354*, 7–16. Moscow State Institute of Foreign Languages. (In Russ.).
17. Abramova, I. E. (2012). *Identification of a bilingual person by foreign accent*. Monograph. Flinta. (In Russ.).
18. Dunashova, A. V. (2019). Personality evaluation and accent (a perceptual study). *Vestnik of Moscow State Linguistic University. Humanities*, 5(821), 59–68. (In Russ.).

### *Информация об авторах*

**Юлия Владимировна Карташевская** — кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой фонетики английского языка факультета английского языка Московского государственного лингвистического университета.

**Татьяна Ивановна Шевченко** — доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры фонетики английского языка факультета английского языка Московского государственного лингвистического университета.

### *Information about the authors*

**Yulia V. Kartashevskaya** — PhD (Philology), Associate Professor, Head of the Department of English Phonetics, Faculty of the English Language, Moscow State Linguistic University.

**Tatyana I. Shevchenko** — D. Sc. (Philology), Professor, Professor at the Department of English Phonetics, Faculty of the English Language, Moscow State Linguistic University.

*Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.*

*The authors declare no conflict of interest.*

## Научная статья

УДК 811.133.1'373.45=161.1:159.981

DOI: 10.24412/2076-913X-2024-456-62-75

## ИМПОРТИРОВАНИЕ ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫХ ФЕНОМЕНОВ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ (НА ПРИМЕРЕ СИМОРОНА)

Гулинов Дмитрий Юрьевич<sup>1\*</sup>,Дмитриева Ольга Александровна<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup> Волгоградский государственный социально-педагогический университет,  
Волгоград, Россия,

<sup>1</sup> satellite74@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4734-1430>

<sup>2</sup> dmoa@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0422-9780>

**Аннотация.** Актуальность настоящего исследования обусловлена следующими факторами: 1) в структуре современного коммуникативно-массового сознания присутствуют следы архаичного сознания в виде суеверного мышления; 2) современные суеверия фиксируются и разворачиваются в различных сферах (быт, досуг, профессиональная деятельность и т. д.) и представляют собой совокупность полисемиотических систем (в виде ритуалов и их языкового воплощения), нацеленных на позитивное решение проблем, минимизацию неприятностей, достижение желаемых благ, построенных на иррациональности; 3) в условиях глобализации при стирании культурных границ происходит импортирование суеверных явлений из одной лингвокультуры в другую, при этом, будучи лингвокультурным феноменом, суеверия ассимилируются в новой культуре и вербализуются средствами принимающего языка. Цель исследования заключается в рассмотрении процесса импортирования симорона как одной из форм игрового психотренинга, основанного на суеверии, из русской лингвокультуры во французскую. В статье дается определение симорона как лингвокультурного феномена, рассмотрены способы ассимиляции русскоязычных заимствований, связанных с симороном, во французском языке. Установлены системообразующие признаки симорона во французской лингвокультуре, которые представляют собой сочетание невербального (в виде ритуала) и вербального (в виде аффирмации) компонентов. Авторы приходят к выводу, что во французском языке аффирмации, составляющие основу симорона, нацелены на решение какой-либо проблемы, связанной с такими витальными и моральными ценностями индивида, как любовь, богатство, здоровье и работа. В исследовании представлены также результаты анализа лексем, объективирующих ключевые ценности, которые отражаются в аффирмациях.

**Ключевые слова:** суеверное мышление, симорон, импортирование лингвокультурных феноменов, глобализация, аффирмация, ценности.

**Для цитирования:** Гулинов, Д. Ю., Дмитриева, О. А. (2024). Импортирование лингвокультурных феноменов в условиях глобализации (на примере симорона). Вестник МГПУ. Серия «Филология. Теория языка. Языковое образование», 4(56), 62–75. <https://www.doi.org/10.24412/2076-913X-2024-456-62-75>

## Original article

UDC 811.133.1'373.45=161.1:159.981

DOI: 10.24412/2076-913X-2024-456-62-75

## IMPORTING LINGUISTIC AND CULTURAL PHENOMENA IN THE CONTEXT OF GLOBALIZATION (USING THE EXAMPLE OF SIMORON)

Dmitry Y. Gulinov<sup>1</sup>,Olga A. Dmitrieva<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup> Volgograd State Social and Pedagogical University,  
Volgograd, Russia,

<sup>1</sup> satellite74@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4734-1430>

<sup>2</sup> dmoa@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0422-9780>

**Abstract.** The relevance of this study is due to the following factors: 1) in the structure of modern communicative mass consciousness there are traces of archaic consciousness in the form of superstitious thinking; 2) modern superstitions are fixed and unfold in various spheres (everyday life, leisure, professional activities, etc.) and represent a set of polysemiotic systems (in the form of rituals and their linguistic embodiment), aimed at positive solutions to problems, minimizing troubles, achieving desired benefits built on irrationality; 3) in the context of globalization, when cultural boundaries are erased, superstitious phenomena are imported from one linguistic culture to another, while, being a linguistic and cultural phenomenon, superstitions are assimilated into the new culture and verbalized by means of the host language. The purpose of the study is to examine the process of importing simoron as one of the forms of gaming psychotraining based on superstition from Russian linguistic culture into French. The article defines simoron as a linguocultural phenomenon, and examines the ways of assimilation of Russian-language borrowings associated with simoron into the French language. The system-forming features of simoron in French linguistic culture have been established, which are a combination of non-verbal (in the form of a ritual) and verbal (in the form of an affirmation) components. The authors come to the conclusion that in the French language, the affirmations that form the basis of the simoron are aimed at solving any problem related to such vital and moral values of the individual as love, wealth, health and work. The study also presents the results of an analysis of lexemes that objectify key values that are reflected in affirmations.

**Keywords:** superstitious thinking, simoron, importation of linguistic and cultural phenomena, globalization, affirmation, values.

**For citation:** Gulinov, D. Y., Dmitrieva, O. A. (2024). Importing linguistic and cultural phenomena in the context of globalization (using the example of simoron). *MCU Journal of Philology. Theory of Linguistics. Linguistic Education*, 4(56), 62–75. <https://www.doi.org/10.24412/2076-913X-2024-456-62-75>

## Введение

Глобализация в современном мире и уровень развития средств массовой коммуникации создают уникальную платформу для диалога культур в различных сферах духовной, интеллектуальной, социально-практической деятельности человека (Фу, 2015) и способствуют импортированию элементов локальной этнокультуры в общемировое пространство.

В современном обществе сосуществуют традиции и ритуалы разных лингвокультур, передающие этнокультурную специфику народа (Корнеева, Кузина, Надеждина, 2023). Культура аккумулирует актуальную для человеческого бытия в его социальной определенности информацию. Все многообразие содержания культуры, так или иначе, представлено в текстах (Сухина, 2023). Традиционно культурные феномены объективируются в таких жанрах, как сказки, пословицы, загадки, приметы, песни и т. д., в так называемых культурогенных текстах, наиболее ярко демонстрирующих культурный код (Викулова, Рянская, 2024). Попадая в новую культурную картину мира, культурный феномен подвергается адаптации. Это касается и наименования феномена, т. е. лексики (речь идет о процессе заимствования), и смыслового содержания, степень будущей трансформации которого будет зависеть от степени близости культур.

В качестве примера взаимопроникновения культур приведем симорон, игровой психотренинг, построенный на суеверном мышлении, который возник в конце XX века в Киеве и получил широкую популярность в России.

С позиции создателей Петры и Петра Бурлан, симорон являет собой школу игрового психотренинга. Согласно теории Бурланов, в центре каждого человека находится сила, которая высвобождает любой объект окружающего мира, создает источник света «симорон» и учит находить позитивные моменты в любом негативном событии с помощью определенного обряда.

В борьбе с экзистенциальным злом сторонники симорона находят позитивные моменты во всем, что их окружает (Гурангов, Долохов, 2003).

Созданное в школе актерского мастерства, данное направление психотренинга, помогающее справляться с тревогой и страхом, нацелено на раскрепощение и раскрытие творческого потенциала личности. Результатом симоронских психологических практик служит достижение желаемого в виде материального благополучия, здоровья, продвижения по карьерной лестнице и т. д. Таким образом, зародившись в среде педагогического дискурса, симорон получил даже большую популярность в бытовом дискурсе и стал восприниматься в качестве бытовой магии. Сближение с мистикой позволяет отнести симорон к разряду «новых религиозных движений», к которым относят учения А. Свияша, Лайфспринг, холистическую и трансперсональную психологию, учение Норбекова (Шалагина, 2015). Важным условием для симоронской практики является отказ от стереотипов (Шалагина, 2021).

Симорон интересен для лингвистического осмысления в первую очередь по причине своей малой изученности. Построенный по принципу поликодовости

(сочетание вербальной и невербальной составляющих) и отражающий витальные и моральные ценностные приоритеты, симорон выступает примером объективации суеверного мышления современного человека (Шелестюк, 2008).

Как показал анализ французского сегмента интернета, симорон служит примером импортирования (или заимствования, по В. И. Карасику, 2021) лингвокультурных феноменов из русской во французскую картину мира, при этом во Франции особой популярностью симорон пользуется в сфере тренингов личностного роста и коучинга (*le coach de vie ou le développement personnel* — лайф-коуч, или личное развитие. Здесь и далее перевод наш. — Д. Г., О. Д.) (Lacourt et autres, p. 13).

Суеверный подход к пониманию симорона наглядно отражается в созданном приложении для андроида под названием «Simoron, Rituels, Magie: Une application de style de vie pour manifester des désirs»<sup>1</sup> (Симорон, Ритуалы, Магия: приложение жизненного стиля для того, чтобы заявлять о своих желаниях).

В описании продукта наглядно представлены витальные и моральные ценностные приоритеты человека: «L'application est divisée en sept sections, comprenant des rituels pour attirer l'amour, l'argent, le mariage, réaliser des rêves, perdre du poids, la carrière et la recherche d'emploi» (Приложение состоит из семи разделов, включающих ритуалы для поиска любви, привлечения денег, вступления в брак, исполнения желаний, снижения веса, поиска работы и продвижения по карьерной лестнице). По мнению приверженцев симорона, данная техника позволяет «менять погоду, вызывать нужный транспорт, улучшать личную жизнь, решать все материальные проблемы и лечить болезни» (*changer le temps, appeler le bon moyen de transport, améliorer leur vie personnelle, résoudre tous les problèmes matériels et traiter les maladies*)<sup>2</sup>. Франкоязычные пользователи интернета заявляют о том, что симорон получил распространение во всей Европе: «Il est pratiqué presque dans toute l'Europe» (Он практикуется во всей Европе) (Там же).

Проанализировав массмедийные источники, мы отметили незначительное упоминание о симороне в блогах и комментариях к ним, в отличие от русскоязычного сегмента интернета, где симорон характеризуется амбивалентно: от позитивного отношения к технике исполнения желаний, которая помогает изменить отношение к жизни, до негативной оценки данного образа мышления, ассоциированного с сектантством и оккультно-мистическим бредом.

В основном комментарии французов по отношению к технике симорона сводятся к положительным оценочным суждениям, например:

— «La technique du simoron est le moyen le plus populaire de satisfaire les désirs»<sup>3</sup> (Техника симорона — самый популярный способ исполнения желаний).

<sup>1</sup> <https://simoron-ritualy-zhelaniya.fr.softonic.com/android?ex=RAMP-2081.2>

<sup>2</sup> <https://minikar.ru/fr/home-cozy/simoronskie-ritualy-na-rabotu-pust-rabota-sama-naidet-vas-simoron-na/>

<sup>3</sup> <https://sherstinka.ru/fr/turn-career/chto-ponimayut-pod-negativnym-vozdeistviem-na-cheloveka-referat/>

– «Le rituel utilisant la technique simoron “Magic Matches” est idéal pour ceux qui veulent se faciliter la vie»<sup>4</sup> (Ритуал «Волшебные спички», в основе которого лежит техника симорона, идеален для тех, кто хотел бы облегчить себе жизнь).

– «Les gens sont habitués à suivre le courant, et simoron vous donne la possibilité d’aller au-delà et de progresser dans votre propre développement» (Там же) (Люди привыкли плыть по течению, а симорон дает возможность выйти за рамки и прогрессировать в собственном развитии).

– «La méthode de Simoron implique l’utilisation d’une forme de jeu, de sorte qu’une personne refuse le contrôle interne, libérant ainsi le subconscient» (Там же) (Метод симорона предполагает использование игровой формы, благодаря чему человек отказывается от «внутреннего контроля», тем самым освобождая подсознание).

Таким образом, мы можем заключить, что техника симорона связана, как правило, с популярным способом исполнения желаний, основанным на самоушущении посредством различных игровых практик.

## Методология исследования

В работе использованы следующие методы: целенаправленной выборки для отбора описаний техник симоронской практики, представленных во франкоязычном сегменте интернета; дефиниционного анализа для выявления значений лексемы «симорон»; лингвистического наблюдения для анализа исследуемой в работе языковой объективации симорона; описания для систематизации полученных в результате исследования данных.

Источниками примеров для проведенного исследования послужили франкоязычные сайты: <https://fr.fartice.com/la-technique-de-simoron/>; <https://fr.healthy-food-near-me.com/10-proven-simoron-rituals-and-techniques-for-fulfilling-desires/>; <https://minikar.ru/fr/love-and-relationship/deistvennye-simoronskie-ritualy-na-dengi-simoronskie-ritualy-na-lyubov-belaya/>.

## Результаты и дискуссия

Процесс импортирования лингвокультурных феноменов из одной языковой картины мира в другую сопровождается не только заимствованием лексемы, выступающей в качестве номинации импортированного явления (реалии, концепта), но и заимствованием фрагментов инокультурной картины мира из языка-донора в язык-реципиент, при этом могут наблюдаться редукция, расширение или сохранение концептуального объема содержания заимствований (Олейник, 2019).

<sup>4</sup> <https://minikar.ru/fr/love-and-relationship/deistvennye-simoronskie-ritualy-na-dengi-simoronskie-ritualy-na-lyubov-belaya/>

Изучая процесс ассимиляции импортированного феномена с точки зрения лингвистики, в первую очередь важно проанализировать непосредственно заимствование и его лексико-семантическую адаптацию в принимающем языке, так как, согласно М. В. Пименовой, «именно заимствованное слово — репрезентант концепта является показателем заимствования как такового» (Пименова, 2004, с. 8). В случае если феномен представлен совокупностью различных семиотических компонентов, целесообразно проанализировать невербальное проявление, трансформация которого может быть обусловлена системой невербальной коммуникации иной лингвокультуры.

Обратимся к объекту нашего исследования. В русском языке лексическая единица «симорон» имеет широкий спектр деривационной активности: например, для наименования людей, практикующих данный игровой психотренинг, используются существительные «симорафт» или «симорист». Невербальное проявление симорона (в виде «магических действий») вербализуется глаголами «симоронить», «отсиморонить», «засиморонить». К словосочетаниям, включающим в себя лемму «симорон», относятся «симоронский юмор», «симоронские знаки», «симоронские ритуалы» и «аффирмации». Сущность симорона как направления определяется специфической психологией, которая именуется психологией симорона, а для достижения необходимого эффекта используются определенные техники симорона.

Результаты анализа массмедийных источников свидетельствуют о популярности симорона среди носителей русского языка, при этом обращение к симорону происходит в рамках магического дискурса, актуализируя, таким образом, архаическое мировоззрение (Васильева, Байков, Бахор, 2022) и демонстрируя суеверное иррациональное мышление, распространенное в социуме, несмотря на высокий уровень рационализма его представителей (Болмаченко, 2022).

Во французском языке для наименования симорона используется лексема *Simoron*, при этом обращает на себя внимание заглавная буква, в отличие от русской традиции. Трансляция симорона во французскую культуру неизбежно сопровождается заимствованием из русского языка, а также ассимиляцией русскоязычных заимствований во французском языке, которая прослеживается в лексической сочетаемости. Например, *simoronit* (транслитерация симоронить) означает «найти способ выйти из сложной ситуации в комической форме с использованием забавных ритуалов» (*trouver un moyen de sortir de la situation sous une forme comique, en utilisant des rituels amusants*). В словосочетании *la pratique de rituels simoronsky* (практика симоронских ритуалов), описывающем технику воплощения в реальность всех положительных желаний и мыслей, также используется прием транслитерации. Указанный ранее прием применяется и для наименований ритуалов (техник) симорона, например: «*Taki*», что означает «пусть так и будет», «*Pshel out, dummy!*», «*Sorti, mannequin!*», «*Pszhel, imbécile*» — «пшел вон, дурак». Во французском интернет-сегменте последователи симорона называются лексемой *les simonoristes*,

что представляет собой кальку из русского языка — «симоронист» или словосочетанием *les praticiens Simoron* (практикующие симорон).

На франкоязычных интернет-сайтах симорон рассматривается в качестве разновидности магии (*une sorte de magie*), психологической техники (*une technique psychologique*), шутки и игры (*une blague et un jeu*), а также философии Кастанеда и Баха в сочетании с практической психологией (*la philosophie des orientations de Castaneda et Bach en combinaison avec la psychologie pratique*). Кроме того, существует комплексное описание сущности симорона, который рассматривается как наука о магии и успехе (*la science magique de la chance*).

Резюмируя высказывания франкофонов, приходим к следующему выводу: к симорону прибегают для достижения желаемого результата, при этом симорон не может быть отнесен к магии, поскольку в нем нет требований строгого соблюдения выполнения правил ритуала, с другой стороны, симорон не является научным направлением, так как апеллирует к иррациональному — к магическому мышлению; кроме того, обязательным компонентом предстает условие симорона — шуточная тональность, нацеленная на формирование позитивных эмоций. Симбиоз перечисленных характеристик позволяет отнести данный лингвокультурный феномен к своеобразной бытовой игровой магии, получившей объективацию в языке.

В качестве системообразующего признака симорона выступает позитивное отношение ко всем жизненным процессам (*une vision positive de tous les phénomènes de la vie*), соответственно, все ритуалы (техники) симорона нацелены на позитивное изменение в жизни. С этой точки зрения симорон приближен к нейролингвистическому программированию (Ермолаева, 2014).

Во Франции самым известным симоронским ритуалом является методика отбеливания симорон, направленная на достижение желаемого (*la technique de blanchiment Simoron, visant à atteindre le désir*). Суть этой техники заключается в том, что на листе бумаги с одной стороны пишется список того, от чего человек хочет избавиться, с другой — что хочет купить взамен. «Плохую» сторону отрывают и уничтожают, например сжигают. При этом обращаются к огню с просьбой забрать из жизни этот негатив. Вторая часть тоже сгорает, но при этом просят Вселенную исполнить ваше желание. Мы видим, что адресат, в первом случае — огонь, олицетворяется, а во втором представлен фикционально.

Анализ языкового оформления ритуалов симорона показывает, что в основе структурирования текста данного явления лежит аффирмация — некое позитивное утверждение, создающее правильный психологический настрой и направленное на решение какой-либо проблемы, связанной с моральными и витальными ценностями, а также с ценностями благосостояния человека. Иными словами, совокупность текстов симорона, содержащих аффирмации, нацелены, во-первых, на закрепление положительного эффекта в подсознании практикующего симорон, во-вторых, для восстановления в памяти

позитивного образа действительности (Борисов, Махова, Оганян, 2019); аффирмация, таким образом, относится к разряду суггестивной практики (Шевякина, 2021). В западной традиции аффирмации называются термином «самопомощь» (self-help, self-improvement, self-guided improvement) (Шелестюк, Галушак, 2019).

Позитивная окраска аффирмации достигается за счет отсутствия слов, выражающих отрицание (например, *aucun*); глаголы, составляющие основу аффирмации, используются, как правило, в первом лице настоящего времени, поскольку данная техника направлена на решение проблемы по принципу «здесь и сейчас» и не предполагает концентрации на отдаленном будущем, а тем более на прошлом (например, *j'accepte toutes mes forces et faiblesses* — я принимаю все свои сильные и слабые стороны); наконец, позитивная аффирмация формулируется как твердое убеждение в чем-либо (например, *j'ai tout ce dont j'ai besoin* — у меня есть все, в чем я нуждаюсь).

В результате анализа 168 аффирмаций, размещенных на франкоязычном сайте<sup>5</sup>, мы выделяем следующие ценности, с которыми связано желание практикующих симорон добиться определенного результата: любви, богатства, здоровья и работы. Отметим, что из общего количества проанализированных в работе аффирмаций на французском языке 84 позитивных утверждения связаны с любовью, по 28 утверждений — с богатством, здоровьем и работой. Явное преобладание аффирмаций, связанных с любовью, объясняется высокой степенью культурной и этнической обусловленности данной темы для французов, которая определяется, прежде всего, социопсихо-культурологическими характеристиками (традиции, обычаи, нравы, особенности быта, стереотипы мышления, модели поведения и т. п.) (Бутько, 2016, с. 98).

Приведем примеры аффирмаций, связанных с такой ценностью, как **любовь**: *j'aime donner et recevoir de l'amour* (я люблю дарить и получать любовь); *plus je donne d'amour, plus j'en reçois* (чем больше любви я даю, тем больше получаю); *je suis ouvert(e) à une relation saine et aimante qui me convient* (я открыт(а) для здоровых отношений, основанных на любви, которые мне подходят); *je me sens aimé(e), valorisé(e) et en sécurité dans ma relation* (я чувствую себя любимым(ой), ценным(ой) и уверенным(ой) в своих отношениях); *mon/ma partenaire et moi communiquons bien l'un avec l'autre* (мы с моим партнером хорошо общаемся друг с другом); *ma relation s'améliore et devient plus harmonieuse chaque jour* (мои отношения улучшаются и становятся гармоничнее с каждым днем). В приведенных примерах аффирмации связаны с готовностью получать любовь и делиться ею со своим партнером, к поддержанию здоровых и комфортных отношений, делается акцент на стремлении к гармоничным отношениям.

Нередки случаи применения приверженцами симорона аффирмаций, направленных на привлечение **богатства**, например: *j'attire de l'argent dans ma*

<sup>5</sup> <https://lavedesreines.com/citations/citation-positive/168-affirmation-positive-phrases/>

*vie en ce moment* (прямо сейчас я привлекаю деньги в свою жизнь); *tout ce que je touche se transforme en or* (все, к чему я прикасаюсь, превращается в золото); *je mérite d'être riche* (я заслуживаю быть богатым); *je découvre constamment de nouvelles sources de revenus* (я постоянно открываю новые источники дохода); *j'utilise l'argent pour améliorer ma vie* (я использую деньги, чтобы улучшить свою жизнь); *dans l'argent et la richesse, je trouve la joie et le confort* (в деньгах и богатстве я нахожу радость и комфорт). Посредством affirmаций практикующий техник симорона внушает себе, что он достоин быть богатым человеком, способным к постоянному поиску и открытию новых источников дохода, а денежные средства рассматриваются в данном случае как неотъемлемая часть радости и комфорта, повышающих уровень жизни.

Как показывает фактический материал, affirmации используются также для решения проблем, связанных со здоровьем. При этом в подобных утверждениях, с одной стороны, подчеркивается необходимость концентрации на выздоровлении организма, с другой стороны, важность сохранения как психического, так и физического здоровья, являющихся залогом счастья, например: *je me concentre sur mon état final de guérison* (я сосредотачиваюсь на своем окончательном выздоровлении); *j'imagine mon corps éclairé par une lumière blanche et brillante de guérison* (я представляю, как мое тело освещается ярко-белым целительным светом); *ma santé mentale est ma priorité* (мой приоритет — мое психическое здоровье); *ma santé est importante pour mon bonheur* (мое здоровье важно для моего счастья); *je suis heureux/heureuse, car je prends soin de ma santé* (я счастлив, потому что забочусь о своем здоровье).

Практикующие симорон часто обращаются к affirmациям для того, чтобы настроить самого себя на определенное позитивное мышление в отношении **работы** и своего личного карьерного роста, например *si d'autres peuvent réussir, moi aussi je le peux* (если другие могут добиться успеха, то и я смогу); *je suis capable de construire une grande carrière* (я способен построить отличную карьеру); *j'ai les talents nécessaires pour réussir* (у меня есть необходимый талант, чтобы добиться успеха); *je suis digne du travail que je fais* (я достоин работы, которую делаю); *ma carrière professionnelle est à la hauteur de mes espérances* (моя профессиональная карьера оправдывает мои ожидания); *je suis capable de visualiser la carrière que je veux avoir et j'avance pas à pas* (я способен представить карьеру, которую я хочу, и двигаюсь к ней шаг за шагом); *j'abandonne toutes les peurs liées à mon travail* (я отпускаю все страхи, связанные с моей работой). С помощью указанных выше affirmаций индивид внушает себе, что работа, обладателем которой он является, отвечает всем его ожиданиям, и он концентрируется на карьере своей мечты посредством убеждения в наличии необходимых качеств для достижения поставленной цели.

В таблице представлены результаты анализа лексем, объективирующих ключевые ценности, которые отражаются в affirmациях.

Таблица 1 / Table 1

**Анализ лексем, объективирующих ключевые ценности,  
которые отражаются в аффирмациях**

**Analysis of lexemes that objectify key values  
that are reflected in affirmations**

Ценность	Количество аффирмаций	Наиболее частотные лексемы, объективирующие ценность
Любовь	84	amour (любовь) (30), partenaire (партнер) (20), relation (отношение) (12), être aimé (быть любимым) (6), cœur (сердце) (3), aimer (любить) (2), s'aimer (любить себя) (2), affection (привязанность) (2)
Богатство	28	argent (деньги) (19), richesse (богатство) (6), revenus (доходы) (3)
Здоровье	28	corps (тело) (10), esprit (разум) (6), prendre soin (заботиться) (4), santé (здоровье) (3), guérison (выздоровление) (3)
Работа	28	argent (деньги) (3), réussir (преуспевать) (3), carrière (карьера) (3), travail (работа) (3), opportunité (возможность) (3), succès (успех) (2)

Как следует из таблицы, для объективации такой ценности, как любовь, в качестве наиболее частотных в аффирмациях употребляются лексемы amour (любовь) — 30 употреблений, partenaire (партнер) и relation (отношение) — 20 и 12 употреблений соответственно в 84 утверждениях. Тема богатства представлена в основном лексемами argent (деньги) — 19 употреблений, richesse (богатство) (6 употреблений) и revenus (доходы) (3 употреблений) в 28 утверждениях. Ценность «здоровье» чаще всего объективируется лексемами corps (тело) (10 употреблений), esprit (разум) (6 употреблений), prendre soin (заботиться) (4 употребления), santé (здоровье) и guérison (выздоровление) (по 3 употребления) в 28 утверждениях. Наконец, для такой ценности, как работа, самыми актуальными, по нашим данным, являются лексемы argent (деньги), réussir (преуспевать), carrière (карьера), travail (работа), opportunité (возможность) — по 3 употребления, succès — 2 употребления в 28 утверждениях.

## Заключение

Интенсивный диалог культур в эпоху глобализации способствует взаимопроникновению лингвокультурных феноменов. Примером импортирования элементов локальной культуры в общемировое пространство является симорон — игровой психотренинг, построенный на суеверном мышлении и получивший распространение в России, а затем и во Франции в XXI веке.

Во Франции особой популярностью симорон пользуется в сфере тренингов личностного роста и коучинга (*le coach de vie ou le développement personnel*), о чем свидетельствуют положительные оценочные суждения французов по отношению к данной технике самовнушения.

Трансляция симорона из русской лингвокультуры во французскую сопровождается, как правило, заимствованием лексем, выступающих в качестве номинации импортированного явления, с последующей ассимиляцией русскоязычных заимствований во французском языке, которая прослеживается в том числе в лексической сочетаемости симорона.

В качестве системообразующих признаков симорона во французской лингвокультуре выступают невербальные (в виде определенных ритуалов) и вербальные компоненты, представленные в основном аффирмациями — позитивными утверждениями, направленными на решение какой-либо проблемы, связанной с моральными и витальными ценностями человека, такими как любовь, богатство, здоровье и работа.

В аффирмациях ценность «любовь» обычно выражается через такие лексемы, как *amour* (любовь), *partenaire* (партнер) и *relation* (отношение). Это можно объяснить значительной культурной и этнической обусловленностью данной темы для французов, что находит отражение в соответствующих традициях, обычаях, нравах, особенностях быта, а также в стереотипах мышления и моделях поведения.

### Список источников

1. Фу, Ц. (2015). О возможности заимствования концептов. *Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова*, 31, 99–107.
2. Корнеева, А. В., Кузина, Е. В., & Надеждина, Е. Ю. (2023). Русские и немецкие сказки как объект анализа в исследовании менталитета нации. *Язык и культура*, 61, 47–62. <https://doi.org/10.17223/19996195/61/4>
3. Сухина, И. Г. (2023). Культура как мир текстов в контексте ее информационного понимания. *МедиаВектор*, 8, 113–123.
4. Викулова, Л. Г., & Рянская, Э. М. (2024)/ Гастрономический дискурс: французские лингвокультуремы в диахроническом аспекте. *Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки*, 1(882), 17–23.
5. Гурангов, В., & Долохов, В. (2003). Сам себе волшебник Питер.
6. Шалагина, Г. Э. (2015). Транзиторная этика в контексте духовной ситуации постсовременности. *Ученые записки Казанского университета. Серия: Гуманитарные науки*. 157, 1, 181–186.
7. Шалагина, Г. Э. (2021). Внеинституциональная гуманистика, философская практика, информальное образование: контуры образовательной креативной индустрии *Социум и власть*, 1(87), 116–126. <https://doi.org/10.22394/1996-0522-2021-1-116-126>
8. Шелестюк, Е. В. (2008). Стилистические и жанровые особенности текстов популярной психологии. *Вестник Челябинского государственного университета*, 12, 168–176.

9. Карасик, В. И. (2021). Импорт англоязычных концептов в русскую лингвокультуру. *Русский язык в современном мире: настоящее и будущее*. ИНИОН РАН. <https://doi.org/10.31249/ruslang/2021.00.05>
10. Lacourt, S. C., Guillet, E., Mesmin, L. M., Sciscione, E., & Nicollier, P. *Le développement personnel, la quête du bonheur?* (2024, 6 сентября). <https://archive.org/details/developpement-personnel-pdf-1/mode/2up?view=theater>
11. Олейник, О. В., & Уткина, О. В. (2019). Процесс заимствования с когнитивной точки зрения (на материале немецких и английских СМИ). *Филологические науки. Вопросы теории и практики*, 12, 5, 315–319. <https://doi.org/10.30853/filnauki.2019.5.66>
12. Пименова, М. В. (2004). Предисловие. *Введение в когнитивную лингвистику*, 4, 3–10. Графика.
13. Васильева, Д. Э., Байков, А. А., & Бахор, Т. А. (2022). Мифологическая основа суеверий современной молодежи. Человек и язык в коммуникативном пространстве, 13(22), 12–17.
14. Болмаченко, А. Д. (2022). Приметы и суеверия в западной и восточной культурах. *Творчество молодых* (с. 202–206). Сборник научных работ студентов, магистрантов и аспирантов: в 3 ч. ГГУ им. Ф. Скорины.
15. Ермолаева, Е. В. (2014). Языковые и внеязыковые приемы в стратегиях и тактиках нейролингвистического программирования. *Universum: филология и искусствоведение*, 11(13). <https://7universum.com/ru/philology/archive/item/1733>
16. Борисов, А. А., Махова, И. Н., & Оганян, З. В. (2019). Прагматический потенциал приемов нейролингвистического программирования в публицистическом дискурсе. *Филологические науки. Вопросы теории и практики*, 12(5), 197–201. <https://doi.org/10.30853/filnauki.2019.5.42>
17. Шевякина, С. В. (2021). Языковые средства репрезентации мотивационного уровня языковой личности (на материале интернет-дискурса психологии ЗОЖ). *Филологические науки. Вопросы теории и практики*, 14(7), 2231–2235. <https://doi.org/10.30853/phil210337>
18. Шелестюк, Е. В., & Галушак, М. В. (2019). Особенности аффирмаций как способа речевого воздействия. *Вестник Курганского государственного университета*, 1(52), 110–116.
19. Бутько, Е. С. (2016). Концепт «любовь» в английской и французской лингвокультурах: сравнительный аспект. *Лингвистика и методика в высшей школе*, 8, 95–101.

## References

1. Fu, C. (2015). On the possibility of borrowing concepts. *Nizhny Novgorod Linguistics University Bulletin*, 31, 99–107. (In Russ.).
2. Korneeva, A. V., Kuzina, E. V., & Nadezhkina, E. Yu. (2023). Russian and German fairy tales as an object of analysis in the study of the mentality of the nation. *Yazyk i kul'tura*, 61, 47–62. <https://doi.org/10.17223/19996195/61/4> (In Russ.).
3. Sukhina, I. G. (2023). Culture as a world of texts in the context of its informational understanding. *MediaVector*, 8, 113–123. (In Russ.).
4. Vikulova, L. G., & Ryanskaya, E. M. (2024). Gastronomic discourse: French linguistic cultures in a diachronic aspect. *Vestnik of Moscow State Linguistic University. Humanities*, 1(882), 17–23. (In Russ.).

5. Gurangov, V., & Dolokhov, V. (2003). *Peter is his own magician*. (In Russ.).
6. Shalagina, G. E. (2015). Transitional ethics in the context of the spiritual situation of post-modernity. *Uchenye zapiski Kazanskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki*, 157, 1, 181–186.
7. Shalagina, G. E. (2021). Extra-institutional humanistics, philosophical practice, informal education: contours of the educational creative industry. *Society and Power*, 1(87), 116–126. <https://doi.org/10.22394/1996-0522-2021-1-116-126> (In Russ.).
8. Shelestyuk, E. V. (2008). Stylistic and genre features of popular psychology texts. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo universiteta*, 12, 168–176. (In Russ.).
9. Karasik, V. I. (2021). Import of English-language concepts into Russian linguistic culture. *Russian language in the modern world: present and future*. INION RAS. <https://doi.org/10.31249/ruslang/2021.00.05> (In Russ.).
10. Lacourt, S. C., Guillet, E., Mesmin, L. M., Sciscione, E., & Nicollier, P. *Le développement personnel, la quête du bonheur?* (2024, September 6). <https://archive.org/details/developpement-personnel-pdf-1/mode/2up?view=theater>
11. Oleinik, O. V., & Utkina, O. V. (2019). The process of borrowing from a cognitive point of view (based on German and English media). *Philological Sciences. Issues of Theory and Practice* 12(5), 315–319. <https://doi.org/10.30853/filnauki.2019.5.66> (In Russ.).
12. Pimenova, M. V. (2004). Preface. *Introduction to cognitive linguistics*, 4, 3–10. Graphics. (In Russ.).
13. Vasilyeva, D. E., Baykov, A. A., & Bakhor, T. A. (2022). The mythological basis of the superstitions of modern youth. *Chelovek i yazyk v kommunikativnom prostranstve*, 13(22), 12–17. (In Russ.).
14. Bolmachenko, A. D. (2022). Signs and superstitions in Western and Eastern cultures. *Creativity of the young* (pp. 202–206). Collection of scientific works of students, undergraduates and graduate students: III 3 Parts. GGU im. F. Skorina. (In Russ.).
15. Ermolaeva, E. V. (2014). Linguistic and extralinguistic techniques in strategies and tactics of neurolinguistic programming. *Universum: philology and art history*, 11(13). <https://7universum.com/ru/philology/archive/item/1733> (In Russ.).
16. Borisov, A. A., Makhova, I. N., & Oganyan, Z. V. (2019). Pragmatic potential of neurolinguistic programming techniques in journalistic discourse. *Philological Sciences. Issues of Theory and Practice*, 12(5), 197–201. <https://doi.org/10.30853/filnauki.2019.5.42> (In Russ.).
17. Shevyakina, S. V. (2021). Linguistic means of representing the motivational level of a linguistic personality (based on the Internet discourse of healthy lifestyle psychology). *Philological Sciences. Issues of Theory and Practice*, 14(7), 2231–2235. <https://doi.org/10.30853/phil210337> (In Russ.).
18. Shelestyuk, E. V., & Galushchak, M. V. (2019). Features of affirmations as a method of speech influence. *Vestnik Kurganskogo gosudarstvennogo universiteta*, 1(52), 110–116. (In Russ.).
19. Butko, E. S. (2016). The concept of «love» in English and French linguistic cultures: a comparative aspect. *Linguistics and methodology in higher education*, 8, 95–101. (In Russ.).

*Информация об авторах*

**Дмитрий Юрьевич Гулинов** — доктор филологических наук, доцент, заведующий кафедрой романской филологии Волгоградского государственного социально-педагогического университета.

**Ольга Александровна Дмитриева** — доктор филологических наук, профессор, директор Института международного образования Волгоградского государственного социально-педагогического университета.

*Information about the authors*

**Dmitry Y. Gulinov** — D. Sc. (Philology), Docent, Head of the Department of Romance Philology, Volgograd State Social and Pedagogical University.

**Olga A. Dmitrieva** — D. Sc. (Philology), Professor, Director of the Institute of International Education, Volgograd State Social and Pedagogical University.

*Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.*

*The authors declare no conflict of interest.*

## Научная статья

УДК 821.112.2'246=161.1

DOI: 10.24412/2076-913X-2024-456-76-89

**ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ БИЛИНГВИЗМ  
РОССИЙСКИХ НЕМЦЕВ****Меркурьева Вера Брониславовна**Иркутский государственный университет,  
Иркутск, Россия,vbmerk@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1326-1002>

**Аннотация.** Объектом исследования выступает художественный дискурс российских немцев последних ста лет. Конкретная, законченная и зафиксированная единица изучения художественного дискурса — это художественный текст, являющийся результатом творчества билингвальной личности. Он представляет собой малоизученный лингвистический объект, требующий пристального внимания ученых-лингвистов.

Предмет изучения — художественный билингвизм российских немцев, созданный писателями — российскими немцами, в диахронии. В статье анализируется языковая личность российского немца, являющегося билингвом, а именно типовая языковая личность, изображенная в художественном дискурсе. Заметим, что до сих пор в центре исследований находилась языковая личность индивидуальности.

Проведенный анализ, основанный на понятии билингвизм, позволяет уточнить понятие художественного билингвизма, выявлены релевантные и не столь существенные критерии при выборе способа выражения или описания двух культур двумя языковыми системами. Анализ художественного дискурса в диахронии показал, что существует большое разнообразие текстов, являющихся результатом творчества билингвальной личности, с годами меняется количественная составляющая русского языка (число лексем, предложений, реплик), что никоим образом не сказывается на сути понятия художественного билингвизма. В статье показаны приемы комбинирования двух языковых кодов (немецкого и русского) и результаты взаимодействия двух языковых культур, определены дальнейшие перспективы исследования художественного билингвизма российских немцев.

**Ключевые слова:** билингвизм, российские немцы, художественный билингвизм, макароническая песня, идентичность, творческая билингвальная личность.

**Для цитирования:** Меркурьева, В. Б. (2024). Художественный билингвизм российских немцев. *Вестник МГПУ. Серия «Филология. Теория языка. Языковое образование»*, 4(56), 76–89. <https://www.doi.org/10.24412/2076-913X-2024-456-76-89>

**Original article**

UDC 821.112.2\*246=161.1

DOI: 10.24412/2076-913X-2024-456-76-89

**LITERARY BILINGUALISM  
OF RUSSIAN GERMANS****Vera B. Merkurjewa**Irkutsk State University,  
Irkutsk, Russia,vbmerk@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1326-1002>

**Abstract.** The object of the study is the literary discourse of Russian Germans of the last hundred years. A specific, complete and recorded unit of study of literary discourse is a literary text, which is the result of the creativity of a bilingual person. It is a little-studied linguistic object that requires close attention from linguists.

The subject of the study is the literary bilingualism of Russian Germans, created by writers — Russian Germans, in diachrony. The article analyzes the linguistic personality of a Russian German who is bilingual, namely, a typical linguistic personality depicted in literary discourse. Note that until now the linguistic personality of individuality was in the center of research.

The conducted analysis, based on the concept of bilingualism, allows us to clarify the concept of literary bilingualism, namely, relevant and less significant criteria when choosing a way to express or describe two cultures by two language systems. The analysis of literary discourse in diachrony showed that there is a wide variety of texts that are the result of the creativity of a bilingual person, over the years the quantitative component of the Russian language (the number of lexemes, sentences, remarks) changes, which in no way affects the essence of the concept of literary bilingualism. The article shows the techniques of combining two language codes (German and Russian) and the results of the interaction of two language cultures, further prospects for studying the artistic bilingualism of Russian Germans are determined.

**Keywords:** bilingualism, Russian Germans, literary bilingualism, macaronic song, identity, creative bilingual personality.

**For citation:** Merkurjewa, V. B. (2024). Literary bilingualism of Russian Germans. *MCU Journal of Philology. Theory of Linguistics. Linguistic Education*, 4(56), 76–89. <https://www.doi.org/10.24412/2076-913X-2024-456-76-89>

**Введение**

**П**онятия «билингвизм российских немцев» и «языковая личность» тесно связаны. Языковая личность российских немцев — это уникальный мегаобъект лингвистических исследований, в изучение которого российские германисты внесли значительный вклад (В. М. Жирмунский, А. И. Домашнев, Н. Д. Светозарова, Л. И. Москалюк, З. М. Богославская, Л. Н. Пузейкина, О. Н. Александров и др.). Заметим, что приобретенный

учеными билингвизм позволяет им глубоко проникать в суть языковых проблем именно российских немцев.

Существует два способа для анализа языковой личности российских немцев: во-первых, полевые исследования, которые затруднены по техническим причинам даже в местах компактного проживания немцев, а также в связи с миграционными процессами, а именно переселением большинства российских немцев на их историческую родину; во-вторых, изучение художественного, публицистического, мемуарного дискурсов российских немцев, которое сейчас активно ведется.

Представленный в текстах билингвизм российских немцев позволяет, с нашей точки зрения, судить о реальном билингвизме. В художественном дискурсе происходит немеханическое отображение действительности, поскольку в нем во главе угла стоят художественные задачи авторов — российских немцев. Продуманное изображение билингвизма, подача материала таким образом, когда заостряются определенные тематические моменты, делаются пропагандистские и идеологические акценты и т. д. — все это отличает билингвизм от художественного билингвизма подобно тому, как реальная жизнь отличается от художественного произведения.

## Материал и методы исследования

Материалом исследования послужили тексты художественного дискурса разных жанров и различных исторических эпох. Целью данной статьи является изучение художественного билингвизма российских немцев в диахронии, насколько это возможно в ограниченных рамках статьи. В результате исследования был решен ряд задач: установлено, каким образом меняется художественный билингвизм с течением времени, что именно удастся авторам — российским немцам показать при помощи соположения иноязычных единиц разного объема. Методы лингвистического исследования, используемые в данной статье, обусловлены характером материала, целью и задачами. Методологической основой служит теория текста и дискурса. Мы применяем методы филологического, в частности дискурсивного, анализа.

## Результаты исследования

Прежде всего, кратко остановимся на понятии «билингвизм». Достаточно известным считается определение билингвизма В. Ю. Розенцвейга. В своей книге «Языковые контакты» он пишет, что, «билингвизм — это владение двумя языками и попеременное их использование в зависимости от условий речевого общения» (Розенцвейг, 1972, с. 19).

Синонимом термина «билингвизм» выступает термин «двуязычие». Так, У. Вайнрайх в книге с одноименным названием отмечает: «Практику попеременного пользования двумя языками мы будем называть двуязычием, а лиц, ее осуществляющих, двуязычными» (Вайнрайх, 1979, с. 22).

В обеих дефинициях общей является фраза «попеременное использование двух языков». Обратим внимание на эту деталь, которую мы позже прокомментируем в отношении уже нашего эмпирического материала. Самое распространенное определение билингвизма, или двуязычия, — это свободное владение двумя языками одновременно (Балеевских, 2002).

Билингвизм существует за счет взаимопроникновения культур и языков в процессе длительного и непосредственного контакта. Помимо этого, он также помогает общению; способствует сотрудничеству, сближению и взаимопомощи в общественной и политической жизни; культурному обмену между двумя народами; уменьшает языковые барьеры при коммуникации представителей разных национальностей, выступая инструментом, исключающим возможность взаимоизоляции народов; способствует распространению языка межнационального общения, а также взаимному обогащению, т. е. пополнению и расширению лексического состава сосуществующих языков, участвующих в общем коммуникационном процессе и влияющих друг на друга (Рябцева, 2011, с. 122).

Очевидно, что в любой стране в среде мигрантов встречаются те или иные формы билингвизма, включая и его редкие проявления. Для возникновения языковых контактов эта среда самая благоприятная (Шамне, 2008, с. 73).

Отдельно остановимся на понятии *художественный билингвизм*. Будучи более узкой областью исследования, данное явление приобретает свои специфические особенности в зависимости от различных территориальных, культурных, исторических и других условий. В лингвистическом аспекте художественный билингвизм «представляет собой неоднородную и одновременно цельную речевую ткань, в которой зафиксировано два речевых кода» (Туксаитова, 2005, с. 201).

В качестве определения художественного билингвизма удачной считаем дефиницию доктора филологических наук У. М. Бахтикиреевой: «Художественный билингвизм — это особый вид речемыслительной деятельности творческой билингвальной личности, которая путем усвоения способов осмысления действительности, выработанных предшествующими поколениями первичной и вторичной культур, получает доступ к достижению общественного сознания обеих и способами их выражения/описания двумя языковыми системами» (Бахтикиреева, 2005, с. 7). Ученому удалось выявить универсальные характеристики лингвистического понятия *художественный билингвизм*, поэтому приведенное определение вполне можно взять за основу для исследований, выполненных на различном эмпирическом материале.

Яркий пример становления художественного билингвизма российских немцев — это макаронические<sup>6</sup> песни, представляющие собой двуязычные поэтические тексты.

Макаронизм возник еще в Античности и постоянно переосмыслялся. Отметим то обстоятельство, что в любом двуязычном произведении первый и второй языки никогда не бывают потенциально равными: даже при большом обилии иноязычной лексики в тексте легко можно выделить второй язык, который в структуре текста пребывает в позиции подчинения по отношению к первому языку (Николаев, 2004).

Даже в макаронических песнях, где эффект во многом основан на расширенном присутствии иноязычия, второй язык также имеет подчиненное положение: это ясно хотя бы из того, что макаронизм по определению есть лексический элемент, вносимый в речь «с неизбежным искажением его звуковой формы» (Ахманова, 2013, с. 223).

Немецко-русская смешанная песня «Du schönes Eupatoria» — это юмористическое восхваление курорта Евпатория на западном побережье полуострова Крым. Песня предположительно появилась в 1900 году в одном из поселений в Крыму и до сих пор существует только одна ее запись. Она была сделана в 1927 году В. М. Жирмунским в колонии Ней-Дармштадт на полуострове Крым.

1. Du schönes Eupatoria,  
Du wunderschöne Stadt!  
Мы знаем по история  
In dir ist schönes Bad.
2. Ай люли, люли, люлечки,  
Дядюшки мои.  
Яшка, Мишка, Ванька, Гришка —  
Es kommt noch der Максим.
3. Bei mir bei schöner лавочка  
Отличнейший бульвар.  
Есть музик и фонарики  
Ist lustig wirklich wahr.
4. Торгуют здесь отличнейший  
Mit Wolle und mit Salz,  
И кушают приличнейший  
Бифштекс mit Schafenschmalz.

<sup>6</sup> Макароническая поэзия (*нем.* Knödeldichtung, *итал.* poesia maccheronica, от maccheroni — макароны, блюда, воспринимавшегося как грубая крестьянская пища, ср.: названия вроде «кухонная латынь»; ср.: у Фишарта «Nuttelverse» — от *нем.* Nudel) — это вид шуточной поэзии, написанной особым смешанным жаргоном, в котором слова одного языка чередуются со словами другого языка, подчиняясь при этом законам морфологии первого языка (Меркурьева, Каскевич, 2017, с. 65).

## 5. Im Winter und zur Sommerzeit

Ist's очень весело.  
 Все ночи на бульвар гулять  
 Как Царское Село.

(Du schönes Eupatoria, 2013)

К 1900 году портовый город Евпатория стал популярным черноморским курортом. В двуязычном тексте песни он восхваляется как чудесный город, в котором приятно жить и который ничуть не уступает по привлекательности Санкт-Петербургу. В песне перечисляются различные развлечения в Евпатории. Двуязычность используется здесь для образования веселой рифмы.

Проанализируем лексическое наполнение данной песни. Здесь, как и во многих других песнях немецких колонистов, довольно часто встречаются топонимы, обозначающие излюбленные места отдыха. Текст данной песни полностью посвящен курортному городу Евпатории, название которого передано латиницей: *Eupatoria*. Упоминается и *Царское Село*, район вокруг Санкт-Петербурга, с которым сравнивается Евпатория, название которого, в свою очередь, передано кириллицей.

Отдельного упоминания заслуживают личные имена. В тексте данной песни среди русских имен называются *Мишка*, *Ванька*, *Гришка* и *Максим*. Примечательно, что имя Максим в немецком контексте приобретает типичный для немецкого языка артикль *der*: *Es kommt noch der Максим*. Помимо артикля, русские имена существительные в этой песне сочетаются с немецкими прилагательными, согласуясь с ними в роде, числе и падеже, что мы и наблюдаем во фразе *bei schöner лавочка*.

Вторая строфа начинается с типичных песенных элементов русского языка: *Ай люли, люли, люлечки*. Они связываются с немецкоязычными строками, создавая таким образом непринужденные и забавные сочетания. Затем следует словосочетание *Дядюшки мои*, в основу которого, скорее всего, легло русское устойчивое выражение «Батюшки мои!», со случайной заменой первого компонента, так как контекстом слово *дядюшки* никак не поддерживается.

В песне встречаются лексемы, относящиеся к тематической группе «веселье» или «праздник». Они обозначают, прежде всего, положительные эмоции: прилагательные *schön* (два раза), *wunderschön*, а также наречие *весело* и его немецкий эквивалент *lustig*, даются характеристики предметов/явлений: два русских прилагательных в превосходной степени *отличнейший*, *приличнейший*. Кроме этого, употребляются лексемы *музик* и *фонарики* в следующем контексте: *Bei mir bei schöner лавочка // Отличнейший бульвар. // Есть музик и фонарики // Ist lustig wirklich wahr*. Наличие русского контекста, а также ударение на первом слоге в слове *музик* позволяют сделать предположение об употреблении русского слова «музыка» с усечением последнего гласного. Не исключено и влияние немецкого языка — только ударение в слове *Musik* перенесено на другой слог.

Лексема *торговать* встречается во фразе: *Торгуют здесь отличнейший // Mit Wolle und mit Salz*. При этом отсутствующий в немецком языке творительный падеж заменяется сочетанием предлога «с» с существительными по аналогии с немецким глаголом *handeln mit D* в значении *verkaufen*.

Отметим некоторые грамматические особенности, воспринимаемые с позиции носителей русского языка как ошибки. Во фразе *Мы знаем по история существительное история*, вопреки правилам русского языка, не склоняется. Во фразе *Все ночи на бульвар гулять // Как Царское Село* в первом случае неудачен выбор предлога, во втором он отсутствует, и, соответственно, неверен выбор падежных форм имен существительных. Эти так называемые ошибки с позиции носителя русского языка являются особенностями языка российских немцев. Таким образом, на стадии становления художественного билингвизма в данном тексте отражено несовершенное владение русским языком российскими немцами.

Макаронические песни были популярны у немецких колонистов в начале XX века примерно до 30–40-х годов. Как отмечает немецкая исследовательница макаронических песен российских немцев И. Берглеф, после сталинской эпохи они практически исчезают (Bertleff, 2010).

Повседневный контакт российских немцев с коренным населением — русскими находит постоянное отображение в художественном дискурсе уже более поздних времен:

Dann schaute er nach oben und rief dem Schobersetzer zu: «Hei du dort, du schoberst jo schepp!»

«*Tschawo?*» fragte jener, ein Russe mit Namen Nikita.

«*Tschawo, tschawo, kriwoi poschol!*» rief der Wirt aus vollem Hals und fuchtelte mit dem Stock herum.

Der Streit zwischen dem Wirt und Nikita, der schon bejahrt und kränklich war, ging jetzt russisch weiter und endete damit, daß Nikita die Gabel ins Stroh steckte, vom Schober stieg und die Tenne verließ, ohne sich umzuschauen. Der Wirt schaute ihm unwillig nach und spuckte vor Ärger. Als er sah, daß alle Augen auf Niita gerichtet waren, brüllte er wütend:

«Was gafft r dem noch? Der kommt morche sowieso widr!...» (Köln, 1982, S. 65–66).

(«Затем он поднял голову и крикнул укладчику стогов: «Эй, ты там, ты бездельничаешь!»)

«*Чаво?*» — спросил тот, русский по имени Никита.

«*Чаво, чаво, кривой пошел!*» — крикнул во весь голос трактирщик и замахал палкой.

Спор трактирщика с Никитой продолжился по-русски и кончился тем, что Никита, вонзив вилы в солому, слез с амбара и, не оглядываясь, ушел с гумна. Трактирщик возмущенно посмотрел ему вслед и в гневе плюнул. Увидев, что все взгляды обращены на Никиту, он сердито крикнул:

«Что уставились на него? Все равно завтра вернется...»). (Здесь и далее перевод и курсив (исключение — курсив в авторских ремарках в отрывках из драм) наши. — В. М.).

Повествование в прозе ведется на литературном немецком языке. На русском говорит не только Никита (в тексте уточняется, что он русский по национальности), но и трактирщик (российский немец). Трактирщик повторяет простонародно сформулированный вопрос «Чаво, чаво», передразнивая Никиту. Знания русского у него хорошие, он говорит о том, что при укладке стогов допущена небрежность и они становятся поэтому кривыми. Работодатель (трактирщик) и Никита продолжают спор на русском языке, о чем сообщает повествователь. Результатом спора является окончательная ссора мужчин, Никита демонстративно уходит. Все немцы наблюдают за ситуацией, и их симпатии явно на стороне Никиты. До диалога с Никитой и после него трактирщик говорит на немецком диалекте.

Русский язык используется, таким образом, не только для индивидуальной характеристики русских, но и для характеристики российских немцев, отлично понимающих нюансы русского языка, правильно воспринимающих его стилистическую окраску и безукоризненно владеющих им как родным. Заметим, что писатель Райнхард Кёльн в тексте, опубликованном в 1982 году, не семантизирует и не переводит русские слова и фразы. Немцы, жившие в то время в Федеративной Республике Германии (ФРГ), не поняли бы этот отрывок текста. Текст опубликован в советском альманахе *Heimatliche Weiten* («Родные просторы»), рассчитан на реципиентов — российских немцев, проживавших в то время в Советском Союзе, поскольку они все были билингвами и понимали оба языка.

Приведем еще один эпизод из драмы постсоветского периода Виктора Гейнца «*Menschen und Schicksale*»:

Учитель разговаривает с Петером о выселении российских немцев с территории Поволжья, он эмоционально и детально рассказывает, как быстро были вывезены все люди и как не успели вывезти животных. На следующий день после депортации по пустым улицам ходили недоенные коровы, лошади бродили по пшеничному полю, переждали и умирали и т. д. Петер просит учителя оставить мрачные мысли, поскольку уже ничего нельзя изменить. Учитель отвечает:

*Lehrer: Oh, Kinder, Kinder! Wie kann man so was vergessen?! Das Herz blutet einem jetzt noch. Ich wollte unsere Begleitung darauf aufmerksam machen. Das darf man doch nicht einfach stehen-und liegenlassen, hab ich gesagt. Da muß doch jemand Ordnung schaffen, hab ich gesagt. Das ist nicht deine Sache! War die Antwort. Ne ssui nos ne w swojo delo!* (Heinz, 1993, с. 116)

(«О, дети, дети! Как можно забыть такое?! Мое сердце все еще кровоточит. Я хотел, чтобы наш спутник знал об этом. Ты не можешь это просто так оставить, вот что я сказал. “Кто-то должен навести порядок”, — сказал я. Это не ваше дело! Таков был ответ. *He sуй nos ne в свое дело*»).

Реплика на русском языке *Ne ssui nos ne w swojo delo!* написана латиницей. Она явно принадлежит представителю власти, который позволяет себе окрик и неуважительное отношение к учителю, начальник использует в обращении форму «ты» во время разговора с ним. Реплика категорична, имеет грубый

стилистический окрас и негативно характеризует русского персонажа — представителя власти.

Часто (но не всегда) русский язык используется для создания литературного портрета отрицательных персонажей, преимущественно русских. В этой же драме к русскому языку прибегает положительная героиня — молодая российская немка в минуту эмоционального взрыва.

*Ss-führer:* Doch-doch. Sie werden es bitter bereuen. Das können Sie mir glauben. Es ist eine Schande, gegen sein eigenes Volk aufzutreten. Ein Verbrechen ist's, möchte ich sagen!

*Rosa die Fäuste ballend am ganzen Leibe zitternd:* Moltschi, swolotsch! Will sich auf den SS-Führer stürzen.

.....

*Ss-führer:* Schade, schade, daß wir uns nicht verständigen können. Alles ist nur Einbildung...euer Patriotismus...eure Völkerfreundschaft... Hirngespinnste! Blödsinn!

*Rosa: die sich auf den SS-Führer stürzt und mit den Fäusten sein Gesicht bearbeitet.* Swolotsch ty swolotsch! Da samoltschisch ty nakonez!

.....

*Rosa:* Nenawishu! Wsjo nenawishu! Wsech was nemzew! Wasch prokljatyj nemezkiy jasyk! Wsech! (Heinz, 1993, S. 94–95).

*(Фюрер СС:* Да, да. Вы горько об этом пожалеете. Вы можете мне поверить. Стыдно идти против своего народа. Это преступление, я бы хотел сказать!

*Роза сжимает кулаки и трясется всем телом:* Молчи, сволочь! Хочет наброситься на фюрера СС.

.....

*Фюрер СС:* Жаль, жаль, что мы не можем общаться. Все — только ваше воображение... ваш патриотизм... ваша дружба между народами... фантазии! Ерунда!

*Роза: которая бросается на фюрера СС и бьет его кулаками по лицу.* Сволочь ты, сволочь! Да замолчи ты наконец!

.....

*Роза:* Ненавижу! Все ненавижу! Всех вас немцев! Ваш проклятый немецкий язык! Всех!

В данном эпизоде показано, как девушка Роза, из русских немцев, переходит на русский язык в состоянии крайнего возбуждения и гнева. Она набрасывается на немца (фюрера СС) с кулаками и бьет его. Русские фразы оформлены латиницей, они были бы непонятны для немецкого читателя (не российского немца), как они непонятны и для фюрера СС.

Роза названа так в честь Розы Люксембург, из контекста драмы известно, что она очень любит немецкий язык, литературу и культуру. Она дистанцируется в данной ситуации от всех немцев, переходит на русский язык в знак протеста против фашистских злодеяний и пропагандистской фашистской

демагогии взятого в плен фюрера СС. Позже девушку успокаивают друзья (русские и российские немцы), и диалог между персонажами продолжается уже на немецком языке.

В художественном дискурсе российских немцев, переехавших в ФРГ, наблюдаем снижение объема русского кода, что обусловлено редакторской деятельностью немецких издательств, которые стараются приблизить произведения к немецкому читателю, не знающему в своем большинстве русского языка. Функция «межкультурных связей в моделировании художественного целого» (данную функцию выделяет коллектив авторов на материале художественных текстов других писателей-билингвов (Викулова, Еременко, Смирнова, 2023, с. 93)), в художественном дискурсе российских немцев в Германии со временем, безусловно, ослабевает.

Перейдем к прозе современной писательницы, живущей в ФРГ, Ирины Петер «Als sie gingen, nahmen sie alles mit» («Когда они ушли, они забрали все с собой»).

Als das Flugzeug wieder deutschen Boden berührt, hängt meine Seele noch irgendwo zwischen den Wolken, die wie eine schmutzige Daunendecke über Frankfurt schweben. Ich bin weit gereist, um etwas zu finden, das schon lange in mir lag. Meine Heimat ist kein Ort, weder in Kasachstan, wo ich geboren wurde, noch in Deutschland, wo ich lebe. Meine Heimat ist meine Sprache, zu der neben dem Deutschen noch das Russische gehört. Es sind die Erzählungen meiner Eltern über ihre Eltern und deren Eltern. Es sind die Spitznamen, die mein Vater uns Kindern gibt: «Puppa» für meine Schwester, «der Student» für meinen Bruder, «Beltschik» für mich, wenn ich nichts angestellt habe, und «dummer Bolschewik» wenn ich mal wieder tollpatschig war. Meine Heimat sind Blintschiki (Bliny), die meine Mutter immer zum Frühstück macht, wenn ich bei meinen Eltern übernachtete und die mir niemals so fein gelingen werden (Peter, 2019, с. 68–69).

(«Когда самолет снова касается немецкой земли, моя душа все еще висит где-то между тучами, которые плывут над Франкфуртом, как грязное пуховое одеяло. Я путешествовала далеко, чтобы найти то, что было внутри меня долгое время. Мой дом — это не место, ни в Казахстане, где я родилась, ни в Германии, где я живу. Мой дом — это мой язык, в который входят немецкий и русский. Это рассказы моих родителей о своих родителях и их родителях. Это прозвища, которые отец дает нам, детям: “куколка” для моей сестры, “студент” для моего брата, “бельчик” для меня, когда я не делала ничего плохого, и “глупый большевик”, когда я была неуклюжа. Мой дом — это блинчики (блины), которые моя мама всегда готовит на завтрак, когда я ночую в доме родителей, и которые я никогда не смогу приготовить так хорошо»).

В данном отрывке эксплицитно говорится, что родина автора — это ее язык, к которому она наряду с немецким относит и русский. Обращает на себя внимание словосочетание *meine Sprache* (мой язык). Язык состоит для автора из двух языков, т. е. у нее не два родных языка, а один, в котором происходит слияние двух языков. Такой поэтический образ создает Ирина Петер для научного понятия «билингвизм».

Придуманые отцом автора словечки, вошедшие в семейный обиход, также несут печать билингвизма: Puppe (не Puppe), русск. *кукла*, немецкое слово Puppe снабжено русским окончанием -а. Лексема Beltschik *бельчик*, написано латиницей, производное от *бельчонок*, малоупотребительно в русском языке. Когда автор была маленькой девочкой, она искажила, по всей вероятности, слово *бельчонок*, превратила его в *бельчик*. Оно осталось в семейном обиходе благодаря прозвищу, употребляемому отцом. Dummer Bolschewik (*глупый большевик*) — веселая перифраза, содержащая реалию из русской истории. Следующий пример: Blintschiki (Bliny). Автор употребляет важный для нее диминутив *блинчики*, в скобках она делает отсылку на нейтральное русское слово и широко распространенное в Германии русское кулинарное блюдо *блины*.

Речемыслительная деятельность творческой билингвальной личности, как показывает наш анализ, характеризуется пристальным вниманием к языку, к описанию его особенностей, фиксацией отличий, связанных с идентичностью авторов — российских немцев. Две языковые системы передают культурный опыт конкретной семьи.

## Заключение

В рамках статьи мы проследили проявление художественного билингвизма писателей — российских немцев в текстах различных временных периодов: с 1920-х до 2020-х годов. Установлено, что он возникает практически вскоре после приезда первых переселенцев и продолжает развиваться по настоящее время, когда большинство российских немцев выехали на свою историческую родину.

В макаронических песнях находит отображение сначала несовершенное владение русским языком немецкими колонистами, а со временем в приведенной прозе и драматических текстах констатируем активное владение русским уже практически на уровне родного языка. После массового переселения российских немцев на историческую родину в их художественном дискурсе наблюдается спад применения языковых элементов из русского языка.

Для художественного билингвизма «попеременное использование языков» не является столь важным критерием при выборе способа выражения или описания двух культур двумя системами, как можно было бы ожидать, исходя из определений билингвизма. Частотность употребления русских лексем и грамматически маркированных русизмов со временем снижается, особенно это заметно в текстах писателей — российских немцев, публикуемых в ФРГ.

В советскую и постсоветскую эпоху русский язык используется в художественном дискурсе часто для негативных коннотаций, но это не является правилом. Творческая билингвальная личность продуцирует также ситуации

с позитивной коннотацией при помощи русских лексем. Они связаны с понятиями родины, патриотизма, характеристикой положительных персонажей и т. д.

Художественный билингвизм будет, безусловно, сохраняться, пока существуют российские немцы и их художественное творчество. Художественный билингвизм не зависит от такого признака, как количество иноязычных (в нашем случае — русских) лексических единиц, инкорпорированных в текст. Их может быть совсем небольшое количество, но они очень важны для творческой билингвальной личности, которая наполняет их различными значимыми для нее смыслами. Отметим важность критерия «глубокое владение обоими языками», позволяющего взглянуть на описываемый предмет, явление или человека с различных ракурсов. Данный критерий наиболее релевантен для характеристики способов выражения и описания двух культур в рамках художественного билингвизма.

При переезде российских немцев в немецкоязычную среду художественно одаренные билингвы в своем большинстве стараются сохранить свой русский язык, однако изменяется подача материала и приемы ввода русскоязычных единиц разного объема. Писатель-билингв, создающий художественные тексты, чаще прибегает к семантизации русских и гибридных лексем, разъяснению оттенков их смыслов, предлагает немецкие эквиваленты. Все эти способы объясняются стремлением быть понятными для широкого круга читателей, возможностью реализовать свой творческий продукт в торговой сети (книги с большой количественной составляющей русского языка не будут продаваться в ФРГ). Даже редкое, и в том числе однократное, использование русизмов или русских фраз и лексем на фоне немецкоязычного (часто с использованием родного диалекта) повествования свидетельствует о билингвальных компетенциях и талантах российских немцев.

Проведенный анализ показывает, что существует многообразие приемов осмысления действительности авторами-билингвами, изучение которых интересно профессиональным лингвистам (германистам без знания и германистам со знанием русского языка), а знакомство с ними — читателям (российским немцам, немцам, а также русским, владеющим немецким языком). Virtuозное владение русским языком писателями — российскими немцами отличает их от коренных немцев, является неотъемлемой частью их идентичности, позволяет им играть языками, извлекая выгоду от знания нюансов двух неродственных языков, приходит к новым творческим находкам, появление и изучение которых практически безгранично.

#### Список источников

1. Розенцвейг, В. Ю. (1972). *Языковые контакты: Лингвистическая проблематика*. Наука. Ленинградское отделение.
2. Вайнрайх, У. (1979). *Языковые контакты: состояние и проблемы исследования*. Вища школа.

3. Балеевских, К. В. (2002). *Свой среди чужих?* [https://vestnik.yspu.org/releases/povue\\_Issledovaniy/12\\_2/](https://vestnik.yspu.org/releases/povue_Issledovaniy/12_2/)
4. Рябцева, О. М. (2011). Билингвизм в современном мире. *Известия ЮФУ. Технические науки*, 10, 116–123.
5. Шамне, Н. Л., Шовгенин, А. Н. (2008). Теоретические основы изучения языковых контактов. *Вестник ВолГУ*, 1, 72–77.
6. Туксайтова, Р. О. (2005). Художественный билингвизм: к определению понятия. *Известия Уральского государственного университета*, 39, 198–206.
7. Бахтикиреева, У. М. (2005). *Художественный билингвизм и особенности русского художественного текста писателя-билингва* [Автореф. дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.01. Москва].
8. Меркурьева, В. Б., & Каскевич, Н. Л. (2017). Языковые особенности макаронической песни российских немцев. *Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык*, 1, 65–77.
9. Николаев, С. Г. (2004). Иноязычие как метакомпонент художественного текста (к вопросу о билингвеме в поэзии). *Филологический вестник Ростовского государственного университета*, 3, 28–33. <http://www.relga.ru/Environ/WebObjects/tgu-www.woa/wa/Main?textid=323&level1=main&level2=articles>
10. Ахманова, О. С. (2013). *Словарь лингвистических терминов*. Рипол Классик.
11. Du schönes Eupatoria. (2013). *Historisch-kritisches Liederlexikon*. [http://www.liederlexikon.de/lieder/du\\_schoenes\\_eupatoria/editiona](http://www.liederlexikon.de/lieder/du_schoenes_eupatoria/editiona)
12. Bertleff, I. (2009). Спи, младенец мой прекрасный (Schlaf, mein schönes Kind) *Historisch-kritisches Liederlexikon*. [http://www.liederlexikon.de/lieder/spi\\_mladenec\\_moj\\_prekrasnyj](http://www.liederlexikon.de/lieder/spi_mladenec_moj_prekrasnyj)
13. Köln, R. (1982). *Durch die Schule des Lebens. Heimatliche Weiten*, 2, 5–136.
14. Heinz, V. (1993). *Menschen und Schicksale. Auf den Wogen der Jahrhunderte* (S. 79–134). Raduga-Verlag.
15. Викулова, Л. Г., Еременко, Г. А., Жукоцкая, А. В., Змазнева, О. А., Кожевников, С. Б., Михайлова, С. В., Рянская, Э. М., Тарева, Е. Г., Тройникова, Е. В., Смирнова, А. И., & Черненькая, С. В. (2023). *Язык, культура, социум: essentia et existentia*. Монография. Книгодел.
16. Peter, I. (2019). Als sie gingen, nahmen sie alles mit. Artur Böpple (Hg.). *Zwischen-Heimaten* (S. 63–69).

## References

1. Rosenzweig, V. Yu. (1972). *Language contacts: Linguistic problems*. Nauka. Leningradskoe otdelenie. (In Russ.).
2. Weinreich, W. (1979). *Language contacts: the state and problems of research*. Vishha shkola. (In Russ.).
3. Baleevskikh, K.V. (2002). *Your own among strangers?* (In Russ.).
4. Ryabtseva, O. M. (2011). Bilingualism in the modern world. *Izvestiya SFedU. Engineering Sciences*, 10, 116–123. (In Russ.).
5. Shamne, N. L., & Shovgenin, A. N. (2008). Theoretical foundations of the study of language contacts. *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta*, 1, 72–77. (In Russ.).

6. Tuksaitova, R. O. (2005). Artistic bilingualism: towards the definition of the concept. *Izvestiya Ural Federal University Journal*, 39, 198–206. (In Russ.).
7. Bakhtikireeva, U. M. (2005). *Artistic bilingualism and the peculiarities of the Russian literary text of a bilingual writer* [Abstract of the dissertation for the PhD (Philology): 10.02.01. Moscow]. (In Russ.).
8. Merkuryeva, V. B., & Kaskevich, N. L. (2017). Linguistic features of the macaronic song of the Russian Germans. *Crede Experto: transport, society, education, language, 1*, 65–77. (In Russ.).
9. Nikolaev, S. G. (2004). Foreign language as a meta-component of a literary text (on the issue of bilingualism in poetry). *Filologicheskij vestnik Rostovskogo gosudarstvennogo universitet*, 3, 28–33. <http://www.relga.ru/Environ/WebObjects/tgu-www.woa/wa/Main?textid=323 & level1=main&level2=articles> (In Russ.).
10. Akhmanova, O. S. (2013). *Dictionary of linguistic terms*. Ripoll Classic. (In Russ.).
11. Du schönes Eupatoria. (2013). *Historisch-kritisches Liederlexikon*. [http://www.liederlexikon.de/lieder/du\\_schoenes\\_eupatoria/editiona](http://www.liederlexikon.de/lieder/du_schoenes_eupatoria/editiona) (In German).
12. Bertleff, I. (2009). Спи, младенец мой прекрасный (Schlaf, mein schönes Kind) *Historisch-kritisches Liederlexikon*. [http://www.liederlexikon.de/lieder/spi\\_mladenec\\_moj\\_prekrasnyj](http://www.liederlexikon.de/lieder/spi_mladenec_moj_prekrasnyj) (In German).
13. Köln, R. (1982). Durch die Schule des Lebens. *Heimatliche Weiten*, 2, 5–136. (In German).
14. Heinz, V. (1993). Menschen und Schicksale. *Auf den Wogen der Jahrhunderte* (S. 79–134). Raduga-Verlag. (In German).
15. Vikulova, L. G., Eremenko, G. A., Zhukotskaya, A. V., Zmazneva, O. A., Kozhevnikov, S. B., Mikhailova, S. V., Ryanskaya, E. M., Tareva, E. G., Troynikova, E. V., Smirnova, A. I., & Chernenkaya, S. V. (2023). *Language, culture, society: essentia et existentia*. Monograph. Knigodel. (In Russ.).
16. Peter, I. (2019). Als sie gingen, nahmen sie alles mit. Artur Böpple (Hg.) *Zwischen-Heimaten* (S. 63–69). (In German).

### ***Информация об авторе***

**Вера Брониславовна Меркурьева** — доктор филологических наук, профессор кафедры романо-германской филологии Института филологии, иностранных языков и медиакоммуникации ИГУ.

### ***Information about the author***

**Vera B. Merkurjewa** — D. Sc. (Philology), Professor, Professor of Romano-Germanic Philology Department, Institute of Philology, Foreign Languages and Media Communication, ISU.

*Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.*

*The author declare no conflict of interest.*

## Научная статья

УДК 811.161.1'28'373.5

DOI: 10.24412/2076-913X-2024-456-90-100

**ДИАЛЕКТНЫЕ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ ЕДИНИЦЫ  
КАЧЕСТВЕННОЙ ОЦЕНКИ ХАРАКТЕРА ЧЕЛОВЕКА****Маркина Людмила Витальевна**Московский городской педагогический университет,  
Москва, Россия,markina.lv@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0391-002>

**Аннотация.** В статье рассматриваются диалектные фразеологизмы со значением качественной оценки черт характера человека как отрицательных или положительных с точки зрения носителей говоров как репрезентантов традиционной культуры. Актуальность исследования обусловлена остро стоящей в настоящее время проблемой сохранения традиционных культурных ценностей, национальной самобытности русского языка. Исследование направлено на выявление этнокультурного потенциала анализируемых единиц в отражении социокультурных особенностей диалектной картины мира. В работе использовались методы: описательный, контекстуального анализа, а также прием количественного подсчета. Материалом для анализа послужили относящиеся ко второй половине XX – началу XXI века высказывания носителей русских говоров так называемого позднего заселения (средневеликорусские говоры в составе восточной группы) ареала Алатырь – Саранск – Пенза – Аткарск, зафиксированные во «Фразеологическом словаре русских говоров на территории Мордовии» Р. В. Семенковой.

В статье систематизированы и установлены приоритетные для оценивания черты характера человека носителями локальной разновидности национального языка. Обоснована сохранность представлений об отрицательных и положительных чертах характера мужчин и женщин в их обусловленности традиционными гендерными ролями. Доказана корреляция оценки черт характера человека как отрицательных или положительных с традиционной национальной системой ценностей и ментальными установками, бытующими в картине мира носителей рассматриваемых русских говоров.

Представленные в статье материалы позволяют сделать вывод об отражении оценочным компонентом диалектных фразеологизмов системы ценностей и традиций патриархального социума в его национально-культурной специфике.

**Ключевые слова:** фразеологические единицы, диалект, диалектная картина мира, характер человека, патриархальность, менталитет, национальная система ценностей.

**Для цитирования:** Маркина, Л. В. (2024). Диалектные фразеологические единицы качественной оценки характера человека. *Вестник МГПУ. Серия «Филология. Теория языка. Языковое образование»*, 4(56), 90–100. <https://www.doi.org/10.24412/2076-913X-2024-456-90-100>

**Original article**

UDC 811.161.1'28'373.5

DOI: 10.24412/2076-913X-2024-456-90-100

**DIALECTAL PHRASEOLOGICAL UNITS  
OF QUALITATIVE ASSESSMENT  
OF HUMAN CHARACTER****Lyudmila V. Markina**

Moscow City University,

Moscow, Russia,

markina.lv@mai.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0391-002>

**Abstract.** The article considers dialect phraseological units with the meaning of a qualitative assessment of a person's character traits as negative or positive from the point of view of dialect speakers as representatives of traditional culture. The relevance of the study is due to the currently acute problem of preserving traditional cultural values, the national identity of the Russian language. The study is aimed at identifying the ethnocultural potential of the units in question in reflecting the socio-cultural features of the dialect picture of the world. The descriptive method, the method of contextual analysis, and the technique of quantitative counting were used in the work. The material for the analysis was related to the second half of the 20th – early 21st centuries statements of speakers of Russian dialects of the so-called late settlement (Middle Great Russian dialects in the Eastern group) of the Alatyр – Saransk – Penza – Atkarsk area, recorded in the «Phraseological Dictionary of Russian Dialects in the Territory of Mordovia» by R. V. Semenkova.

The article systematizes and establishes priority character traits for assessing a person by speakers of a local variety of the national language. The preservation of ideas about negative and positive character traits of men and women in their determinacy by traditionally understood gender roles is substantiated. A correlation is proven between the assessment of a person's character traits as negative or positive with the traditional national value system and mental attitudes that exist in the worldview of the speakers of the Russian dialects under consideration.

The materials presented in the article allow us to conclude that the evaluative component of dialectal phraseological units reflects the value system and traditions of a patriarchal society in its national and cultural specifics

**Keywords:** phraseological units, dialect, dialect picture of the world, human character, patriarchy, mentality, national value system.

**For citation:** Markina, L. V. (2024). Dialectal phraseological units of qualitative assessment of human character. *MCU Journal of Philology. Theory of Linguistics. Linguistic Education*, 4(56), 90–100. <https://www.doi.org/10.24412/2076-913X-2024-456-90-100>

## Введение

Для отечественной лингвистики характерным было и остается осознание значимости диалектного материала в сохранении национальной идентичности как фактора, способствующего передаче национально-специфического мироощущения, системы ценностных ориентиров, представлений об окружающем мире и отношении к человеку в этом мире. Так, известный лингвист Т. И. Вендина акцентирует внимание на идее реконструировать культурные и духовные ценности, опираясь на диалектное слово, анализ его значения и факторов, актуализирующих его внутреннюю форму (Вендина, 2020). И поныне весьма актуально «высказывание Ф. И. Буслаева о том, что “областные речения доставят богатый материал для словопроизводства русского языка”» (Маркина, 1993, с. 63), применительно к рассмотрению культурно-языковой ценности различных фактов диалектной речи.

Исследователи отмечают большой этнолингвокультурологический потенциал не только диалектной лексики, но и отличающихся яркой национальной самобытностью фразеологических единиц (ФЕ). Рассмотрение отраженной в диалектных устойчивых сочетаниях социальной реакции на те или иные черты характера человека, таким образом, дает возможность судить о национальном русском мировосприятии, системе ценностных ориентиров более детально и объективно. «...Моделирование языковой картины мира диалектоносителя может и должно включать фразеологическую картину мира в качестве составляющего и дополняющего элемента в соответствии с современной научной парадигмой» (Краева, 2007, с. 14). Это особенно актуально в настоящее время ввиду остро стоящей перед современным отечественным социумом проблемой сохранения традиционных ценностей.

Специфичность, как можно полагать, присуща не только картинам мира национальных языков, но и территориальных диалектов с их особенностями в семантике языковых единиц и фрагментации действительности. «Интересно проследить, как преломляется взгляд на человека внутреннего и внешнего в диалектной языковой картине мира на лексическом материале говоров определенной территории» (Баженова, 2019, с. 21).

В диалектной картине мира человек занимает центральное место, именно вокруг него организуется языковое пространство, его образ «в диалектном языке в целом и в каждом территориальном диалекте имеет национальную и региональную специфику...» (Загоровская, 2015, с. 117), что является справедливым и в отношении русских говоров на территории Мордовии, которые относятся к говорам так называемого позднего заселения. Социокультурное своеобразие русского населения — носителя говоров ареала Алатырь – Саранск – Пенза – Аткарск в составе восточной группы средневеликорусских говоров отражено в их лексике и фразеологии.

Предмет исследования в статье — специфика культурно-национального компонента диалектных фразеологических единиц качественной оценки характера человека.

Цель статьи — анализ дающих оценку чертам характера человека диалектных фразеологизмов в аспекте корреляции этих черт с национальной системой ценностей и ментальными установками, представленными в картине мира носителей рассматриваемых русских говоров.

Источником фактического материала для анализа послужил «Фразеологический словарь русских говоров на территории Мордовии» (ФСРГРМ) Р. В. Семенковой, зафиксировавший относящиеся ко второй половине XX – началу XXI века высказывания носителей указанных русских говоров. Иллюстративный материал в работе дан в упрощенной фонетической транскрипции.

## Методы исследования

В работе используются методы: описательный, контекстуального анализа, а также прием количественного подсчета. Методологической основой работы выступают общие положения исследований отечественных лингвистов, которые посвящены изучению образа человека в русской диалектной картине мира, а также уделяют специальное внимание лексикографическому аспекту проблемы взаимосвязи диалекта с народной культурой в диалектных словарях.

Мы разделяем сложившееся во фразеографической практике представление о фразеологизме как об особой единице языка с собственным набором категориальных признаков (фразеологическим и грамматическим значением, специфическим устройством компонентов) и считаем диалектный фразеологизм соотносительным с литературным по набору его категориальных признаков. «...Оценочный компонент, т. е. одобрительная и неодобрительная оценка, заключенная в значении ФЕ, является основным в коннотативном значении фразеологизма в силу его социолингвистической природы. Субъективно-оценочный элемент фразеологического значения может быть объяснен дифференцированной реакцией людей на положительные и отрицательные явления и является интегральным в семантической структуре ФЕ» (Галиулина, 2019, с. 423).

Рассматриваемые нами диалектные фразеологизмы представляют собой устойчиво воспроизводимые единицы локального распространения с интегральным значением, не входят в состав литературного языка.

Характер человека, согласно словарному определению, это «1. Совокупность всех психических, духовных свойств человека, обнаруживающихся в его поведении» (Ожегов, 1984, с. 765).

Диалектные фразеологизмы, их семантические и грамматические качества, лексико-грамматический статус, этимологический, этнокультурный аспекты, лексикографическое толкование являются предметом устойчивого интереса отечественных лингвистов: А. И. Федорова, Л. А. Ивашко, В. М. Мокиенко, Е. В. Брысиной, Н. И. Лаврова и др. Обстоятельный обзор работ, посвященных

диалектной фразеологии, дан И. А. Кобелевой (Кобелева, 2012). Однако этнокультурный потенциал фразеологических единиц многих русских говоров не раскрыт в должной степени и требует более детального изучения.

## Результаты

Фразеологические единицы, обозначающие характер человека, в рассматриваемых говорах прежде всего и в преобладающем количестве случаев маркируют черты характера, получающие негативную оценку как не свойственные национальным традициям и культурным ценностям. Это соответствует неоднократно отмеченному исследователями стремлению носителей говоров выделять в целях демонстрирования своего отношения к ним именно не вписывающиеся в понятие нормы явления (Шулякина, 2014).

Негативную оценку, в основе которой лежит осуждение, получают: *леность, жадность, упрямство, легкомысленность, наглость, вспыльчивость, неуравновешенность, скандальность, безучастность, жуликоватость, пронырливость, хитрость, болтливость, молчаливость, бестолковость, лживость, трусливость, безвольность, рассеянность, равнодушие, нерасторопность.*

Самой резко осуждаемой, неприемлемой чертой в характере человека для диалектоносителей, судя по количеству функционирующих в говорах ФЕ, является склонность к лени, леность: *Вагой не подымеши; как лягоша; как стяг; лень-перелень; пальцем не шевырнет; претемный лодырь; с места не своротиши (не сдвинешь); только от берегов воду толкать; как невитое сено; оттеня ножку; по конец рук:*

– «Мужык у ей работъть ни любит, как сядит, вагъй ни падымиш» (ФСР-ГРМ, 2007, с. 322); Он у миня *притёмный лодырь*, ничяво матери ни пмагат (ФСРГРМ, 2007, с. 120); Петъкъ, ни стыднь тебе домъ сидеть. Фсе ф калхози работъют, а ты лижыш *как лягошь* (ФСРГРМ, 2007, с. 123); «Он завси так фсе дельт *как невитоя сень*, плачът кака-тъ об ём» (ФСРГРМ, 2007, с. 123).

Эмоциональная оценка лености, нерадивости как черта характера у мужчин связана с бытующим в сельской общине представлением мужчины прежде всего как опоры, фундамента домохозяйства, само существование которого полностью зависит от работоспособности, трудолюбия хозяина (Глебова, Маркина, 2023).

Те же основания у носителей говоров для сугубо негативной оценки и таких черт характера мужчины, как:

– *легкомысленность (непостоянство): как ванька ветров; (как) кривое веретено; куда ветер, туда дым; куда ветерок, туда и разумок; нетужилка родила; ни то ни сё ни с чем тирог; овца непутевая; хахилка-махилка:*

«Бригадир у нас был как ванькъ ветръф, нарот яво ни признавал (ФСРГРМ, 2007, с. 32); «Чяво с няво вазьмеш, када он куда витирок, туда и рзумок» (ФСРГРМ, 2007, с. 205);

– безучастность, безразличие: *[и] палец в ухо; как шло, так и ехало; травинка не расти; хоть тычки тычь; хоть бы хрен по дорожке (деревне); не дуть в трубу* и др.: «Нешть он думът а симье, иму как шло, так и ехълъ» (ФСРГРМ, 2007, с. 91); «Хоть ругай яво, хоть смейси над нём, а яму *хоть бы хрен пь дивевни*» (ФСРГРМ, 2007, с. 265).

– нерешительность, безвольность: *ни тюха ни матюха; половая тряпка*: «Он и так-тъ *ни тюхъ ни матюхъ*, век зь сястрой живет» (ФСРГРМ, 2007, с. 256); «У нас Витьки токь дефкый радищъ надь былъ, *пълавая тряпкъ*, а ни мужык» (ФСРГРМ, 2007, с. 181); «Нъ работи он, как жь, ваякъ, а у жаны — *пълава тряпка*» (ФСРГРМ, 2007, с. 181).

– медлительность, нерасторопность: *ходя спит; клопов (мышей давить)*: «Какой из няво работник. *Ходя спит*» (ФСРГРМ, 2007, с. 236); «Ну уш нашла работника! Он цэльный день будит *мышэй давить*. Сама скарей сдельш» (ФСРГРМ, 2007, с. 61).

Названные выше негативно оцениваемые с точки зрения традиционного социума черты характера мужчины непосредственно связаны со способностью или возможностью неустанно трудиться, быть ответственным за хозяйство и членов семьи, за свои действия и поступки, а также вести себя в соответствии с нормами общежития, давать оценку своим действиям.

У женщины лень, нерадивость, бесхозяйственность, нерасторопность, неосмотрительность также жестко осуждаются диалектоносителями, считаются постыдными, поскольку не соответствуют ее гендерной роли матери, работницы, ведущей домашнее хозяйство, обслуживающей мужа и детей, и могут негативно сказаться на перспективах ее замужества («никто замуж не возьмет»):

*Как лягоша*: «Кто бы зь ниё зделъл, а ана *как лягошь*, толькъ ходит пь дворам» (ФСРГРМ, 2007, с. 123); *Только от берегов воду толкать*: «Ей токь *ад биригоф воду талкать*, нъ таку ана ни работник» (ФСРГРМ, 2007, с. 251).

Сказанное полностью соответствует утверждению, что «русская традиционная культура — это культура прежде всего хозяйственной деятельности, основой созидательных ценностей которой является труд <...>. С точки зрения жизненных и поведенческих установок традиционной культуры, существование человека — это борьба за самосохранение и выживание, и в иерархической структуре ее ценностных ориентаций труд является главной ценностью» (Вендина, 2019, с. 133).

В сельском социуме как замкнутой системе высоко оцениваются качества человека, отвечающие сложившемуся в патриархальном русском обществе укладу жизни, ориентированному на приоритетность общих интересов, общинность, доброжелательность, совесть, прямодушность, настороженное отношение к эгоцентризму. К чертам характера человека, которые не соответствуют таким социальным требованиям и получают вследствие этого негативную оценку в говорах, относятся:

– бессовестность, наглость: *бабка совесть с пупком оторвала; лубошные (лубяные) глаза (зенки); нет стыда в гляделках; отмороженные глаза; совесть собачья (телячья); бельмы оборотить на затылок; из стыда выйти*: «Он нахальный, яму бапкъ совисть с пупком атървала» (ФСРГРМ, 2007, с. 163); «У ниво вить лубошны глаза-ть, ничяво ни стыдицца» (ФСРГРМ, 2007, с. 51); «У тибя в глidelкx ни капли стыда нету» (ФСРГРМ, 2007, с. 32); «Ни нъ каки уступки старьму чилавеку ни пайдёт. Вот уш правда лубошны глаза (ФСРГРМ, 2007, с. 51); «Ну и совесть у няво тилячя, так до сих пор и ни оддал пятерку» (ФСРГРМ, 2007, с. 233);

– хитрость: *на боку дыру вертит (провернет); не скоро попадешь; продаст и купит; влезть в рот с лаптями; на мякине не обманешь*: «Зъ таким, как ыё мужык, што ни жыть. Он нъ баку дыру виртит» (ФСРГРМ, с. 34); «Каво абвисти хатель, в этъвь ни скоръ пъпадёш» (ФСРГРМ, 2007, с. 184); «Вот нъ таковъ нарвёсси, он прадаст и купит, дъ таво хитрый» (ФСРГРМ, 2007, с. 194); «Мужык-ть влес в рот с лаптями, ана и пьтписала нъ няво фсё, а щас другую привисти хочит» (ФСРГРМ, 2007, с. 39); «Ванкъ такой дошлый фсё знат, яво нъ микини ни абманиш» (ФСРГРМ, 2007, с. 150);

– пронырливость, жуликоватость: *оторви да брось; без винта в стену влезет; сквозь игольное ушко влезет; обумиш в рот слазит*: «Чай, как ёму ни сидеть ф тюрьме-ти, он был уторви дъ брось, токь сё везде лазил» (ФСРГРМ, 2007, с. 163); «Хател каво зъпугать, дъ он биз винта ф стену влезит, он ни таких абвадил» (ФСРГРМ, 2007, с. 39); «Колькъ такой прахвост, абумиш в рот слазит» (ФСРГРМ, 2007, с. 152);

– лживость: *вилять душой; мозги полоскать; прокатить бортиком; наводить слепых на бревна*: «Ни виляй душой, сразу видна, што врёш» (ФСРГРМ, 2007, с. 38); «Цэлый день он мне мазги пъласкал. Ну хватит тут мазги пъласкать, пайдем г бригадиру и рьзбирёмси» (ФСРГРМ, 2007, с. 182); «Ана яво быстръ пръкатит бортикъм» (ФСРГРМ, 2007, с. 195); «Ты слипых на брёвнь ни нъвади, я сам в этъм дели рьзбираюсь» (ФСРГРМ, 2007, с. 135).

Имеет социально устоявшуюся негативную оценку, сурово осуждается (в отличие от одобряемой рачительности) жадность как черта характера, противоречащая приоритетности общих интересов. Группа ФЕ, оценивающих эту черту характера, весьма многочисленна: *за копейку в церкви плюнет; глаза не сыты; глаза заблекательные; гребучие руки; зимой снегу не даст; из зубов кровь течет(потечет); как судорога треплется; на Рожество снегу не выпросишь; омжа ненасытный; сузян скрипенский; утроба ненапористая; трястись как лихорадка (трясок, трясучка)*:

«Он зъ капейку ф цэркви плюнит, а ты хош, штобы стоць займы дал» (ФСРГРМ, 2007, с. 174); «И ни праси, ни аддадут таперь; там сама Маринкъ ф цэркви зъ капейку плюнит» (ФСРГРМ, 2007, с. 174); «Жывёт как судорьгъ треплицъ: фсё пьт sibя грибёт» (ФСРГРМ, 2007, с. 243); «Вот омжъ нинасытний, живет как в масли катайицъ, и сё малъ» (ФСРГРМ, 2007, с. 157); «Дъ што ты у ниво просиш? У ниво из зубоф крофъ тикёт, он сыну

рупь нь ниделю даёт, сын-ть в Рузафки учиць» (ФСРГРМ, 2007, с. 111); «Он фсю жизнь *трясёць* как *трясок*, копейки шчытат» (ФСРГРМ, 2007, с. 254).

Указанные черты характера не отвечают тем критериям, которые предъявляют форма и способ существования патриархального сельского социума, давая в результате основания для негативной оценки человека как социальной единицы, призванной передавать накопленный общественный опыт.

Количественно значительно меньшей группой диалектных фразеологизмов репрезентируются черты характера, которые мешают выстраивать гармоничные конструктивные межличностные отношения:

– упрямство, несговорчивость: *хоть тычки тычь; как становой; супротивный дьявол; хоть Суру с Волгой пой; чик с отлетом; дуться в пузырь; не даваться погладиться; топырить(растопырить) ноздри; ставить на своем*: «Дь што зь парнишкь такой упрямый, *хъть тычки ёму тыч, фсе своё*» (ФСРГРМ, 2007, с. 256); «Други-ть выпьют, ни зоруют. Лягут и фсе, а наш-ть вить *как стьновой*, некак ёво ни своротиш» (ФСРГРМ, 2007, с. 239); «Знат, што зря гьварит, а фсе *ф пузырь дуиць*» (ФСРГРМ, 2007, с. 199); «К нямю лучшь ни пьтхади, он *и пагладиць ни даёць*» (ФСРГРМ, 2007, с. 175); «И сын растет как крутяк, *фсе нь сваём ставит*» (ФСРГРМ, 2007, с. 238);

– вспыльчивость, раздражительность: *как огонь(пыль); как плящего огня; с горячего поля*: «У нас атец был строгий, *как агонь*, чуть што лошкьй па лбу; Нашъвъ преда фсе баяць, он *как агонь*, с ним лучшь ни связываць (ФСРГРМ, 2007, с. 154); «Я баяльсь сваво свёкръ *как плящивъ агня*» (ФСРГРМ, 2007, с. 154); «Тирпленья ни хватат, цаво мне с им дельть. Я яво хужь *тляшишьвъ агня баюсь*» (ФСРГРМ, 2007, с. 155);

– сумасбродность, неуравновешенность, скандальность, склонность к ссорам, ругани: *стоит кобеля буланого; семью кобелями не облаешь; как лошадь встрепанная; как чумовой*; «Он адин *стоит къбиля буланъвъ*, каво хош абругат» (ФСРГРМ, 2007, с. 210);

– болтливость: *как за язык подвешенный (повешенный); на язык гораздый; язык как помело*. «Хъть гьвори тее, хъть нет. Хватит болтать што *как зь язык повешньй*» (ФСРГРМ, 2007, с. 176); «Дь вон хъть Палинкъ: самой ни видать, а *нь язык уж гараздъ больнь*» (ФСРГРМ, 2007, с. 56); «*Язык-ть как помяло*, зболтнул, а типерь глазам-ть и стыднь» (ФСРГРМ, 2007, с. 276);

– молчаливость, неразговорчивость: *как тюмик неуродливый; слова не дожждаться (добраться, доберешься); как оглашенный*: «Он как *тюмик ниуродливый*, никакех у нёво рьзговороф. Другие вон то, то, то, а он нет» (ФСРГРМ, 2007, с. 256); «Мужык у Анютки — молчягъ, *словъ не дождёсья*» (ФСРГРМ, 2007, с. 66);

– беспокойность: *сундук с клопами*. «Больнь тижало с ним жыть, прямь *сундук с лапами*» (ФСРГРМ, 2007, с. 244);

– угрюмость, замкнутость: *во лбу не рассвечает*. «Как была манинькь бутть звирёк какой, так и да сех никада *ва лбу ни рьссвечат*» (ФСРГРМ, 2007, с. 206);

– привередливость: *на косую колодку*. «Ана у миня *нъ касу калотку*, то ей *мълачка*, то *яичка*» (ФСРГРМ, 2007, с. 104).

Диалектные фразеологизмы качественной оценки черт характера со значением одобрения представлены немногочисленной группой. К ним относятся:

– скромность, покладистость: *как свечка теплится; в омуте проживет; гнид да вшей давить можно; как милый свет*: «Раньшы *дефкъ-ть* пройдет, *как свечкъ теплицъ*, а теперь *бъёвы* стали» (ФСРГРМ, 2007, с. 219); «*Веркъ-ть* в *омути пръжывет, добръ ана*» (ФСРГРМ, 2007, с. 194); «*Колькъ-ть* смиренный, харошый, на ём *гнид дъ вшей давить можнь*. А *Васькъ-ть* ни тот, азарник он» (ФСРГРМ, 2007, с. 61);

– предусмотрительность: *тереть к носу; знать сноровку*: «*Разинуль* рот, таперичи *три к носу*, боли ни плашай» (ФСРГРМ, 2007, с. 249); «*Чай*, люди как-ть *сньровляют, снорофку знают*, куды деньги деть» (ФСРГРМ, 2007, с. 231);

– осмотрительность: *держатъ уши топориком*: «*Клъдьфшчыком* станиш работъть, следи за дельм, штобы тея ни пръвели. *Держы уши топорикъм*» (ФСРГРМ, 2007, с. 65).

Диалектные ФЕ также могут иметь семантику, констатирующую обобщенную оценку человека как хорошего или плохого безотносительно к конкретным чертам характера:

– хороший человек: *всех мер; господь в окошко подал; куды-те на; святой боже; сто сот стоит (имеет красивую внешность и положительные внутренние качества); из порядка(десятка) не выкинешь; не опозады людей*: «*Сам-ть* он так себе, а *дефку* какую бирёт, *сто сот стоит*» (ФСРГРМ, 2007, с. 240); «*Снаха-ть* у шабров *прямы всех мер*: и красивъ, и рьбятяща, и уважытельнь» (ФСРГРМ, 2007, с. 126); «*Андрей* — мужык рассудливый, живёт крепкъ. Таковъ *нигде ис паряткъ ни выкиниш*» (ФСРГРМ, 2007, с. 47); «*Ана адна бабёнкъ* живёт, а *ис паряткъ ни выкиниш*, што твой мужык работът» (ФСРГРМ, 2007, с. 47);

– плохой человек: *горьки слезы; как овца в репьях; (как) осметок худой; не стоит пареной редьки; ни из борозды ни в борозду; ни в рот, ни за рот; осметка не стоит; светлей кочерги; только из поганого ружья застрелить; с лысиной родился, с ней и помрет*:

«*Хъдь* бы был малъ дель талковый, а то *ни из бързды ни в бързду*» (ФСРГРМ, 2007, с. 28); «*Какой еть муш? Пьяница*, яво *токъ ис паганъвъ ружья зъстрилить*» (ФСРГРМ, 2007, с. 85); «*Виднь*, ф ком чяво есть, вон *Якъф Назарыч* как смольду азарник нисусветный так и щас такой. *С лысинъй радилси, с ней и памрёт*» (ФСРГРМ, 2007, с. 210).

## Выводы

Диалектные фразеологизмы качественной оценки характера в рассматриваемой локальной разновидности национального языка представляют характер человека как члена патриархального социума в его национально-культурной специфике. Оценочный компонент этих единиц отражает систему ценностей традиционного образа жизни этноса в его бытовых формах, демонстрирует большую сохранность национальных представлений об отрицательных и положительных чертах характера мужчин и женщин. Приоритетными для оценивания в мировосприятии диалектоносителей являются черты характера, обусловленные отношением к труду и обществу. Выбор отрицательных/положительных качеств мужчин и женщин для репрезентации и их количественная представленность выявляют особенности культурно-национальных установок носителей рассматриваемых говоров.

## Список источников

1. Маркина, Л. В. (1993). Из наблюдений над словообразованием существительных в Словаре русских говоров на территории Мордовии. *Филологические заметки* (с. 63–66). Межвузовский сборник научных работ. МП Принт.
2. Вендина, Т. И. (2020). *Антропология диалектного слова*. Нестор-История.
3. Краева, В. Ю. (2007). *Диалектная фразеология русских говоров Алтая (лингвокультурологический аспект)* [Диссертация ... канд. филол. наук: 10.02.01. Барнаул].
4. Баженова, Т. Е. (2019). Специфика кодирования представлений о человеке в русских говорах Среднего Поволжья. *Новая русистика*, 1(12), 19–29. <https://doi.org/10.5817/NR2019-1-2>
5. Загоровская, О. В., & Литвинова, Т. А. (2015). Принципы создания и формальная грамматика Многоаспектного автоматизированного словаря номинаций лиц в воронежских говорах. *Известия Волгоградского государственного педагогического университета*, 268, 3, 117–121.
6. Семенкова, Р. В. (2007). *Фразеологический словарь русских говоров Республики Мордовия* (ФСРГРМ). Издательство Мордовского университета.
7. Галиуллина, Э. И. (2010). Сопоставительный анализ фразеологизмов, обозначающих характер человека. *Вестник Казанского технологического университета*, 420–427.
8. Ожегов, С. И. (1984). Словарь русского языка. Около 57 000 слов. Н. Ю. Шведова (Ред.). 15-е изд. Русский язык.
9. Кобелева, И. А. (2012). *Современная русская диалектная фразеология: лексико-грамматический и лексикографический аспекты* [Диссертация ... д-ра филол. наук: 10.02.01. Сыктывкар].
10. Шулякина, Ю. С. (2014). *Лексика тематической группы «характер и поведение человека» в говорах Ивановской области* [Диссертация ... канд. филол. наук: 10.02.01. Ярославль].
11. Глебова, А. В., Маркина, Л. В. (2023). Гендерная характеристика мужчины как хозяина в русской традиционной картине мира (на материале паремий). *Проблемы современного филологического образования* (с. 201–208). Сборник научных статей.
12. Вендина, Т. И. (2019). Диалектное слово как «архетип» русской культуры. *Славянский мир в третьем тысячелетии*, 1–2(14), 126–139.

## References

1. Markina, L. V. (1993). From observations on the word formation of nouns in the Dictionary of Russian dialects in the territory of Mordovia. *Philological notes* (pp. 63–66). Inter-university collection of scientific works. MP Print. (In Russ.).
2. Vendina, T. I. (2020). *Anthropology of the dialect word*. Nestor-Istoriya. (In Russ.).
3. Kraeva, V. Yu. (2007). Dialectal phraseology of Russian dialects of Altai (linguo-cultural aspect). [Dissertation for the PhD (Philology): 10.02.01. Barnaul]. (In Russ.).
4. Bazhenova, T. E. (2019). Specificity of encoding ideas about a person in Russian dialects of the Middle Volga region. *Novaya rusistika*, 1(12), 19–29. <https://doi.org/10.5817/NR2019-1-2> (In Russ.).
5. Zagorovskaya, O. V., & Litvinova, T. A. (2015). Principles of creation and formal grammar of the Multifaceted automated dictionary of nominations of persons in Voronezh dialects. *Izvestia of the Volgograd State Pedagogical University*, Vol. 268, 3, 117–121. (In Russ.).
6. Semenkova, R. V. (2007). *Phraseological dictionary of Russian dialects of the Republic of Mordovia (FSRGRM)*. Izdatel'stvo Mordovskogo universiteta. (In Russ.).
7. Galliulina, E. I. (2010). Comparative analysis of phraseological units denoting a person's character. *Bulletin of the Kazan Technological University*, 420–427. (In Russ.).
8. Ozhegov, S. I. (1984). *Dictionary of the Russian language*. Approx. 57,000 words. N. Yu. Shvedova (Ed.). 15th ed., stereotype. Russkij yazyk. (In Russ.).
9. Kobeleva, I. A. (2012). *Modern Russian dialectal phraseology: lexical, grammatical and lexicographic aspects* [Dissertation ... Doctor of Philological Sciences: 10.02.01. Syktyvkar]. (In Russ.).
10. Shulyakina, Yu. S. (2014). *Vocabulary of the thematic group «character and behavior of a person» in the dialects of the Ivanovo region* [Dissertation for the PhD (Philology): 10.02.01. Yaroslavl]. (In Russ.).
11. Glebova, A. V., & Markina, L. V. (2023). Gender characteristics of men as a host in the Russian traditional picture of the world (based on the material of the paremias). *Problems of modern philological education* (pp. 201–208). Collection of scientific articles. (In Russ.).
12. Vendina, T. I. (2019). Dialectal word as an «archetype» of Russian culture. *Slavic World in the Third Millennium*, 1–2(14), 126–139. (In Russ.).

### Информация об авторе

**Людмила Витальевна Маркина** — доктор филологических наук, доцент, профессор департамента филологии Института гуманитарных наук МГПУ.

### Information about the author

**Lyudmila V. Markina** — D. Sc. (Philology), Docent, Full Professor at the Department of Philology, Institute of Humanities, MCU.

*Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.*

*The author declares no conflict of interest.*

**Рецензия**

УДК 81(092)(049.32)

DOI: 10.24412/2076-913X-2024-456-101-107

**РЕЦЕНЗИЯ  
НА КОЛЛЕКТИВНУЮ МОНОГРАФИЮ  
«НОМИНАЦИЯ И ПРЕДИКАЦИЯ  
В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ»  
(РЕД. КОЛ.: Т. Е. ШАПОВАЛОВА (ОТВ. РЕД.),  
Н. А. ГЕРАСИМЕНКО. М.: ГУП, 2024. 204 с.)**

**Девятова Надежда Михайловна**

Московский городской педагогический университет,  
Москва, Россия,

deviatovan@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1591-3649>

**Аннотация.** В настоящем материале дается оценка коллективной монографии преподавателей-лингвистов Московского государственного университета просвещения, посвященной выдающемуся лингвисту, доктору филологических наук, профессору В. В. Леденевой. Охарактеризовано научное направление В. В. Леденевой, ее вклад в филологическую науку. В работе дан обзор материалов, опубликованных в монографии коллегами В. В. Леденевой и представляющих научное направление кафедры современного русского языка им. П. А. Леканта.

**Ключевые слова:** русистика, монография, Государственный университет просвещения, Леденева, лингвистика, языковая картина мира.

**Для цитирования:** Девятова, Н. М. (2024). Рецензия на коллективную монографию «Номинация и предикация в современном русском языке» (Ред. кол.: Т. Е. Шаповалова (отв. ред.), Н. А. Герасименко. М.: ГУП, 2024. 204 с.). *Вестник МГПУ. Серия «Филология. Теория языка. Языковое образование»*, 4(56), 101–107. <https://www.doi.org/10.24412/2076-913X-2024-456-101-107>

Review

UCD 81(092)(049.32)

DOI: 10.24412/2076-913X-2024-456-101-107

**DEVYATOVA N. M. REVIEW  
OF THE COLLECTIVE MONOGRAPH  
«NOMINATION AND PREDICATION  
IN THE MODERN RUSSIAN LANGUAGE»  
(T. E. SHAPOVALOVA (ED.), N. A. GERASIMENKO.  
M.: GUP, 2024. 204 p.)**

**Nadezhda M. Devyatova**

Moscow City University,

Moscow, Russia,

deviatovan@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1591-3649>

**Abstract.** The present paper evaluates the collective monograph of a collective monograph of linguist teachers of the Moscow State University of Education devoted to the outstanding linguist, Doctor of Philological Sciences, Professor V. V. Ledeneva. The scientific direction of V. V. Ledeneva, her contribution to philological science is characterized. The paper gives an overview of the materials published in the monograph by V. V. Ledeneva's colleagues and representing the scientific direction of the P. A. Lecant Chair of Modern Russian Language.

**Keywords:** russistics, monograph, State University of Education, Ledeneva, linguistics, linguistic picture of the world.

**For citation:** Devyatova, N. M. (2024). Review of the collective monograph «Nomination and predication in the modern Russian language» (T. E. Shapovalova (ed.), N. A. Gerasimenko. M.: GUP, 2024. 204 p.). *MCU Journal of Philology. Theory of Linguistic Education*, 4(56), 101–107. <https://www.doi.org/10.24412/2076-913X-2024-456-101-107>

**П**реподаватели-лингвисты кафедры современного русского языка им. П. А. Леканта Государственного университета просвещения издали коллективную монографию, посвященную юбилею коллеги — профессора, доктора филологических наук Валентины Васильевны Леденевой. В монографии представлены как труды самого юбиляра, в которых отразились идеи разных лет, основные направления научных исследований филолога, так и работы коллег, перекликающиеся с воззрениями юбиляра.

Валентина Васильевна Леденева — выдающийся лингвист, интересы которого простираются на разные области лингвистики, автор более 350 научных публикаций, среди них монографии, заслуженно оцененные научной общественностью: «Особенности идиолекта Н. С. Лескова» (2000, 2022), «Состав и стилистические функции глагольной лексики в письмах 90-х годов

XIX века Н. С. Лескова, «Слово Лескова» (2015). Она участвовала в написании коллективных монографий, является автором словаря и множества научных статей. Заслуги профессора В. В. Леденевой отмечены наградами. В 2003 году она стала лауреатом премии губернатора Московской области, ей присвоено звание почетного профессора (2014). Она почетный работник высшего профессионального образования Российской Федерации (2015 г.), академик Международной академии наук педагогического образования (МАНПО), эксперт Высшей аттестационной комиссии при Министерстве науки и высшего образования Российской Федерации, член диссертационных советов.

Монография «Номинация и предикация в современном русском языке» состоит из пяти глав, которые посвящены актуальным проблемам современной лингвистической науки. При исследовании разных аспектов языка авторы рассматривают изучаемое явление в контексте русской культуры, формирования национального характера и русской идентичности. Научный труд отличает ярко выраженная текстоцентрическая направленность изучения языковых фактов.

Первую главу «**Эволюция русской языковой картины мира**» открывает статья В. В. Леденевой, в которой обсуждаются проблемы эволюции русского литературного языка, литературности, формирование значимых концептов второй половины XIX века: *народ, свобода, долг* (с. 10). При исследовании языковой ситуации указанного периода отмечается расширение базы носителей литературного языка: «Приобщенные к знаниям интеллигенты-разночинцы стали носителями передового общественного сознания и новыми носителями литературного языка» (с. 11). Особенность языковой ситуации второй половины XIX века, по мнению ученого, определило и широкое вовлечение в литературный язык лексики естественных наук. Соответствующую тенденцию автор называет интеллектуализацией литературного языка. При этом прослеживаются тенденции демократизации русского литературного языка, формирование категории народности литературного языка.

Анализируя особенности языковой ситуации в начале XX века, В. В. Леденева подчеркивает ее стилистическое многообразие — открытость поисков.

В работе Е. Н. Лагузовой «Описательные глагольно-именные обороты в русском языке: диахронический аспект» затронута проблема становления данного лингвистического явления, в котором находит отражение важный для языка феномен — тенденция к аналитизму. Особо внимание уделяется формированию отдельных моделей, как заимствованных из французского языка, так и сложившихся на русской почве.

Вторая глава монографии «**Лингвистическая концептуализация действительности**» содержит работы, посвященные проблемам концептуализации в языке. Здесь в фокусе внимания оказываются такие ценные для русского национального сознания концепты, как *Россия, родина, земля, мать* и др.

В работе В. В. Леденевой «К характеристике концепта “земля” в текстах М. Ю. Лермонтова» характеризуются многообразные проявления концепта в текстах поэта-классика как отражение вечного и конечного.

В труде Т. П. Ковиной «Слова *Россия, русский, родина* в эпистолярных текстах И. С. Тургенева» прослеживается внутренняя связь понятий *Россия – родное – дорогое – дом – гнездо*.

На многослойности концепта *мать* и его бытовании в русской культуре делает акцент Н. В. Черникова в работе «Концепт “мать”: лингвокультурологический аспект».

Анализируя многообразные контексты употребления лексемы «обаяние», Т. А. Головина демонстрирует прагматические возможности единицы, объясняющие широкое ее бытование в современных реалиях.

Т. В. Малинская описывает прагматические особенности темпоральных конструкций, употребляющихся в позиции заголовков произведений И. А. Бунина. Она показывает возможности синтаксисом с абсолютным и относительным временным значением.

Третья глава монографии «**Экспликация языковой личности Н. С. Лескова в прозаических текстах**» посвящена описанию индивидуально-авторских особенностей создания художественных образов. Исследуются национально-специфические черты социального портрета литературного персонажа, особенности его нравственного облика.

В работе Е. И. Бегловой «Средства и роль словесного портрета женщины в произведениях Н. С. Лескова» отмечаются важные признаки внешности при представлении образа женщины как социального типа, ее социального статуса, принадлежности к определенной социальной среде.

Духовно-нравственное содержание образа русской женщины рассматривает О. А. Головачева («Вербальная оконтуренность чувства стыда в произведениях Н. М. Лескова “Воительница” и “Житие одной бабы”»), обращаясь к такой эмоционально-этической категории, как стыд. Исследуя рассказы Н. С. Лескова, автор обнаруживает разные проявления стыда, в частности женского стыда, и говорит о его национально-специфических особенностях.

Обращаясь к проблемам этнонационального сознания, В. В. Леденева пишет о значимости имени Пушкина в формировании представления о национальном, русском и обращается к пушкинским цитатам и реминисценциям в прозе Н. С. Лескова («Имя А. С. Пушкина на страницах прозы Н. С. Лескова»). Автор показывает, что имя национального поэта составляет часть идиолекта писателя, и говорит о связи пушкинского слова с художественным сознанием выдающегося русского писателя.

Т. Е. Шаповалова в статье «Слитная предикация в художественном тексте» исследует роль слитных предложений — предложений с однородными членами, с разными типами сказуемых в передаче динамики сюжета рассказа Н. С. Лескова «На часах». Автор статьи показывает, как предложения с разными формами

сказуемых помогают передать представление о настоящем — текущем и вневременном — отражающем законы бытия и русского национального характера.

Четвертая глава монографии «Язык писем Н. С. Лескова» раскрывает особенности эпистолярного стиля писателя. Здесь представлены труды юбиляра разных лет, в которых нашла отражение длившаяся долгие годы работа над созданием словаря эпистолярного наследия Н. С. Лескова. Предложенные В. В. Леденовой принципы составления словаря языка писателя обогащают науку об авторских словарях.

Отдельные результаты данной работы отражены в статьях, вошедших в монографию.

В публикации «О словаре эпистолярного наследия Н. С. Лескова» автор излагает основные принципы словаря. Исследование языка писателя осуществляется в тесной связи идиолекта автора с языком эпохи. Значимым системным понятием выступает *идиолектема* — «единица языкового стандарта илиokkaзиональная, вобравшая в конкретном употреблении интенцию автора, получившая особое, отличное от узуального стилистическое, семантическое и коннотативное содержание и таким образом репрезентирующая прагматикон языковой личности» (с. 111).

Словарь заявлен как полипараметрический: «По способам описания здесь представлен опыт синтезированного отражения материала. По целевой установке — индивидуально-стилистический» (с. 113).

Исследование языка эпистолярный дополняет представление о границах языка писателя, о возможностях русского слова, об истории русского литературного языка.

В других опубликованных работах дается анализ отдельных языковых явлений, характерных для языка писем Н. С. Лескова.

В работе «ЛСГ [лексико-семантическая группа] глаголов, обозначающих качественное состояние, в письмах Н. С. Лескова 90-х годов» анализируется отдельная группа глаголов. Отмечается, что чаще такая лексика встречается в рассуждениях о людях, нравственном наставничестве, о душе.

Немаловажное значение для идиолекта писателя имеет лексика духовной сферы. О ее роли в эпистолярном наследии классика речь идет в работе В. В. Леденовой «*Ересарх и еретик* в составе номинаций религиозно-нравственных понятий Н. С. Лескова». В системе жизнеполагающих принципов писателя приведенные понятия отражают опыт человека, «знавшего русскую жизнь правдолюбца, шедшего “против течений”» (с. 127).

Субстантивно-адъективные фразеологизмы как одна из продуктивных фразеологических моделей избраны в качестве предмета исследования в другой работе В. В. Леденовой. Такие обороты употребляются в косвенно-характеризующей функции для субъективной и образной оценки третьего лица. Автор дает описание разных групп, представляющих характеристики третьего лица или характеристики обстоятельств. Среди фразеологизмов первой группы

преобладают единицы с отрицательной оценкой: *ловкий парень*, *банный лист* и др. Фразеологические обороты естественно включаются в языковую игру, передавая эмоциональное отношение автора к предмету изображения.

Одно из направлений научных деятельности В. В. Леденевой — исследование художественного текста, в частности языкового явления, чему посвящена пятая глава коллективной монографии **«Взаимодействие языковых категорий в художественном тексте»**.

В статье Н. А. Герасименко «Неглагольная предикация в двусоставном предложении художественного текста» в центре внимания такая разновидность двусоставного предложения, как неглагольные предложения. Автор выделяет их как самостоятельный тип предложений, показывает их структурные и содержательные возможности. Структура таких предложений наилучшим образом приспособлена не только для передачи объективных характеристик представляемого объекта, но и для отражения авторской позиции: «В этих предложениях отражается мыслительная деятельность говорящего, основанная на знании, которая проявляется в виде отождествления, характеристики, оценки и других значений, присущих неглагольным предложениям» (с. 138). Описание отдельных свойств таких предложений дополняется исследованием их функций в художественном тексте. Автор отмечает частотность отдельных типов, показывает, как тонко использует разные типы таких предложений современная писательница В. Токарева.

В статье Н. В. Халиковой «Образно-перцептивная функция эмоциональных предикатов в прозаическом тексте» рассматриваются проблемы речевой системности идиостиля, художественной концептуализации и визуальной образности. Исследуется такой аспект художественной концептуализации, как перцептивная ситуация и ее словесный образ. Представлена трехкомпонентная модель перцептивной ситуации с учетом взаимосвязи текстовых категорий образа автора, перцептивности, образа действительности — «пространственно-временного единства» (с. 149). Дан анализ художественного концепта, организованного модусным предикатом *поразить*, и его реализаций в пространственно-временных образах. При этом образность рассматривается как категория текста, определяющая художественный тип сознания автора.

В статье А. В. Канафьевой «Особенности номинации и предикации в риторическом высказывании» предметом изучения являются трансформированные вопросительные предложения фразеологизированной структуры. Анализируя многоплановость таких единиц, автор дает характеристику многообразию их модальных значений, отмечает в них «многообразие способов номинации и предикации» (с. 168).

Комплексный анализ категорий вводности и союзности и их взаимодействия содержится в публикации Е. Н. Ореховой «О вводно-союзных соединениях в прозе Ф. М. Достоевского». Отмечается широкое распространение указанного симбиоза в разных типах синтаксических конструкций, показано,

как подобное соединение создает многослойность модальной семантики и как это разнообразие отвечает авторским интенциям Ф. М. Достоевского.

Монография коллектива кафедры современного русского языка им. П. А. Леканта отражает современный уровень лингвистической науки в русле антропоцентрической парадигмы.

*Информация об авторе*

**Надежда Михайловна Девятова** — доктор филологических наук, доцент, профессор департамента филологии Института гуманитарных наук МПГУ.

*Information about the author*

**Nadezda M. Devyatova** — D. Sc. (Philology), Docent, Professor of the Department of Philology, Institute of Humanities, MCU.

*Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.*

*The author declares no conflict of interest.*



Научная статья

УДК 811.161.1'373.21

DOI: 10.24412/2076-913X-2024-456-108-117

## МЕТАНАРРАТИВ «СКРЕЩЕНИЕ КУЛЬТУР» В МЕГНАРРАТИВЕ ПЕТЕРБУРГА

Светлана Викторовна Иванова

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

svetlana.v.ivanova@spbu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0127-9934>

**Аннотация.** В статье рассматривается лингвосемиотика метанарратива «Петербург как скрещение культур». Актуальность исследования обусловлена обращением к проблемам лингвосемиотического и лингвокультурного осмысления городского пространства, которое объективируется как меганарратив. Цель исследования предполагает выявление лингвосемиотической специфики актуализации одной из нарративных линий — метанарратива «Петербург как скрещение культур». Достижение заявленной цели предполагает ответы на вопросы о том, какова онтология знаков иных культур, а также как и в какой степени они интегрированы в лингвокультурный ландшафт Петербурга. В качестве материала исследования служат урбанонимы Петербурга, в которых в том или ином виде содержится ссылка на иные культуры. Методика анализа предполагает лингвосемиотический анализ с использованием лингвокультурологической интерпретации и нарративного анализа. В результате выявлены три группы соотнесенных с различными культурами вербальных знаков, которые объективируют метанарратив «Петербург как скрещение культур»: имеющие в своем составе этноним; культуроним, указывающий на реалии иных культур, или антропоним, номинирующий представителя другой культуры. Данные группы знаков свидетельствуют о разных формах и разной степени интеграции и ассимиляции иных культур в метанарратив «Петербург как скрещение культур» от поверхностной плюралистичности (знаки-индексы) до поликультурности,

которая предполагает встроенность инокультурных знаков на уровне символов и образов.

**Ключевые слова:** лингвокультурный ландшафт, петербургский текст, нарратив, меганарратив, метанарратив, лингвокультурный знак, скрещение культур.

**Для цитирования:** Иванова, С. В. (2024). Метанарратив «скрещение культур» в меганарративе Петербурга. *Вестник МГПУ. Серия «Филология. Теория языка. Языковое образование»*, 4(56), 108–117. <https://www.doi.org/10.24412/2076-913X-2024-456-108-117>

### Original article

UDC 811.161.1'373.21

DOI: 10.24412/2076-913X-2024-456-108-117

## «JUNCTION OF CULTURES» METANARRATIVE IN THE PETERSBURG MEGANARRATIVE

Svetlana V. Ivanova

St. Petersburg State University,  
St. Petersburg, Russia,

[svetlana.v.ivanova@spbu.ru](mailto:svetlana.v.ivanova@spbu.ru), <https://orcid.org/0000-0002-0127-9934>

**Abstract.** The article offers an approach to the interpretation of St. Petersburg text as a meganarrative and reveals one of its metanarratives which represents Petersburg as a junction of cultures. The relevance of the work is preconditioned by the appeal to the problem of linguosemiotic and linguocultural interpretation of urban space. The study is implemented on the basis of lingual nominations of St. Petersburg sites referring to various cultures. The investigation is aimed at identifying the linguo-semiotic specificity of the narrative under study in the linguistic and cultural landscape of St. Petersburg. Achieving the stated goal makes it possible to answer the question of how and to what extent the signs of other cultures are related to the linguistic and cultural landscape of St. Petersburg. The research material includes the urbanonyms of St. Petersburg, which contain references to other cultures. The analysis methodology involves linguo-semiotic analysis with elements of linguo-cultural interpretation and narrative analysis. As a result, three groups of culturally related signs were identified, those having an ethnonym, anthroponym and culturonym referring to other cultures in the form of indexes, images and symbols. The type of the sign is indicative of different forms and varying degrees of integration of other cultures into «Petersburg as a junction of cultures» metanarrative ranging from cultural pluralism to multiculturalism.

**Keywords:** linguo-cultural landscape, Petersburg text, narrative, meganarrative, meta-narrative, linguo-cultural signs, junction of cultures.

**For citation:** Ivanova, S. V. (2024). «Junction of cultures» metanarrative in the Petersburg meganarrative. *MCU Journal of Philology. Theory of Linguistics. Linguistic Education*, 4(56), 108–117. <https://www.doi.org/10.24412/2076-913X-2024-456-108-117>

## Введение

Город и городское пространство как среда обитания человека и вместе с тем «как социальный организм и средоточие цивилизационных достижений» (Викулова et al., 2018, с. 309) не перестает быть для многих поколений ученых — социологов, культурологов, антропологов, семиологов, историков, литературоведов, лингвистов — точкой притяжения, вырастающей в полномасштабный объект исследования. Возможность многоаспектного анализа города нашла отражение в разнообразии подходов к его изучению, что связано как с многоликостью и многоплановостью города, так и с многоуровневостью его природы. Например, исследователи выделяют его пространственные и метапространственные параметры. С одной стороны, город в его физическом восприятии предстает как пространство, т. е. обладает свойствами физической протяженности, вмещающей в себя некую совокупность объектов. С другой стороны, город мыслится и как метапространство, что предполагает метафизическую совокупность объектов и связей между ними (Туровский, 2015, с. 72). Действительно, будучи не только реальной средой обитания, но и переосмысленным в координатах различных семиосфер феноменом, город как пространство и метапространство вбирает в себя множество характеристик. Соответственно, разнообразные его ракурсы становятся точками отсчета для исследователей, представляющих различные области знания. При этом филологический и лингвистический ракурсы изучения города и городских пространств не теряют своей актуальности уже несколько десятилетий.

Обращение к изучению городского пространства и города с точки зрения лингвистики отнюдь не случайно. Экспансия современной лингвистики (Кубрякова, 1995) и развитие ее инструментария позволяют довольно смело выходить во фронтальные области наук (Синельникова, 2020) и успешно выполнять интер- и интрадисциплинарные исследования (Иванова, Борисова, 2018). Как показывает исследовательская практика, продуктивным при изучении города оказывается сопряжение нескольких парадигм и сфер научного знания, как, например, интеграция семиотического, языкового и культурного ракурсов (Викулова et al., 2018; Викулова, Серебренникова, 2018; Леонтович et al., 2022; Серебренникова, Викулова, 2014). В рамках такого понимания город предстает как лингвосемиотическое пространство, т. е. «совокупность ярких, характерных сосредоточенных знаков, символов», выступающих как «пространственно-генные компоненты» (Замятин, 2004, с. 15). Кроме этого, перспективной представляется интерпретация города в терминах лингвокультурного или культурно-языкового ландшафта (Садуов, 2020) как совокупность репрезентирующих его языковенных знаков культуры. При этом лингвокультурный ландшафт города может быть персонализирован и через общепризнанные доминанты, и посредством создания личностных точек соприкосновения (Иванова, 2021).

## Методологическая и концептуальная база исследования

Благодаря исследованиям В. Н. Топорова в филологии сложилась традиция описания города как текста, понимаемого как «устройство, с помощью которого и совершается переход а *realibus ad realiora*, пресуществление материальной реальности в духовные ценности» (Топоров, 2003, с. 7). Например, согласно В. Н. Топорову, Петербург предстает как «петербургский текст» (Топоров, 2003), некая «греза о грезе» (Топоров, 2003, с. 7). Текстовая интерпретация города и городского пространства обладает большой степенью эвристичности, так как предоставляет исследователю еще одну возможность — связав текст и нарратив, произвести выход на описание городского текста с позиции теории нарратива. В рамках настоящей работы предлагается нарратологическая перспектива описания лингвокультурного и лингвосемиотического пространства Петербурга. В частности, хотелось бы остановиться на одной из ярко представленных нарративных линий петербургского текста: Петербург как воплощение феномена скрещения культур, что проявляется на уровне языковых номинаций городского пространства. Соответственно, объектом исследования выступают лингвосемиотические знаки Петербурга, содержащие в своем названии отсылку к той или иной культуре. Предмет исследования составляют урбанонимы Петербурга, включающие в свой состав языковую единицу, индексирующую, символизирующую или образно репрезентирующую принадлежность к культуре (своей или другой). Цель исследования — раскрыть лингвосемиотическую специфику реализации метанарратива «Петербург как скрещение культур». Достижение этой цели позволит ответить на вопросы о том, в каком качестве бытуют знаки иных культур в лингвосемиотическом пространстве Петербурга, какова их онтология и степень встроенности в лингвокультурный ландшафт города на Неве.

Теория нарратива представляет собой актуальный исследовательский ракурс изучения явлений, поскольку позволяет выявить, по словам О. А. Леонтович, характеризующийся социальной инструментальностью и прагматическим потенциалом «механизм организации человеческого опыта», который отражает паттерны конструирования действительности членами социума (Леонтович, 2011, с. 92). В целом нарративный анализ направлен на выявление устойчивых и изменчивых коллективных представлений, на определение социально одобряемых и неприемлемых вариантов позиционирования в рамках конкретной культурно-исторической ситуации (Троцук, 2023). Соответственно, нарративный подход применительно к данной работе позволит связать соотнесенные с различными культурами «пространственногенные компоненты» (Замятин, 2004, с. 15) лингвосемиотического пространства города в единые истории и представить их в виде нарративов, организованных согласно тому, как они конструируют реальность.

Вместе с тем, говоря о Петербурге и петербургском тексте с точки зрения нарратива, необходимо подчеркнуть, что лингвокультурное и лингвосемиотическое

пространство Петербурга не укладывается в рамки одной нарративной линии, а знаменует собой множественность историй. Соответственно, Петербург с точки зрения исследования было бы продуктивнее описать как меганарратив. Предложенный З. З. Чанышевой для анализа политического дискурса термин «меганарратив», понимаемый как крупная целостная полидискурсивная единица в медиапространстве, в рамках которой выделяются сопряженные тематические блоки (Чанышева, 2021), можно было бы экстраполировать на изучение культурного пространства. Именно таковым выступает Петербург. Это культурное пространство, интегрирующее в себе разнородные культурные знаки, которые находят отражение в номинациях городского пространства и выстраиваются в отдельные истории.

Кроме термина «меганарратив», представляется продуктивным в данном исследовании использовать и термин «метанарратив», который в отличие от нарратива, характеризующегося индивидуальностью, является формой легитимизации знания целого сообщества, если пользоваться терминологией Ж.-Ф. Лиотара (Лиотар, 1998, с. 61). Метанарратив, понимаемый как «публичный миф, в котором отражены доминирующие социальные представления и официальные версии прошлого, настоящего или будущего» (Троцук, 2023), реализуется через индивидуальные нарративы, являясь для них аксиогенной (*ценностно порождающей*) (Карасик, 2014) и аксиологической точкой отсчета.

Таким образом, в соответствии с заявленной целью в работе используется лингвосемиотический, лингвокультурологический и нарративный анализ. Лингвосемиотический анализ предполагает выделение языковых единиц анализа и их изучение на предмет соотношения формы и содержания знака. В результате лингвокультурологического анализа выявляется культурная информация, которая интегрирована в содержание языкового знака. Наконец, нарративный анализ позволяет выделить фокализацию того или иного ракурса темы скрещения культур, связав это с хронотопом, событием и персонажем.

## Результаты и обсуждение результатов исследования

Петербургский текст русской литературы и, шире, культуры — тема, емкость и неисчерпаемость которой объясняется самим феноменом Петербурга, доказательством чего служат многочисленные и самые разнообразные работы в этой области. Объединяя множество ракурсов, петербургский текст, что совершенно очевидно, представляет собой сложное целое, которое не укладывается в рамках одного метанарратива. Петербург — это меганарратив, в котором совмещаются многие, но прежде всего культурные, социальные, исторические, географические, политические и иные нарративы и, соответственно,

метанарративы. Не останавливаясь на таких метанарративах, как петербургский текст различных писателей (Пушкина, Гоголя, Достоевского, писателей Серебряного века и т. п.), литературных персонажей (Раскольникова, героя «Медного всадника» Евгения, гоголевского Акакия Акакиевича и т. п.) и т. д., хотелось бы обратиться непосредственно к лингвосомиотическому пространству города в той его части, которая актуализируется через номинации, имеющие в своем составе отсылку к различным культурам. В данном случае речь идет о реализации метанарратива, который можно было бы назвать «Петербург как скрещение культур» и который реализуется через различные нарративные линии, или нарративы.

При анализе вербальных знаков, объективирующих данный метанарратив, выделяются несколько типов номинаций, которые служат вербализации различных конкретизирующих его нарративов. Прежде всего, метанарратив «Петербург как скрещение культур» актуализируется через урбанонимы, имеющие в своем составе этнонимы: *Египетские ворота* (Пушкин), *Китайская деревня*, *Китайский театр*, *Китайский мостик* (Александровский парк), *Китайская беседка*, *Турецкая баня* (Екатерининский парк), *Мавританская гостиная* (в Юсуповском дворце), *Китайский дворец* (Ораниенбаум), *Итальянская улица*, *Русский музей*, *Английская набережная*, *Английский проспект*, *Армянская церковь* и т. п. Эти номинации эксплицитно отсылают к другим культурам благодаря имеющемуся в их составе компоненту, которым выступает этноним. Это знаки поверхностного уровня: они эксплицитны, они содержат в своем составе прямое указание на конкретные культуры. Иными словами, это знаки плюралистичности (по-другому, множественности) культурного пространства Петербурга, ибо они знаменуют на поверхностном уровне (уровень формы знака) соприсутствие в его культурном пространстве иных культур.

Помимо эксплицитных знаков-указателей, можно выделить знаки, содержащие культурные реалии. Эти знаки уже на уровне формы свидетельствуют о поликультурности (т. е. переплетении культур) петербургского культурного пространства. В данном случае сама форма этих знаков однозначно отсылает к другой культуре — это транскрибированные или транслитерированные слова, заимствованные из других языков: *Эрмитаж* в Петербурге и *Эрмитаж* в Екатерининском парке Царского Села, *Большая Хоральная синагога*, *Соборная мечеть* и т. п. Либо эта культурная реалья может быть обозначена словом с культурным компонентом: *дом-пряник* (доходный дом Н. Никонова), *Кикины палаты* и т. п. Этот нарратив как бы указывает на укорененность знаков разных культур в культурном ландшафте Петербурга, их встроенность в культурное (и лингвокультурное) пространство Петербурга.

Наконец, третью группу составляют урбанонимы с именами личными представителей различных культур: *улица зодчего Росси*, *улица Растрелли*, *дом Зингера* и т. п. Интегрированность в лингвокультурный ландшафт

Петербурга осуществляется посредством свернутого текста (о связи города и личности) в виде имени собственного. За этими именами стоят истории связи той или иной личности с Петербургом (архитектор Росси).

При этом знаки, реализующие метанарратив «Петербург как скрещение культур», могут лишь указывать на соприкосновение с другими культурами, заимствования из других культур (*Египетские ворота*). Но они также могут осуществлять образную функцию: в лингвокультурном знаке *дом-пряник* образ русского пряника ассоциируется с объектом культуры (в названии этого объекта обыгрывается не только узорчатость пряника, но и окна дома — окна-кокошники — сравниваются с атрибутом русского народного костюма, другим ярким образом русской культуры). Наконец, эти знаки могут выступать символами иной культуры: к примеру, *дом Зингера* указывает на американскую культуру и присутствие ее элементов в культурном пространстве Петербурга (скульптурное изображение орлана с раскинутыми крыльями на стеклянном куполе дома Зингера как указание на национальный символ США). Соответственно, метанарратив «Петербург как скрещение культур» репрезентирован несколькими нарративами — культуры присутствуют в лингвокультурном ландшафте Петербурга в виде прямых номинаций, а также представлены в виде образов и символов.

Таким образом, можно говорить о трех группах вербальных знаков, объективирующих метанарратив «Петербург как скрещение культур» и имеющих в своем составе: 1) этноним; 2) культуроним, т. е. номинации, включающие в себя культурные реалии, относящиеся к различным культурам; 3) антропоним, знаменующий соприсутствие представителей различных культур и лингвокультур в петербургском лингвокультурном ландшафте. Каждая из этих групп номинаций по-своему реализует метанарратив «Петербург как скрещение культур», предлагая целую линейку нарративов о разнообразной природе встроенности иных культур в петербургский текст.

## Выводы и заключение

Город существует как сложное семиотическое пространство, в котором выработываются и закрепляются значения и смыслы предметов, явлений, субъектов (Курохтина, 2020, с. 366). Город опредмечивает в знаках своего лингвокультурного ландшафта разнообразные нарративы, в дальнейшем закрепляя их в метанарративах городского текста. Петербург — город, возникший в силу исторических причин на пересечении культурных традиций, не только упрочил, но и развил на разных уровнях в своей топонимике метанарратив скрещения культур. Совершенно очевидно, что, с одной стороны, Петербург как скрещение культур реализуется через множественность представленных культур, что свидетельствует об их плюралистичности. С другой стороны, культуры

находятся в состоянии взаимодействия, переплетения, интегрированности, что можно охарактеризовать как поликультурность, свидетельствующую об их тесной связи. Наконец, взаимодействие культур в метанарративе «Петербург как скрещение культур» объективируется на уровне различных культур *per se*, а также осуществляется через ссылку на объекты культуры или личности, их репрезентирующие. Лингвосомиотическая репрезентация метанарратива Петербурга как скрещения культур является неотъемлемой и важнейшей частью меганарратива, который строится вокруг этого города, отражая многочисленные грани его образа.

### Список источников

1. Викулова, Л. Г., Серебренникова, Е. Ф., & Макарова, И. В. (2018). Интеркультуремы в городском семиотическом ландшафте Ярославля как индикаторы 'разделенного' знания эпохи глобализации. В О. Н. Скибинская, Т. К. Ховрина (Ред.). *Ярославский текст в пространстве диалога культур* (с. 5–20). РИО ЯГПУ.
2. Туровский, Р. Ф. (2015). Геопространство и метапространство: географические методы в политологии. *Метод: Московский ежегодник трудов из обществоведческих дисциплин*, 5, 71–89.
3. Кубрякова, Е. С. (1995). Эволюция лингвистических идей во второй половине XX века (опыт парадигмального анализа). В *Язык и наука конца XX века* (с. 144–238). РГГУ.
4. Синельникова, Л. Н. (2020). Концептуальная среда фронтального дискурса в гуманитарных науках. *Russian Journal of Linguistics*, 24(2), 467–492.
5. Иванова, С. В., & Борисова, А. С. (2018). Лингвистика сегодня: от интердисциплинарности к трансдисциплинарности (III Фирсовские чтения, Москва, 14–15 ноября 2017 г.). *Вестник Российского университета дружбы народов*. Серия: Лингвистика, 22(1), 215–222.
6. Викулова, Л. Г., & Серебренникова, Е. Ф. (2018). Языковой плюрализм современного городского пространства как отражение диалога культур. В А. Jaroch, J. F. Nosowicz. *W dialogu języków i kultur*, VI (s. 459–470). *Lingwistyczna Szkoła Wyższa w Warszawie*.
7. Леонтович, О. А., Бакумова, Е. В., & Котельникова, Н. Н. (2022). *Язык большого города: медиаурбанистический дискурс в России и Китае*. Гнозис.
8. Серебренникова, Е. Ф., & Викулова, Л. Г. (2014). Городское пространство как новая коммуникативная среда эпохи глобализации. *Языковая политика и языковые конфликты в современном мире* (с. 302–309). Тезаурус — Языки Народов Мира.
9. Замятин, Д. Н. (2004). *Метагеография: Пространство образов и образы пространства*. Аграф.
10. Садуов, Р. Т. (2020). Полевое исследование культурно-языкового ландшафта в национальной республике: описание и обоснование проекта. *Экология языка и коммуникативная практика*, 1, 23–29.
11. Иванова, С. В. (2021). Город разговаривает с нами: два измерения городской коммуникации. В Р. Т. Садуов, А. Т. Садуова (Ред.). *Культурно-языковой ландшафт: на перекрестке исследовательских парадигм* (с. 10–24). РИЦ БашГУ.

12. Топоров, В. Н. (2003). *Петербургский текст русской литературы. Избранные труды*. Искусство – СПб.
13. Леонтович, О. А. (2011). *Методы коммуникативных исследований*. Гнозис.
14. Троцук, И. В. Нарратив (в социологии). (2024, 23 января). В *Большая российская энциклопедия*. <https://bigenc.ru/c/narrativ-v-sotsiologii-f34c6b/?v=5937584>
15. Чанышева, З. З. (2024, 23 января). Меганарратив как инструмент структурирования медийной информации. *Медиалингвистика*, 8(3), 206–218. <https://medialing.ru/meganarrativ-kak-instrument-strukturirovaniya-medijnoj-informacii/>
16. Лиотар, Ж.-Ф. (1998). *Состояние постмодерна*. Алетейя.
17. Карасик, В. И. (2014). Аксиогенная ситуация как единица ценностной картины мира. *Политическая лингвистика*, 1(47), 65–75.
18. Курохтина, С. Р. (2020). Визуальное пространство города: семиотический подход. *Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика*, 4, 364–368.

### References

1. Vikulova, L. G., Serebrennikova, E. F., & Makarova, I. V. (2018). Interculturalisms in the urban semiotic landscape of Yaroslavl as indicators of ‘divided’ knowledge in the era of globalization. In O. N. Skibinskaya, T. K. Khovrina (Eds.). *Yaroslavl text in the space of dialogue of cultures* (pp. 5–20). RIO YAGPU. (In Russ.).
2. Turovsky, R. F. (2015). Geospace and metaspace: geographical methods in political science. *Method: Moscow yearbook of works from social sciences*, 5, 71–89. (In Russ.).
3. Kubryakova, E. S. (1995). The evolution of linguistic ideas in the second half of the twentieth century (the experience of paradigmatic analysis). In *Language and science in the late twentieth century* (pp. 144–238). RSUH. (In Russ.).
4. Sinelnikova, L. N. (2020). The conceptual environment of the frontier discourse in humanities. *Russian Journal of Linguistics*, 24(2), 467–492. (In Russ.).
5. Ivanova, S. V., & Borisova, A. S. (2018). Linguistics today: from interdisciplinarity to transdisciplinarity (III Firsov Readings, Moscow, November 14–15, 2017). *Russian Journal of Linguistics*, 22(1), 215–222. (In Russ.).
6. Vikulova, L. G., & Serebrennikova, E. F. (2018). Linguistic pluralism of modern urban space as a reflection of the dialogue of cultures. In A. Jaroch, J. F. Nosowicz. *W dialogu języków i kultur*, VI (s. 459–470). Lingwistyczna Szkoła Wyższa w Warszawie. (In Russ.).
7. Leontovich, O. A., Bakumova, E. V., & Kotelnikova, N. N. (2022). *The language of the big city: media urban discourse in Russia and China*. Gnosis. (In Russ.).
8. Serebrennikova, E. F., & Vikulova, L. G. (2014). Urban space as a new communication environment in the era of globalization. *Language policy and language conflicts in the modern world* (pp. 302–309). Thesaurus – Языки Народов Мира. (In Russ.).
9. Zamyatin, D. N. (2004). *Metageography: Space of images and images of space*. Agraf. (In Russ.).
10. Saduov, R. T. (2020). Field research of the cultural and linguistic landscape in the national republic: description and justification of the project. *Ecology of Language and Communicative Practice*, 1, 23–29.
11. Ivanova, S. V. (2021). The city talks to us: two dimensions of urban communication. In R. T. Saduov, A. T. Saduova (Eds.). *The cultural-linguistic landscape: At the crossroads of research paradigms* (pp. 10–24). RIC BashSU. (In Russ.).

12. Toporov, V. N. (2003). *Petersburg text of Russian literature: Selected works*. Art – St. Petersburg. (In Russ.).
13. Leontovich, O. A. (2011). *Methods of communication research*. Gnosis. (In Russ.).
14. Trotsuk, I. V. Narrative (in sociology). (2024, January 23). In *Big Russian encyclopedia*. <https://bigenc.ru/c/narrativ-v-sotsiologii-f34c6b/?v=5937584> (In Russ.).
15. Chanysheva, Z. Z. (2024, January 23). Meganarrative as a tool for structuring media information. *Medialinguistics*, 8(3), 206–218. <https://medialing.ru/meganarrativ-kak-instrument-strukturirovaniya-medijnoj-informacii/> (In Russ.).
16. Lyotard, J.-F. (1998). *The state of postmodernity*. Aletheia. (In Russ.).
17. Karasik, V. I. (2014). Axiogenic situation as an evaluative world mapping unit. *Political Linguistics*, 1(47), 65–75. (In Russ.).
18. Kurokhina, S. R. (2020). The Visual Space of a City: A Semiotic Approach. *Izvestiya of Saratov University. (N. S.), Series: Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 20(4), 364–368. (In Russ.).

### *Информация об авторе*

**Светлана Викторовна Иванова** — доктор филологических наук, профессор, доцент кафедры английского языка в сфере философии и социальных наук факультета иностранных языков СПбГУ.

### *Information about the author*

**Svetlana V. Ivanova** — D. Sc. (Philology), Professor, Associate Professor of the Department of the English Language in the Sphere of Philosophy and Social Sciences, School of Foreign Languages, SPbU.

*Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.*

*The author declares no conflict of interest.*

Научная статья

УДК 81`42

DOI: 10.24412/2076-913X-2024-456-118-134

## ПОКАЗАТЕЛИ КАТЕГОРИИ ДОСТОВЕРНОСТИ И ИХ ДИСКУРСИВНЫЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ (НА МАТЕРИАЛЕ КНИГИ-ХРОНИКИ С СОПРОВОДИТЕЛЬНЫМ ТЕКСТОМ)

Орлова Наталья Васильевна

Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского,  
Омск, Россия,

[nvorl@rambler.ru](mailto:nvorl@rambler.ru), <https://orcid.org/0000-0003-1761-4765>

**Аннотация.** Актуальность исследования обусловлена активной разработкой коммуникативных категорий в лингвистике, необходимостью апробации идеи вариативной реализации категории достоверности в разных типах дискурса. Цель статьи — показать репрезентации достоверности в полидискурсивном речевом продукте — книге о русской революции 1917 года, написанной в жанре хроники, переведенной на русский язык более чем через сто лет после выхода оригинального издания на итальянском языке, снабженной в переводном издании объемной сопроводительной информацией. В проблематику статьи входит описание дискурсивных детерминант, которые определили выбор субъектами разных дискурсов (хроникального, научного, переводческого) средств выражения данной категории. Методы исследования направлены на выявление вариативной семантики категории достоверности (семантический анализ высказываний, дефинитивный анализ слов), структуры этой категории (классификационный метод, метод оппозиций) и функционирования (жанровый анализ); используются качественно-количественная методика контент-анализа и элементы дискурса-анализа. Установлено, что автор хроники позиционирует себя как очевидца событий, что выражается в преобладании маркеров прямого доступа («я видел», «я помню»); достоверность реализуется у него в субординатных категориях информативности, интерпретативности, воздействия. В сопроводительном блоке книги транслируется коллективное знание современного научного сообщества; достоверность формируется субординатными категориями объективности, точности, рациональности; информативность и интерпретативность взаимодействуют как факты и их осмысление в составе умозаключений; безусловная и проблемная достоверность суждений специалиста сочетается с оценками «достоверно», «возможно, достоверно» и «недостоверно» в отношении текста хроникера. Степень достоверности хроники скорректирована в научном дискурсе в сторону понижения, «очевидец» приобретает черты «транслятора мифа». Переводческий дискурс сосредоточен на проблемной достоверности, отражающей трудности выбора адекватного варианта перевода. Проведенное исследование уточняет представления о вариативности репрезентации одной категории в рамках полидискурсивного текста, в частности выявляет нетривиальные показатели, специфические для конкретных дискурсов.

**Ключевые слова:** категория достоверности, показатели достоверности, дискурс, полидискурсивный текст, хроника, комментарий, перевод.

**Для цитирования:** Орлова, Н. В. (2024). Показатели категории достоверности и их дискурсивные детерминанты (на материале книги-хроники с сопроводительным текстом). *Вестник МГПУ. Серия «Филология. Теория языка. Языковое образование»*, 4(56), 118–134. <https://www.doi.org/10.24412/2076-913X-2024-456-118-134>

Original article

UDC 81'42

DOI: 10.24412/2076-913X-2024-456-118-134

## INDICATORS OF THE CATEGORY OF RELIABILITY AND THEIR DISCURSIVE DETERMINANTS (BASED ON THE BOOK-CHRONICLE WITH ACCOMPANYING TEXT)

Natalya V. Orlova

Dostoevsky Omsk State University,  
Omsk, Russia,

[nvorl@rambler.ru](mailto:nvorl@rambler.ru), <https://orcid.org/0000-0003-1761-4765>

**Abstract.** The relevance of the study is due to the active development of communicative categories in linguistics, the need to test the idea of variable implementation of the category of reliability in different types of discourse. The purpose of the article is to identify representations of reliability in a polydiscursive speech product — a book about the Russian revolution of 1917, written in the genre of a chronicle, translated into Russian more than a hundred years after the release of the original edition in Italian, supplied in the translated edition with voluminous accompanying information. The problems of the article include the description of discursive determinants that determined the choice of subjects of different discourses (chronicle, scientific, translation) of the means of expressing this category. The research methods are aimed at identifying the variable semantics of the category of reliability (semantic analysis of statements, definitional analysis of words), the structure of this category (classification method, opposition method) and functioning (genre analysis). The qualitative and quantitative methods of content analysis and elements of discourse analysis are used. It is shown that the author of the chronicle positions himself as an eyewitness of the events, which is expressed in the predominance of direct access indicators («I saw», «I remember»); reliability is realized in his subordinate categories of informativeness, interpretativeness, impact. The accompanying block of the book conveys the collective knowledge of the modern scientific community; reliability is formed by the subordinate categories of objectivity, accuracy, rationality; informativeness and interpretativeness interact as facts and their comprehension as part of conclusions; the unconditional and problematic reliability of the specialist's judgments is combined with the assessments «reliable», «possibly reliable» and «unreliable» in relation to the chronicler's text. The degree of reliability of the chronicle is adjusted downwards in the scientific discourse, the «eyewitness» acquires the features

of a «translator of a myth». The translation discourse is focused on problematic reliability, reflecting the difficulties of choosing an adequate translation option. The conducted study clarifies the ideas about the variability of the representation of one category within a polydiscursive text, in particular, it reveals non-trivial indicators specific to specific discourses.

**Keywords:** category of reliability, reliability indicators, discourse, polydiscursive text, chronicle, commentary, translation.

**For citation:** Orlova, N. V. (2024). Indicators of the category of reliability and their discursive determinants (based on the book-chronicle with accompanying text). *MCU Journal of Philology. Theory of Linguistics. Linguistic Education*, 4(56), 118–134. <https://www.doi.org/10.24412/2076-913X-2024-456-118-134>

## Введение

Актуальность категориального подхода к явлениям языка и речи в последнее время выражается в особом интересе к коммуникативным категориям, предназначение которых — «обеспечение, организация общения индивида в обществе» (Вильчик, 2021, с. 279). одной из коммуникативных категорий является достоверность, определяемая в философии как «форма существования истины, обоснованной каким-либо способом (например, экспериментом, логическим доказательством)» (Прохоров, URL), а в лингвистике — как «соответствие высказывания некоторому положению дел в действительности» (Шилихина, Смирнова, 2021, с. 31). Коммуникативно-прагматическая природа достоверности обоснована ее сопряженностью не только с истиной, но и с искренностью и доверием (Панченко, 2010; Зехов, 2023). В силу семантики достоверности, ее показатели в разных языках пересекаются со средствами выражения эпистемической модальности и эвиденциальности (Максимчик, 2013; Seçkin, 2020). Эвиденциальность определяется как «любой способ экспликации источника информации с помощью специальных маркеров» (Вубее, 1985, р. 184). Считаю важным различать показатели прямой эвиденциальности (прямого доступа), «когда говорящий сам видел или был участником события» (Падучева, 2013, с. 10), и показатели косвенного доступа, к которым, в частности, относятся слухи (Wiemer, 2010).

Сегодня является доказанной вариативная реализация достоверности в разных типах дискурса (Панченко, 2014, 2015). Н. Н. Панченко утверждает, что дискурсивная вариативность этой категории «обусловлена вариативностью реализующих ее субординатных категорий и выражается в рамках противопоставлений “информативность – интерпретативность”, “информативность – воздействие”, “точность – приблизительность”, “точность – смысловая неопределенность”, “объективность – субъективность”, “рациональность – иррациональность”» (Панченко, 2010, с. 7–8). Дискурсы избирательны в отношении как самих оппозиций, так и частных значений оппозитивных признаков. Например, научный дискурс предусматривает соответствие действительности,

обоснованность, подлинность (Панченко, 2014, с. 156), но в отдельных дискурсивных практиках допускает экспансию показателей проблемной достоверности (Мочалова, Евтушенко, 2023).

Цель настоящей статьи — описание средств репрезентации категории достоверности в полидискурсивном речевом продукте — переводной книге-хронике с сопроводительной информацией. Ставятся следующие задачи: охарактеризовать условия, которые повлияли на выбор субъектами разных дискурсов (автором хроники, автором сопроводительных текстов, переводчиками) стратегии репрезентации достоверности; сопоставить статусы и показатели достоверности в этих дискурсах.

### Методология исследования

Исследование опирается на сложившийся опыт моделирования категорий, в частности коммуникативных, что предусматривает выделение базового значения категории с его инвариантно-вариативным устройством, описание ее структурной организации и функционирования. Весьма продуктивной моделью описания категории достоверности является упомянутая ранее концепция Н. Н. Панченко, которая вписывается в триаду «семантика – структура – функционирование». Принимая ее за основу и используя ее понятийный аппарат, в рамках данного исследования будем фиксировать в каждом типе дискурса показатели безусловной достоверности, безусловной недостоверности, проблемной достоверности (достоверности в модальности «возможно»), выявлять средства, которые способствуют повышению либо понижению статуса достоверности высказывания; а также выделять и анализировать субординатные категории (Панченко, 2010, с. 7). Конкретные задачи решаются в статье с помощью семантического анализа высказываний, дефинитивного анализа слов, классификационного и оппозитивного методов, жанрового анализа. В целях формализации описания стратегий используется качественно-количественная методика контент-анализа. Настоящее исследование также базируется на достижениях дискурс-анализа, в частности метода интерпретации текста, выявляющей «зависимость языковых структур и форм от идеологически сконструированной формы социальной практики» (Чернявская, 2017, с. 88).

Материал исследования (Забугин, 2024) представлен в библиографическом описании следующим образом: «Забугин В. Н. Безумный исполин: документальная хроника русской революции / пер. с ит. А. И. Клюева, Т. В. Куринской; коммент. А. И. Клюева; вступ. ст. А. И. Клюева; послесл. Дж. П. Каstellли; пер. с ит. послесл. А. А. Гулидовой, А. И. Клюева, Т. В. Куринской. – М.: Индрик, 2024. – 416 с.». В Италии книга была издана в 1918 году и в 2019 году переиздана. Ее оригинальное название — «Il gigante folle. Istantanee della Rivoluzione russa». Переводное издание 2024 года снабжено объемной сопроводительной

информацией, что превращает его в многоголосый речевой продукт, в котором каждый речевой субъект тем или иным способом репрезентирует достоверность. Из спектра субъектов речи для анализа отобраны три: 1) хроникер В. Н. Забугин; 2) автор вступительной статьи, комментариев и примечаний; 3) переводчики. Индивидуально-личностные свойства двух последних субъектов речи мы не рассматриваем, сосредоточившись на установках соответственно научного и переводческого дискурса в целом.

Наиболее значимые для исследования лексемы переводного текста далее приведены с указанием на соответствующие лексемы в оригинале. Автор статьи благодарит А. И. Ключева, доцента Омского государственного университета им. Ф. М. Достоевского, за помощь переводчика по верификации наблюдений, сделанных на основе русскоязычного материала.

## Результаты исследования

### Хроника

В. Н. Забугин — выпускник Санкт-Петербургского университета, историк, филолог-классик, религиозный мыслитель. С 1903 года проживал в Италии, в «Безумном исполине...» отразил свои впечатления от поездки в Россию, где находился с июня по октябрь 1917 года по поручению правительства Италии, которая в то время была союзницей России в Первой мировой войне. Миссией В. Н. Забугина, писавшего для итальянских читателей, было «распространение знаний о России с целью сближения двух народов» (Ключев, 2024, с. 38). Включая в название своей книги слово *istantanee* (буквально «снимки», в переводе — «документальная хроника»), В. Н. Забугин подчеркивает достоверность нарратива. В жанровом отношении текст действительно является хроникой, поскольку «отображает в хронологической последовательности подлинные события — исторические, семейные, светские и др.» (Дмитриев, URL). Длительное существование хроникального дискурса и история его изучения позволяют говорить о некоторых устойчивых признаках, помимо последовательности в изложении событий и наличия дат. Для отдельных культурных традиций, литературных направлений, конкретных произведений в разной степени актуальны такие признаки данного дискурса, как элементы художественности (роман-хроника, повесть-хроника), личное участие в событиях (дискурсивные практики на стыке литературы и журналистики), интерполяция документов, риторичность, собственный взгляд на происходящее, объяснительный характер текста и др. (Дунаев, 2022; Трыков, 2021).

Во вступительном слове В. Н. Забугин декларирует свою стратегию: «Я писал *нес metu, nec spe*<sup>313</sup> (в примечании 313 — «без страха и надежды»), последовательно фиксируя вещи, которые я видел, составляя их в простую картину,

без малейшей оглядки на личные предпочтения и не потворствуя госпоже Риторике» (с. 69; здесь и далее указаны страницы из источника (Забугин, 2024). — *Н. О.*). Определить, насколько эти декларации соответствуют реальности, помогает взгляд на текст сквозь призму категории достоверности.

В соответствии с заявленной стратегией главным показателем **безусловной достоверности** в нарративе В. Н. Забугина выступает показатель прямой эвиденциальности — перцептивный модус *vidi* / «я видел» (24 употребления в тексте перевода). Невозможность «видеть» и связанная с этим смена формы доступа к информации с прямой на косвенную специально оговаривается хроникером, подается как момент, понижающий достоверность (1–2):

(1) «Говорят, но я не видел, что там была даже орифламма с немецкой лентой и с лозунгом “Да здравствует мир, да здравствует немецкий пролетариат!”» (с. 160); (2) «Я вынужден рассказывать о героически-опереточном восстании рыцарей пикельхельма, опираясь на рассказы других, выбирая среди них наиболее достоверные...» (с. 185).

Характер информации, вводимой «я видел», неоднороден. В типичном случае это наблюдаемая фактологическая информация, которая у автора иллюстрирует или обосновывает наблюдения более общего характера, оценку событий, социально-политических явлений, политических фигур. Безусловная достоверность распространяется только на факты, убедительность умозаключений имеет проблемный статус, а оценки вовсе не подлежат верификации. Так, в (3) автор убеждает в процветании спекуляции в Петрограде; в (4) обосновывает непатриотическое поведение русских офицеров, которые подкармливают граждан вражеского государства; в (5) преобладает оценка:

(3) «Безудержная спекуляция всеми товарами вспыхивала, как пожар в девственном лесу:... я видел, как мои друзья из петроградских профессоров отправлялись к таинственному месту назначения с портфелем в руке. Они шли подшивать ботинки» (с. 168); (4) «Вспоминаю, что видел русского подпоручика (*sottotenente*), который увещевал своих друзей не давать милостыню оборванцу, просившему ее по-немецки. Друзья, однако же, давали» (с. 220); (5) «Я видел офицеров и солдат, которых сблизило совместное выздоровление и память об общих тяготах войны» (с. 287–292).

Формой прямого доступа к информации служит также модус «*ricordo*» / «помню» (8 употреблений). Отличительные черты высказываний с данным модусом — описательность, широкое использование выразительных средств, усиливающих воздействие текста на читателя, повышающих доверие к нему (6):

(6) «Я помню парад очередного батальона смерти на Невском в нежном и прозрачном свете белой ночи. Это были солдаты и моряки, грубые, в потертых мундирах, с черепом на нарукавном шевроне, осипшие от постоянных криков о смерти предателям и здравии родине. Один щуплый офицер, обгоревший на солнце, охрипший более других, останавливался время от времени и произносил перед толпой импровизированную речь» (с. 157).

**Проблемную достоверность** выражают средства косвенной эвиденциальности, прежде всего *dicono, che* / «говорят, что» (19 употреблений), *si diceva* / «поговаривали» (6 употреблений), *le voci* / «слухи» (5 употреблений). Очевидно, что без них невозможно «составить картину» происходящего с множеством локаций, событий, вовлеченных в них политиков и обычных людей. Кроме того, В. Н. Забугин многократно использует *sembra* / «кажется» (20 употреблений), транслируя, в зависимости от контекста, неточное знание либо неуверенное мнение.

Информация, которую хроникер не наблюдает сам, касается известных политических персон (император, императрица, Ленин, Коллонтай, Корнилов, Чернов и др.), Божественных существ и связанных с ними знамений (Пресвятая Богородица), статистических данных об экономике в России, о делах на фронте. Прибегая к пересказам, автор конкретизирует круг источников («специалисты говорят», «в Москве говорят», «говорят люди, которые вполне могут об этом судить», «по сообщениям... партий»), ссылается на рассказы отдельных лиц, которых, впрочем, не идентифицирует, если они не публичные персоны. Заботясь о том, чтобы повысить достоверность информации, хроникер сообщает о своих действиях по отбору сведений, полученных путем косвенного доступа (8):

(8) «Я расспросил десятки офицеров и солдат, сверяя слова каждого с аналогичными объяснениями их товарищей; в итоге у меня сложилось ясное, четкое и практически полное понимание ситуации» (с. 194).

Отношение к слухам обнаруживает в Забугине не только просвещенного наблюдателя, но и лицо небеспристрастное, не пренебрегающее иррациональными аргументами (9):

(9) «У меня не было возможности проверить слухи, согласно которым множество женщин и несколько десятков курсантов нашли свою смерть на якобинский манер в пучине Невы и Мойки, но справедливость требует принять во внимание легенды...» (с. 360).

Соотношение значений неточного знания и неуверенного мнения у «кажется» свидетельствует о балансе в хронике информативности и интерпретативности. Неточное знание устанавливается для фактологической информации (10), неуверенное мнение — для представления «мира идеального» — абстрактных рассуждений, выводов о намерениях персонажей и т. д. (11):

(10) «Теперь он оставил свои диктаторские стремления и воюет, кажется, среди калединских казаков» (с. 334); (11) «Кажется, Ленин полностью одобряет эти цели» (с. 102).

Широкая представленность показателей проблемной достоверности в тексте хроники дает основание для некоторой корректировки тезиса автора о том, что у него сложилось «ясное, четкое и практически полное понимание ситуации» (пример 8). Во всяком случае, осмысление увиденного и пережитого ограничено областью неизвестного (неточное незнание) и сомнительного

(неуверенное мнение). Интересно, однако, что значение **безусловной недостоверности** почти не имеет в тексте В. Н. Забугина явных проявлений. Это связано с установкой хроникального дискурса на сообщение того, что было, а не того, чего не было. Лишь в одном случае, комментируя информацию о себе самом, В. Н. Забугин использует прямой показатель безусловной недостоверности: *«мне ошибочно приписали...»* (с. 59).

Говоря о значении безусловной недостоверности, обсудим функционирование в хронике глагола *sembrava* / «казалось». Вводный глагол «казалось», по словам Е. В. Падучевой, «дает эффект синхронного наблюдателя (обычного в нарративном режиме)» (Падучева, 2006, с. 502). Нарративный режим хроники объясняет высокую частотность «казалось» — не только как вводного, но и как предикативного (всего 16 употреблений). Среди случаев использования обнаруживаются такие, которые выражают значение «несоответствия мнения (или восприятия) действительности (при субъекте во 2-м или в 3-м лице)» (Падучева, 2006, с. 502). Путешествие В. Н. Забугина и создание им текста не были полностью синхронными. После возвращения в Италию В. Н. Забугин знал то, чего не знали герои его книги и он сам летом-осенью 1917 года. Он выразил это знание «из будущего» в форме, маркирующей перерастание неуверенности третьих лиц (12) или себя-в-прошлом (13) в недостоверность, провозглашаемую хроникером. Недостоверность выражается в правом контексте (*однако...*) или открывается читателю в фоновых знаниях, изменившихся со времени описываемых событий:

(12) «...генерал Корнилов также счел невозможным отдать бразды военной власти до выяснения того, что казалось ему досаднейшим недоразумением» (с. 323); (13) «Казалось, что одного движения войска достаточно для того, чтобы буржуазия вышла из того гипнотического состояния, в которое ее погрузил крайний социализм. Однако...» (с. 162).

Итак, позиционируя себя как очевидца событий российской истории июня — октября 1917 года, автор прежде всего передает личные впечатления от увиденного и услышанного от разных людей. В то же время он осознанно отбирает информацию, заботится о повышении статуса достоверности сведений, к которым имел косвенный доступ, от наблюдений переходит к обобщениям, предлагает выразительные и эмоциональные оценки событий, людей (не пренебрегает «госпожой Риторикой»). Информативность в нарративе В. Н. Забугина сочетается с интерпретативностью, воздействием, иррациональностью.

## Вступительная статья, комментарии и примечания

Автор сопроводительного текста, кандидат исторических наук, историограф, не эксплицирует стратегию, касающуюся достоверности его собственных суждений: в научном дискурсе последние «по умолчанию должны быть

достоверными» (Шилихина, Смирнова, 2021, с. 37). В то же время во вступительной статье специально говорится о статусе достоверности текста хроники. По словам историка, «публикуемый текст — это не только (и даже не столько) свидетельство о революционном процессе 1917 года, но и документ русской эмиграции, характеризующий деятельность тех ее представителей, кто, пытаясь выглядеть беспристрастно, оказывался в числе творцов весьма неоднозначного “русского мифа”» (с. 45–46). Здесь же приводится напоминание о ненадежности свидетельских впечатлений вообще (14) и указание на то, что В. Н. Забугин опирался на недостоверную информацию в частности (15):

(14) «...“казус Забугина” подтверждает старую максиму о том, что статус свидетеля тех или иных событий и процессов вовсе не является маркером истинности изложения» (с. 48); (15) «Некоторые пассажи В. Н. Забугина просто ставили нас в тупик, потому что это были пересказы слухов, которые зачастую довольно давно опровергнуты в науке, а чаще всего не имели под собой каких-то серьезных оснований» (с. 48).

Конкретные суждения о достоверности приводятся в корпусе комментариев и примечаний. Помимо сведений, излагаемых хроникером, ученый маркирует в данном аспекте свою интерпретацию неясных мест хроники, в также суждения историографов, касающиеся личности и биографии В. Н. Забугина. В двух последних случаях рефлексия о достоверности появляется, когда истины невозможно достичь по объективным причинам. Здесь сосредоточимся на оценках достоверности текста хроники.

Интересны комментарии, подтверждающие **безусловную достоверность** сказанного В. Н. Забугиным. Их необходимость, на первый взгляд, сомнительна (если все было так, как пишет хроникер, то к чему комментировать?). По-видимому, появление таких комментариев объясняется актуальностью в научном дискурсе субординатных категорий точности, объективности, рациональности. В комментариях данные категории представлены ярче, чем в хронике. Рассмотрим пример (16), где первая часть принадлежит В. Н. Забугину, вторая — автору комментария:

(16) «В сущности, она [русская революция. — Н. О.] превратила в пыль буржуазную демократическую идеологию образца 1830 года с ее культум избирательного бюллетеня»<sup>193</sup> — «<sup>193</sup>На протяжении XIX в. в странах Западной Европы и США широко развивалось движение за расширение избирательных прав и увеличение числа избирателей. Подобная мера воспринималась как важный инструмент для решения текущих социальных и экономических проблем. Современные исследователи полагают, что борьба за избирательную реформу была обусловлена социальными трансформациями, характерными для XIX в., а именно урбанизацией, снижением роли аристократии, становлением буржуазии и пролетариата» (с. 106–107).

Образность («превратила в пыль») сообщает фразе В. Н. Забугина приблизительность и смысловую неопределенность, увеличивает интерпретационный

потенциал суждения. Автор комментария информирует о причинах того, что В. Н. Забугин называет «культом избирательного бюллетеня», высказывается более пространно, при этом безобразно и безоценочно, а следовательно, более точно. Ссылка на «современных исследователей» здесь, как и во многих других комментариях, придает тексту объективность. Субъект речи представлен как коллективный, им является сообщество ученых.

В ряде комментариев подтверждается истинность включенных в хронику документов и их содержания. Оценка достоверности в них бывает основана на сопоставлении с архивными источниками, как в примере (17), где речь идет о «Воззвании к народу» генерала Корнилова:

(17) «<sup>496</sup>Воспроизведено по.: ГАРФ. Ф. 1780. Оп. 1. Д. 44. Л. 54. В. Н. Забугин воспроизводит обращение Л. Г. Корнилова к народу достаточно точно, что указывает на его непосредственное знакомство с текстом» (с. 326).

Большая часть комментариев, которые касаются сведений, излагаемых хроникером, относится к зоне **проблемной достоверности**. Автор комментария говорит об отсутствии доказательств того, что сведения В. Н. Забугина верны, но прямо их не опровергает. Позиция В. Н. Забугина в этих комментариях, как правило, объясняется слухами, которые функционировали в обществе во время его пребывания в России. Таким образом, ученый вступает в диалог не только с В. Н. Забугиным, но и с «распространенным мнением», т. е. отзывается на феномены общественного сознания в 1917 году. Поскольку слухи однозначно не определяются как правдивые или ложные сведения, читатели комментариев, подобных (18), переживают состояние когнитивной неопределенности относительно степени достоверности описываемых событий:

(18) «Он работал на немецкие деньги<sup>175</sup>, и работал много...» — «<sup>175</sup>На сегодняшний день твердых доказательств того, что В. И. Ленин работает на немецкие деньги, не существует. Однако многие современники верили в эти слухи» (с. 99).

Другим способом показать проблемную достоверность информации является обращение к понятию «версия». Данный способ соответствует норме научно-справочного дискурса, отражает ограниченность современного знания, применяется в ситуации объективной невозможности установить одну-единственную истину (19):

(19) «Их последние жертвы — почтенный Шингарев<sup>118</sup>, почтенный Кокошкин<sup>119</sup>, киевский митрополит Владимир<sup>120</sup>, косвенно — генерал Каледин»<sup>121</sup> — «<sup>120</sup>Согласно одной из версий, митрополит Киевский и Галицкий Владимир (Богоявленский) был расстрелян большевиками 25 января 1918 г.» (с. 70).

В некоторых случаях автор комментариев использует нетривиальные способы поставить под сомнение суждения автора хроники. В (20) он никак не оценивает истинность суждения В. Н. Забугина о том, кто помог союзникам-румынам; однако посредством добавления информации указывает на неполную достоверность факта; читатели комментария могут воспринять это как знак неосведомленности хроникера либо тенденциозности его позиции:

(20) «Далекая и одинокая Румыния. Но не брошенная. Франция подросла вовремя, чтобы протянуть ей руку помощи»<sup>454</sup> — «<sup>454</sup>После оставления Бухареста и отступления румынской армии румынские военные получили поддержку от русского и французского командования» (с. 295).

Наконец, автор комментариев оценивает информацию из хроники как **безусловно недостоверную**, показателями чего являются предикативные единицы («явно ошибается», «неверно указывает»), в том числе включенные предикаты («ошибочно»), модальные средства («в действительности», «на самом деле» и др.). Как правило, безусловная недостоверность утверждается относительно сведений фактического характера, в этом случае в комментарии приводится истинный факт (21). Если В. Н. Забугин, по мнению автора комментария, ошибается в интерпретации, его точка зрения корректируется экспликацией позиции современной исторической науки (22):

(21) «<sup>232</sup>В действительности даты приезда в Петроград В. И. Ленина и В. М. Чернова не совпадали» (с. 137); (22) «Апостолы ленинского слова и их достойный товарищ Чернов пребывали в те дни в комфортных условиях эмиграции»<sup>152</sup> — «<sup>152</sup>Согласно оценкам современных историков, В. М. Чернова безосновательно обвиняли в пробольшевистских симпатиях» (с. 82).

Независимо от того, какой круг явлений становится объектом оценки достоверности у автора вступительной статьи, комментариев и примечаний, в сопроводительном материале четко выделяются средства повышения и понижения статуса достоверности. К первым относятся ссылки на документальные источники или научную литературу (23); ко вторым — отсутствие источников или недоверие к ним (24):

(23) «...<sup>389</sup>Вероятно, речь идет об истории заселения Рима... См. Тит Ливий. История Рима от основания города / пер. В. М. Смирин. М., 1989. Т. 1. С. 16» (с. 248); (24) «<sup>22</sup>См. воспоминания Н. П. Забугина о Первой Киевской гимназии [Электронный ресурс]. URL: <http://www.famhist.ru/famhist/kpg/0002997a.htm> (дата обращения: 09.03.2024). К сожалению, у нас нет никакой информации о происхождении данного текста» (с. 18).

Позиция историографа выражена различными репрезентациями недостатка знаний, необходимых для достоверных утверждений о фигуре В. Н. Забугина и его книге: «при нынешнем состоянии источников неизвестно»; «Возможно... Этого мы не знаем...»; «К сожалению, нам ничего не известно...»; «Состоялся ли диспут, не ясно, автор не ссылается ни на какие источники» (с. 34–35).

Таким образом, в соответствии с установками научного, в том числе научно-справочного, дискурса автор сопроводительного текста опирается на средства косвенного доступа к информации, к которым относятся ссылки на документы и мнение сообщества современных историков. Информативность и интерпретативность взаимодействуют у него как факты и их осмысление в рамках умозаключений. Важными субординатными категориями являются объективность, точность, рациональность. Конкретную гносеологическую

ситуацию, а именно то, что имя В. Н. Забугина как представителя русских ученых-эмигрантов только начинает привлекать внимание специалистов, отражает субординатная категория недостаточности знаний.

## Перевод

В данном случае категория достоверности соотносится с достоверностью перевода. Во вступительной статье приведена позиция субъектов переводческого дискурса по отношению к объекту речемыслительной деятельности — тексту на итальянском языке: «...Мы старались “двигаться” максимально близко к тексту, понимая, что текст написан прежде всего для итальянцев, и старались максимально бережно передавать реалии, нюансы и стилистику итальянского языка» (Клюев, с. 48).

Для субъектов переводческого дискурса достоверность актуализируется в сегменте проблемного статуса, отражая сомнения переводчиков. Сошлемся на С. В. Власенко, которая, говоря о переводческом дискурсе, приводит основания «рассматривать процесс перевода как практику принятия решений в условиях неопределенности» (Власенко, 2015, с. 128). Безусловная достоверность реализуется по умолчанию, безусловная недостоверность по умолчанию же исключается. Текст В. Н. Забугина представлял для переводчиков объективную сложность, причины которой изложены во вступительной статье А. И. Клюева к «Безумному исполину...» (с. 46–49). Неудивительно, что в некоторых случаях переводчикам приходилось эксплицитировать проблемную достоверность. Это делалось одним из трех способов.

Во-первых, после перевода в скобках приводился оригинал; здесь характерный случай — названия военных институтов, званий, должностей, в русскоязычных эквивалентах которых переводчики не уверены (25):

(25) «Будут ли это обычные полковые трибуналы (tribunali reggimentali) или, я не знаю, те описанные в хрониках довольно поучительные случаи, когда солдаты верховодят над офицерами?» (с. 230).

Во-вторых, после перевода приводился оригинал, который снабжался метатекстовым включением «Так у автора» или аналогичными. Это делалось в случаях, когда в оригинальном варианте допущена ошибка — как в (26), где указано неправильное название лестницы в Зимнем дворце, или как в (27), где образ на итальянском языке не соотнесен с чертами внешности известного лица. В ситуации, когда достоверность перевода вступает в конфликт с достоверностью текста хроники, подобное переводческое решение разрешает возникшую антиномию:

(26) «Раненые повсюду: у роскошной белой Иорданской лестницы (scalone di S. Giovanni)<sup>302</sup>, еще одного шедевра Растрелли...» — <sup>302</sup>Так, у автора (с. 189); (27) «Маленький, нервный, жилистый, стриженный под ежик<sup>369</sup>, генерал поселился

в бывшем императорском особняке в Могилеве». — «<sup>369</sup>Автор использует в данном случае выражение «*gicciato come un'istrice*», что дословно можно перевести «кучерявый как дикобраз», что не имеет смысла. Вероятно, В. Н. Забугин просто ошибся при описании Л. Г. Корнилова» (с. 236).

В-третьих, если фрагмент исходного текста оказывался вторичным по отношению к тексту русскоязычного документа (обычно опубликованной речи) и находился с ним в отношениях аппроксимации, итальянский текст не переводился на русский язык, а воспроизводился по русскоязычному источнику, что оговаривалось в примечании. Пример такого решения в статье приведен под номером (17). Если же расхождения между русскоязычным документом и италоязычным текстом В. Н. Забугина были значительными, осуществляется перевод, а в примечании приводился русскоязычный источник с оговорками, например: «...в речи А. Ф. Керенского прозвучала следующая фраза...» (с. 304); «В. Н. Забугин несколько редуцирует выступление А. В. Керенского на заседании Думы 15 февраля 1917 г. Полностью фраза...» (с. 82).

Итак, в переводческом дискурсе его субъект имеет прямой доступ к информации в виде текста на исходном языке. Категория достоверности в этом дискурсе представлена проблемным статусом, отражающим сомнения переводчиков в правильности решения либо конфликт между собственно переводческой достоверностью (установкой на точность передачи итальянского текста на русский язык) и передачей информации, соответствующей «миру действительности». В переводческом дискурсе актуальны субординатные категории точности, информативности в сочетании с интерпретативностью (так как переводческое решение в трудном случае всегда одна из интерпретаций) и объективностью. Близость переводческого дискурса к научному в объекте исследования усиливается тем, что один из переводчиков «Безумного исполина...» одновременно является историком и автором сопроводительного текста.

## Заключение

Хроника, с одной стороны, ее перевод и сопроводительный текст к ней — с другой, были созданы в далеких друг от друга дискурсивных условиях (временной и культурный разрыв, разный объем общих и специальных знаний, разные цели субъектов речи). Каждый раз дискурсивные условия детерминировали соотношенность категории достоверности со специфическим объектом: в хронике это события в России июня – октября 1917 года; в переводе — италоязычный текст; в научном дискурсе — текст хроникера в его соотношенности с действительностью.

Все дискурсы объединяет значимость достоверности для их субъектов: хроникер и переводчики подтвердили это манифестацией стратегии достижения максимальной правдивости (правдоподобия) продуктов своей деятельности; в случае научного дискурса истинность сведений как цель специалиста-

историка подразумевалась по определению. Показатели достоверности обусловлены предназначением дискурса: хроникер представляет себя очевидцем (источник знания — восприятие, другие люди); автор комментария — членом современного научного сообщества (источники знания — исторические документы, работы коллег); переводчики — профессиональными интерпретаторами текста на чужом языке.

Автор хроники обращается к средствам, повышающим статус достоверности в глазах читателей, использует показатели безусловной и проблемной достоверности, но не безусловной недостоверности; информативность как субординатная категория достоверности сочетается в его дискурсе с интерпретативностью, воздействием, субъективностью, иррациональностью. В сопроводительном тексте статусы достоверности, декларируемые в хронике, частично скорректированы в сторону понижения; безусловная и проблемная достоверность суждений комментатора сочетается с оценками «достоверно», «возможно, достоверно» и «недостоверно» в отношении текста В. Н. Забугина. Среди субординатных категорий доминируют объективность, точность, рациональность; информативность и интерпретативность взаимодействуют как факты и их осмысление в рамках умозаключений.

В переводе представлена проблемная достоверность, отражающая трудности выбора наиболее точного варианта перевода. Близость переводческого и научного дискурсов проявляется в способах разрешения конфликта между собственно переводческой достоверностью (установкой на точность передачи итальянского текста на русский язык) и необходимостью оценить информацию, не соответствующую «миру действительности» (установкой на истинность передаваемых сведений в научном дискурсе). В подобных случаях читателю предоставляется информация, отвечающая позициям обоих дискурсов.

Проведенное исследование не решает вопрос о том, насколько сопроводительная информация, отражающая состояние современной науки, влияет на восприятие «далекого» дискурса, на степень доверия к нему со стороны читателя. Полагаем, что перевод «Безумного исполина...» В. Н. Забугина и введение книги в русскоязычное культурное пространство будет способствовать решению этого и других вопросов гуманитарного знания.

### Список источников

1. Вильчик, М. К. (2021). Статус коммуникативной категории эгоцентризма в американской лингвокультуре. *Современные исследования социальных проблем*, Т. 13, 3, 274–292.
2. Достоверность. (2000). *Большой энциклопедический словарь*. 2-е изд. А. М. Прохоров (Ред.). Большая Российская энциклопедия.
3. Шилихина, К. М., & Смирнова, В. В. (2021). Дискурсивные маркеры проблемной достоверности в выступлениях TED Talks: корпусный анализ. *Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация*, 3, 30–38. <https://doi.org/10.17308/lic.2021.3/3577>

4. Панченко, Н. Н. (2010). *Достоверность как коммуникативная категория* [Автореф. дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.19. Волгоград].
5. Зехов, Б. З. (2023). Содержание категории «достоверность» в юридических и иных гуманитарных науках. *Теория и практика общественного развития*, 3, 150–153.
6. Максимчик, О. А. (2013). Шкала достоверности в английском языке. *В мире науки и искусства: вопросы филологии, искусствоведения и культурологии*, 2(25), <https://cyberleninka.ru/article/n/shkala-dostovernosti-v-angliyskom-yazyke/viewer>
7. Seçkin, A. (2020). When the Owner of Information is Unsure: Epistemic Uncertainty Influences Evidentiality Processing in Turkish *Lingua*, vol. 247, 1–20. <https://doi.org/10.1016/j.lingua.2020.102989>
8. Bybee, J. (1985). *Morphology: a study of the relation between meaning and form*. *Benjamins*, vol. 9.
9. Падучева, Е. В. (2013). Есть ли в русском языке грамматически выраженная эвиденциальность? *Русский язык в научном освещении*, 2(26), 9–29.
10. Wiemer, B. (2010). Hearsay in European languages: Toward an integrative account of grammatical and lexical marking. In G. Diewald, E. Smirnova (Eds.). *Linguistic Realization of Evidentiality in European Languages* (pp. 59–132). De Gruyter Mouton.
11. Панченко, Н. Н. (2014). Вариативность достоверности в научном дискурсе. В А. Г. Пастухов (Отв. ред.). *Жанры и типы текста в научном и медийном дискурсе* (с. 151–157). Межвузовский сборник научных трудов. Орловский государственный институт культуры.
12. Панченко, Н. Н. (2015). Достоверность как междискурсивная категория. *Дискурс-Пи*, 3–4, (20–21), 169–171.
13. Мочалова, Д. А., & Евтушенко, Т. Г. (2023). Коммуникативная категория достоверности в устном научно-популярном дискурсе. *Филологические науки. Вопросы теории и практики*, 16(7), 2229–2234.
14. Чернявская, В. Е. (2017). Операционализация контекста в дискурсивном анализе. *Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология*, 9(4), 83–93. <https://doi.org/10.17072/2037-6681-2017-4-83-93>
15. Забугин, В. Н. (2024). *Безумный исполин: документальная хроника русской революции*. Индрик.
16. Клюев, А. И. (2024). Sine ira et studio: Владимир Забугин и его «Безумный исполин». В В. Н. Забугин. *Безумный исполин: документальная хроника русской революции* (с. 9–54). Пер. с ит. А. И. Клюева, Т. В. Куринской; коммент. А. И. Клюева; вступ. ст. А. И. Клюева; послесл. Дж. П. Кастелли; пер. с ит. послесл. А. А. Гулидовой, А. И. Клюева, Т. В. Куринской. Индрик.
17. Дмитриев, Д. В. (Ред.). (2003). Хроника. *Толковый словарь русского языка*. АСТ, Астрель. <https://gufo.me/dict/dmitriev/хроника>
18. Дунаев, А. Е. (2022). Смысловые доминанты дискурса о Жанне д'Арк в «Хронике кайзера Сигизмунда» Э. Виндека. *Эволюция и трансформация дискурсов* (с. 112–123). Сборник научных статей. Центр периодических изданий Самарского университета.
19. Трыков, В. П. (2021). Светские хроники Марселя Пруста. *Новый филологический вестник*, 2(57), 312–321.
20. Падучева, Е. В. (2006). Вводные глаголы: речевой и нарративный режим интерпретации. *Вереница литер* (с. 498–515). Языки славянской культуры.

21. Власенко, С. В. (2015). Переводческий дискурс: дилеммы определения и унификации понятия. *Вестник Московского университета. Серия 22. Теория перевода*, 2, 124–144.

### References

1. Vilchik, M. K. (2021). The Status of the Communicative Category of Egocentrism in American Linguistic Culture. *Modern Studies of Social Issues, Vol. 13, 3*, 274–292. (In Russ.).
2. Credibility. (2000). *The Great Encyclopedic Dictionary*. 2nd ed. A. M. Prokhorov (Ed.). The Great Russian Encyclopedia. (In Russ.).
3. Shilikhina, K. M., & Smirnova, V. V. (2021). Discursive Markers of Problematic Credibility in TED Talks: corpus analysis. *Proceedings of Voronezh State University. Series: Linguistics and intercultural communication*, 3, 30–38. <https://doi.org/10.17308/lic.2021.3/3577> (In Russ.).
4. Panchenko, N. N. (2010). *Credibility as a communicative category*. [Abstract of a Doctor of Philological Sciences Dissertation: 10.02.19. Volgograd]. (In Russ.).
5. Zekhov, B. Z. (2023). The content of the category «credibility» in legal and other humanitarian sciences. *Theory and Practice of Social Development*, 3, 150–153. (In Russ.).
6. Maksimchik, O. A. (2013). Credibility Scale in the English Language. *V mire nauki i iskusstva: voprosy filologii, iskusstvovedeniya i kul'turologii*, 2(25), <https://cyberleninka.ru/article/n/shkala-dostovernosti-v-angliyskom-yazyke/viewer> (In Russ.).
7. Seçkin, A. (2020). When the Owner of Information is Unsure: Epistemic Uncertainty Influences Evidentiality Processing in Turkish *Lingua, Vol. 247*, 1–20 <https://doi.org/10.1016/j.lingua.2020.102989>
8. Bybee, J. (1985). *Morphology: a study of the relation between meaning and form*. *Benjamins, vol. 9*.
9. Paducheva, E. V. (2013). Is there grammatically expressed evidentiality in the Russian language? *Russkij yazyk v nauchnom osveshhenii*, 2(26), 9–29. (In Russ.).
10. Wiemer, B. (2010). Hearsay in European languages: Toward an integrative account of grammatical and lexical marking. G. Diewald, E. Smirnova (Eds.). *Linguistic Realization of Evidentiality in European Languages* (pp. 59–132). De Gruyter Mouton.
11. Panchenko, N. N. (2014). Variability of credibility in scientific discourse. In A. G. Pastukhov (Editor-in-chief). *Genres and types of text in scientific and media discourse* (pp. 151–157). Interuniversity collection of scientific papers. Orlovskij gosudarstvennyj institut kul'tury`. (In Russ.).
12. Panchenko, N. N. (2015). Credibility as an interdiscursive category. *Discourse-Pi, 3-4 (20-21)*, 169–171. (In Russ.).
13. Mochalova, D. A., & Evtushenko, T. G. (2023). The communicative category of reliability in oral popular science discourse. *Philological Sciences. Issues of Theory and Practice*, 16(7), 2229–2234. (In Russ.).
14. Chernyavskaya, V. E. (2017). Operationalization of context in discourse analysis. *Perm University Herald. Russian and Foreign Philology*, 9(4), 83–93. <https://doi.org/10.17072/2037-6681-2017-4-83-93> (In Russ.).
15. Zabugin, V. N. (2024). *The Mad Giant: Documentary Chronicle of the Russian Revolution*. Indrik. (In Russ.).
16. Klyuev, A. I. (2024). Sine ira et studio: Vladimir Zabugin and his «Mad Giant». In V. N. Zabugin. *The Mad Giant: A Documentary Chronicle of the Russian Revolution*

(pp. 9–54). Transl. with it. A. I. Klyueva, T. V. Kurinskaya. Comment A. I. Klyueva. Entry Art. A. I. Klyueva. Afterword J. P. Castelli. Lane with it. afterword A. A. Gulidova, A. I. Klyueva, T. V. Kurinskaya. Indrik. (In Russ.).

17. Dmitriev, D. V. (Ed.) (2003). Chronicle. *Explanatory dictionary of the Russian language*. AST, Astrel. <https://gufo.me/dict/dmitriev/chronicle> (In Russ.).

18. Dunaev, A. E. (2022). Semantic Dominants of the Discourse on Joan of Arc in E. Windeck's «The Chronicle of Kaiser Sigismund». *Evolution and Transformation of Discourses* (pp. 112–123). Collection of Scientific Articles. Centr periodicheskix izdaniy Samarskogo universiteta. (In Russ.).

19. Trykov, V. P. (2021). Marcel Proust's Secular Chronicles. *New Philological Bulletin*, 2(57), 312–321. (In Russ.).

20. Paducheva, E. V. (2006). Introductory Verbs: Speech and Narrative Mode of Interpretation. *A String of Letters* (pp. 498–515). *Yazyki slavyanskoj kul'tury*. (In Russ.).

21. Vlasenko, S. V. (2015). Translation discourse: dilemmas of definition and unification of the concept. *Moscow state university bulletin. Series 22. Translation theory*, 2, 124–144. (In Russ.).

### *Информация об авторе*

**Наталья Васильевна Орлова** — доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры русского языка, литературы и документных коммуникаций Омского государственного университета им. Ф. М. Достоевского.

### *Information about the author*

**Natalya V. Orlova** — D. Sc. (Philology), Professor, Professor of the Department of Russian Language, Literature and Document Communications, Dostoevsky Omsk State University.

*Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.*

*The author declares no conflict of interest.*

Аналитическая статья

УДК 821.521-31.030=111=161.1

DOI: 10.24412/2076-913X-2024-456-135-144

## ЯПОНСКО-РУССКИЙ ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ПЕРЕВОД: ПРОБЛЕМА ПИСЬМЕННОСТИ

Семенов Аркадий Львович<sup>1\*</sup>,

Сакураи Маи<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup> Московский государственный лингвистический университет,  
Москва, Россия,

<sup>1</sup> arksem@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-7158-884X>

<sup>2</sup> m\_snowberry@hotmail.co.jp

**Аннотация.** Статья посвящена анализу особенностей иероглифической репрезентации смысловых оттенков в японском романе. Проведен сопоставительный анализ текста оригинала романа Юкио Мисимы «Kinjiki» (禁色) и его перевода на английский и русский языки. Один из вариантов на русском языке переведен с английского (т. е. через язык-посредник), другой — с японского языка. Основные методы исследования — сравнение и сопоставление в переводоведении. В статье делается попытка дополнить перечень проблем художественного перевода особенностями письменности языка оригинального произведения. Иероглифы в японском языке, в отличие от букв алфавита, имеют собственное значение и способны передавать определенный смысл. Кроме того, они имеют графический образ, связанный с реальной действительностью. На основе анализа перевода с японского языка на русский доказана необходимость понимания смыслового состава иероглифа для выбора адекватного переводного эквивалента и создания художественного образа. Иероглифы могут быть так же синонимичны, как и слова, в состав которых они входят. Большинство японских иероглифов являются сложными знаками. Обычно они состоят из более простых ключей, которые тоже имеют собственный смысл. Но смысл сложного иероглифа не всегда складывается из значений более простых ключей, входящих в его состав.

**Ключевые слова:** иероглиф, слово, перевод, художественный образ, сравнительно-сопоставительный метод.

**Для цитирования:** Семенов, А. Л., Сакураи, М. (2024). Японско-русский художественный перевод: проблема письменности. *Вестник МГПУ. Серия «Филология. Теория языка. Языковое образование»*, 4(56), 135–144. <https://www.doi.org/10.24412/2076-913X-2024-456-135-144>

## Analytical article

UDC 821.521-31.030=111=161.1

DOI: 10.24412/2076-913X-2024-456-135-144

**JAPANESE-RUSSIAN FICTION TRANSLATION:  
HIEROGLYPHIC WRITING**Arkady L. Semenov<sup>1</sup>,Sakurai Mai<sup>2</sup><sup>1,2</sup> Moscow State Linguistic University,  
Moscow, Russia,<sup>1</sup> arksem@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-7158-884X><sup>2</sup> m\_snowberry@hotmail.co.jp

**Abstract.** The paper focuses on the analysis of the specifics of hieroglyph in representation of semantic connotations in the Japanese novel. A comparative analysis of the original text of Yukio Mishima's novel «Kinjiki» (禁色) and three translations into English and Russian (2 translations from Japanese into Russian and from English into Russian) has been carried out. Contrastive and comparative analysis was used as the methods in linguistics of translation studies. The author analyses fiction translation in terms of the specifics of hieroglyphic writing. Hieroglyphs in Japanese, unlike the letters of the alphabet, have their own meaning and they are capable of convey a certain meaning. Besides, they have a certain graphic image connected with the reality. Literary analysis of two translations of the same novel from Japanese into Russian has demonstrated and proved the essential necessity to understand the semantic composition of a character to choose an adequate translation equivalent which will contribute to creating an artistic image. Hieroglyphs can be as synonymous as the words they are part of. Most Japanese hieroglyphs are the complex characters and they are composites of more simple key characters — radicals. The meaning of a hieroglyph is not always a sum of the meanings of radicals which are the parts of a hieroglyph.

**Keywords:** hieroglyphs, word, translation, fictional image, contrastive method.

**For citation:** Semenov, A. L., Sakurai, M. (2024). Japanese-Russian fiction translation: hieroglyphic writing. *MCU Journal of Philology. Theory of Linguistics. Linguistic Education*, 4(56), 135–144. <https://www.doi.org/10.24412/2076-913X-2024-456-135-144>

**Введение**

Оправной точкой и первоисточником исследования художественного перевода в российской лингвистической школе традиционно становится творческое наследие И. А. Кашкина. Сферу наших интересов к анализу художественного перевода затрагивает аппозиция И. А. Кашкина и А. В. Федорова в их отношениях к лингвистической сути художественного перевода. Как считал И. А. Кашкин, «теория художественного перевода не должна быть поглощена лингвистикой, не должна стать дисциплиной чисто лингвистической», но далее отметил, что «язык — первоэлемент и первооснова

всякой литературы, в том числе и переводной» и что «умелое пользование словом — главный признак переводческого мастерства». Далее И. А. Кашкин подчеркнул, что «от переводчика художественной литературы требуется не безвольно следовать в словесные дебри..., а зорким глазом художника видеть и, главное, отбирать оттенки, выражающие в нашем языке творческую волю автора» (Кашкин, 1977, с. 492–495). Позицию И. А. Кашкина нельзя рассматривать как отрицание каких-либо положений основ лингвистической теории перевода, впервые предложенной А. В. Федоровым. Анализируя творчество А. М. Горького, А. В. Федоров подчеркивает высокое значение языковой природы художественного образа в литературе: «из определения искусства как мышления образами, для художественной литературы вытекает тот вывод, что образы ее, в отличие от образов других искусств, непосредственно связаны с языком, который является, по определению А. М. Горького, ее “первоэлементом”» (Федоров, 2002, с. 281).

Для нашего исследования особенностей художественного перевода с японского языка на русский чрезвычайно важны мнения обоих переводоведов. Но еще очень важно уточнение А. В. Федорова о том, что в его исследованиях использовался материал переводов преимущественно на русский язык с тех германских и романских языков, которые главным образом преподаются в нашей филологической высшей школе, и что ограничение материала кругом этих языков означает, конечно, определенное сужение сферы наблюдений (Федоров, 2002, с. 12).

## Материалы, объект и предмет исследования

Каждая языковая картина мира пишется кистями национальных авторов для своих читателей. Инструменты и языковые средства этих художников отражают национально культурную специфику художественных произведений.

Достаточно интересный лингвистический материал для сопоставительного исследования представляют переводы на русский язык романа Юкио Мисимы «Kinjiki» (禁色), впервые вышедшего в Японии в 1951–1953 годах<sup>1</sup>. В 1968 году роман был переведен на английский язык А. Марксом<sup>2</sup>. И в 2005 году это издание романа Юкио Мисимы на английском языке было переведено на русский язык<sup>3</sup> переводчиком О. Д. Сидоровой. На русском языке заглавие романа «Запретные удовольствия». Но в 2006 году роман Юкио Мисимы вышел в России в переводе А. Е. Вялых с японского языка под заглавием «Запретные цвета»<sup>4</sup>.

<sup>1</sup> Мы используем 79-е издание: Мисима Ю. Кинджики. Синтёся, 2007: 三島由紀夫『禁色(79刷)』、新潮社、2007年

<sup>2</sup> В нашем исследовании используется издание: *Yukio Mishima. Forbidden Colours. Translated from the Japanese by Alfred H. Marks. Penguin Books, 2008.*

<sup>3</sup> В нашем исследовании используется издание: Мисима Ю. Запретные удовольствия: роман / пер. О. Д. Сидоровой. М.: Центрполиграф, 2005.

<sup>4</sup> В нашем исследовании используется издание: Мисима Ю. Запретные цвета: роман / пер. с яп. А. Вялых. СПб.: Азбука-классика, 2006.

Сейчас трудно предположить, что при создании своего романа Ю. Мисима думал о его переводе на другие языки и о том, что его видение социальных проблем будет восприниматься посторонними наблюдателями в переводе на другие языки с использованием других языковых выразительных средств. Как и в любом другом произведении, название романа содержит глубокий смысл и в нашем понимании несет в себе функцию эпиграфа, предваряющего содержание произведения. Не в первую очередь, но достаточно часто читатель делает свой выбор по названию и оформлению книги. И автор, и издатель выражают свою заинтересованность в читательском спросе через название произведения.

В романе Юкио Мисимы нет эпиграфа как такового, нет никакой расширительной части в названии, которая достаточно часто предлагается некоторыми авторами для дополнительного разъяснения замысла романа. Более того, название романа на японском языке предельно имплицитно и динамично: опущены слова, которые вполне очевидны для японского читателя, и заглавие всего в два иероглифа несет в себе широкий смысл и неявный намек на содержание романа.

Предмет нашего исследования — способ передачи глубинного смысла романа, который автор концентрирует в кратком заглавии, выраженном культурно-историческим понятием, созвучным с термином в системе цветопередачи. Этот термин появился в эпоху Хэйан и обозначал цвета, которые нельзя было использовать в одежде подчиненными и лицами низкого ранга. Благодаря многозначности одного из иероглифов (色) в составе этого термина автор расширяет смысловое содержание названия романа.

Понимание и перевод названия данного произведения на различные языки представляет собой проблему, окончательное решение которой в значительной мере субъективно, как, например, субъективные интерпретации смыслового содержания некоторых произведений изобразительного искусства. Известно, что графический образ иероглифа формирует передаваемый им смысл (Сасахара, 2020, с. 110–111). Это естественное для письменного японского языка взаимопроникновение графической интерпретации и глубинного смысла стало для нас интересной формой соотношения объекта и предмета исследования. Художественный перевод с японского языка отличается от перевода в других языковых парах преимущественно своими характерными особенностями письменности. В отличие от буквы почти любого алфавита, иероглиф имеет свой собственный смысл, расширяющий синонимию и в значительной мере уточняющий значение слова и словоупотребления. Гипотеза нашего исследования состоит в том, что в японском языке смысловой единицей текста выступает не только слово, но и иероглиф, который в большинстве случаев является частью слова. Интерпретация иероглифа в переводческом процессе — важный элемент передачи смысла текста. Перевод на другой язык через язык-посредник без понимания смысла словообразующих иероглифов может привести к потере смысла текста.

## Исследование

В данном исследовании мы исходим из того, что «почти единственным объектом лингвистической морфологии является по определению отдельно взятое слово, рассматриваемое как таковое» (Мельчук, 1997, с. 96). При этом «различаются два главных значения слова *слово*: *словоформа* vs. *лексема*» (Мельчук, 1997, с. 106). То есть слово — это либо *словоформа*, либо *лексема*. *Словоформа* — это частный случай языкового знака (множество, состоящее из означаемого, означающего и синтаксиса). *Лексема* — это множество словоформ и/или словосочетаний, отличающихся друг от друга только словоизменительными значениями (Мельчук, 1997, с. 103).

В практическом плане наше представление о словарном составе японского текста как об объекте перевода на русский язык исходит из общей классификации основных определений понятия слово, которые рассматривает В. М. Алпатов в своей работе «Слово и части речи», где приводятся шесть групп определений слова (Алпатов, 2018). Из всех предложенных В. М. Алпатовым вариантов наиболее актуальным для нашего исследования является определение слова как лексической единицы. Согласно его трактованию, «лексическое слово обладает семантической целостностью, обозначая некоторый фрагмент действительности (реальной или воображаемой) или отношение говорящего к действительности» (Алпатов, 2018, с. 43).

Замечание В. М. Алпатова о том, что «интуитивно комплексные определения слова кажутся разумными, однако на их основе трудно членить текст на слова» (Алпатов, 2018, с. 22), становится технологически важным подходом при исследовании японского текста как объекта перевода.

Название романа Юкио Мисимы 禁色 («Kinjiki») выражено предельно кратко, хотя вложенное в него содержание одновременно подразумевает культурно-историческую условность японского общества и социально-бытовые отношения в обществе. Оно философски передает содержание всего романа. Большой японско-русский словарь<sup>5</sup> не фиксирует словарной статьи *kinjiki*, но в электронной среде можно найти достаточно много информации о сочетании этих иероглифов. Например, на известном сайте Japanese Words<sup>6</sup> дается такой перевод на английский язык: *restrictions on the use of colors by ranks of Heian era courtiers* (ограничение на использование цветов придворными эпохи Хэйан). Первый иероглиф интерпретируется как *prohibition, ban, forbid*, тогда как второй — как цвет. В переводе романа на английский язык переводчик принял решение дать название *Forbidden Colours*, понимая замысел автора. Основную идею своего романа Юкио Мисима раскрывает в одиннадцатой главе:

自然は生れるものであり、創られるものではない。創造は自然をしておのが出生を疑わせるための作用である。創造はつまり自然の方法だから、というのが彼の答であった。

<sup>5</sup> Большой японско-русский словарь: в 2 т. / под ред. Н. И. Конрад. М.: Советская энциклопедия, 1970. 1728 с.

<sup>6</sup> URL: <https://japanese-words.org/ru/dictionary/view/156292>

そうだ、俊輔は方法に化身した。彼が悠一の上にねがったものは、この美青年の自然の青春を芸術作品として練り直し、青春のあらゆる弱さを死のように強大なものに変え、彼が周囲に及ぼす諸力を自然力のような破壊の力、何ら人間的なものを含まない無機質の力に変えてしまうことであった<sup>7</sup>

Главная идея, которую, как мы понимаем этот роман, Микио Юсима выражает в желании стареющего писателя Сюнсуке доказать, что творения природы непобедимы и что, только следуя первичным естественным законам природы, можно переступить вторичные социальные условности. Вторичные социальные законы воплощаются в романе в образе запретных цветов — знаковой системе регулирования общественных отношений. Сюнсуке не достигает своей цели, он понимает, что есть непобедимые традиции общества.

Во-первых, многие традиции возникли в ответ на требования природы и выдержали многовековое развитие общества. Во-вторых, традиции так же условны, как и современные социальные отношения. Мир красочен, но не все цвета, краски и их оттенки располагаются в строго определенном порядке. Отношения между людьми многогранны, но и эти отношения должны существовать в определенном порядке. Роман Юкио Мисимы нельзя рассматривать как оду удовольствиям, что предлагается в переводе названия этого романа с английского языка на русский. Это роман о мечте автора о стремлении установить желаемый порядок и даже распорядок в сложных социальных отношениях. Из всех переводов иероглифа 禁 переводчик на английский язык выбрал для него не самый первый эквивалент в английском языке — *forbidden* (запретный), в семантике которого преобладает смысл категорического запрета номинативного характера. Этот смысл мы понимаем, например, в хорошо известном случае употребления: *forbidden fruit* (запретный плод) (Бытие 2:16–17). Но и смысл романа — восстановление той справедливости, которую считает нарушенной один из главных героев романа. Так, вполне закономерно в названии романа на русском языке появляется словоформа *запретные*. Такое решение есть и в словаре *The Oxford English Dictionary*<sup>8</sup>, построенном на историческом принципе. В статье *forbidden*, кроме примера словоупотребления *forbidden fruit, that forbidden to Adam* (запретный плод, который запрещен Адаму), вводится еще дополнение: *certain degrees of relationship within which persons are forbidden to marry*. (определенные степени отношений, когда запрещено вступать в брачную связь). Поэтому понятен выбор эквивалента *forbidden* в переводе на английский язык, который вполне уместен в сочетании с *colours*. А перевод с английского языка «Запретные удовольствия» содержит смысл, который раскрывается в романе косвенно и имеет небольшое отношение к сюжету. Понятие «удовольствия» больше подошло бы, если бы в тексте, избранном для перевода, было слово *guilty* (например: *Guilty Pleasures*).

Перевод названия на русский язык должен дать русскому читателю достаточно полное представление о содержании романа. И, естественно, этим определяется

<sup>7</sup> Перевод А. Вялых.

<sup>8</sup> *The Oxford English Dictionary* (a new English dictionary on historical principles). Oxford University Press, 1961.

преимущество издания романа на русском языке в переводе с японского, минуя возможные варианты в других языковых парах. На примере перевода заглавия романа становится очевидным, что без понимания иероглифической письменности автора невозможно осознать вложенный в название смысл. В отличие от букв, иероглиф имеет смысл. С задачей наиболее полной передачи авторского замысла переводчик может справиться только через проникновение в смысл и значение иероглифической записи. Первый иероглиф понимается однозначно из его представления в словаре: отрицание, запрет действия, или даже предостережение (используется в выражениях: *нарушать запрет; не слушать предостережение*). Хотя внимательное изучение его состава заставляет задуматься о его глубинном смысле. Два одинаковых элемента сверху несут значение *лес* и могут восприниматься как что-то скрытое. Нижний элемент передает значение подражания, а в религиозном смысле — *откровение*.

Второй иероглиф несет всю смысловую часть названия и текста романа. Использован распространенный иероглиф с первым значением *цвет* (Янабу, 2004, с. 6). Цвет — понятие сложное, многокомпонентное и, следовательно, многозначное, требующее уточнения для выражения наименования цвета. Например, слово, состоящее из двух таких одинаковых иероглифов (色々な = 色色な *iroiro na*) уже означает *множество, разнообразие*. Многие словари интерпретируют этот иероглиф как элементарную графическую композицию, т. е. в нем нет отдельных составляющих элементов, как в первом иероглифе<sup>9</sup>. В словарях зафиксировано такое понимание этого иероглифа, которое закрепляет за ним значение *чувственные наслаждения; роман; безрассудная любовь*. Этот иероглиф воспринимается как состоящий из двух элементов, выражающих физическое взаимодействие двух людей<sup>10</sup>. Существуют разные понимания графики этого иероглифа, но наиболее распространено мнение о том, что иероглиф состоит из совмещения двух элементов<sup>11</sup>. И мы понимаем, что ближе к авторскому тексту располагается перевод, выполненный с языка автора произведения.

Название — это важный элемент: читатель достаточно часто руководствуется названием при выборе книги для себя; издатель и продавец используют броскость названия при решении вопросов о тираже, полиграфическом исполнении и цене; автору важна первичная реакция читателя на название и политика издателя и продавцов, которая отражается в каталогах. Название произведения бывает лаконичным, а иногда еще броским и захватывающим. В художественном переводе произведений японских авторов интерпретация названия требует особого внимания, поскольку в иероглифическом названии может содержаться дополнительный смысл.

Мы считаем, что перевод через язык-посредник лишает произведение многих красок. Учет смысла иероглифов в составе слова часто делает перевод более эксплицитным и более понятным для иноязычного читателя.

<sup>9</sup> См., например: O'Neill P. G. Essential Kanji. Tokyo: Weatherhill, 1985.

<sup>10</sup> URL: <https://yurai.work/archives/1207>

<sup>11</sup> *Сиракава Сидзука*. Дзё:ё:дзикай. Токио: Хэйбонся, 2003.

В качестве примера рассмотрим небольшой начальный фрагмент анализируемого романа Юкио Мисимы.

康子は遊びに来るたびに馴れ、庭さきの籐椅子に休んでいた俊輔の膝の上、平気で腰を下ろすようなことをするまでになった。このことは俊輔を欣ばせた

Перевод с японского языка на русский переводчика А. Вялых:

Ясуко повадилась приходить в гости к Сюнсуке, весело плюхалась на его колени, когда он, развалившись на плетеном кресле, отдыхал в саду. Впрочем, это доставляло ему немалое удовольствие.

Перевод с японского языка на английский (пер. Alfred H. Marks):

Yasuko had grown accustomed to coming and blithely seating herself on Shumuke's lap as he rested in the rattan chair at the edge of the garden. This brought him great joy.

Перевод с английского языка на русский переводчика О. Сидоровой:

Ясуко приходила к Сунсуке, когда тот отдыхал, сидя в ротанговом кресле на краю сада. Она радостно усаживалась к нему на колени, доставляя старику огромное удовольствие.

Здесь уже положено начало создания образов двух основных действующих лиц. Отношение автора к Ясуко становится достаточно понятным из характеристики ее действия — *повадилась* (馴れ — *приручить*). Использование этого глагола дает определенную характеристику действий девушки. Обычно это понятие содержит в себе отрицательные коннотации и чаще относится к животным. Но переводчик понимает прием автора для создания литературного портрета героини по смысловому употреблению конкретного иероглифа. Этот иероглиф содержит в себе два смысловых компонента: левый компонент в самостоятельном употреблении — иероглиф со значением *лошадь* (т. е. — животное); правая часть — иероглиф со значением *река* (т. е. течение, ограниченное и управляемое с двух сторон берегами). Смысл рассматриваемого иероглифа достаточно очевиден. Из значения 馴れ иероглифа *приручать* вытекает эквивалент *повадилась*, который дает вполне определенную характеристику героине. На этом фоне вполне понятна и оценка действия девушки — *плюхалась*. Второе краткое простое предложение характеризует образ Сюнсукэ — его отношение к девушке. Хотя он и не является субъектом предложения, но семантика действия второго предложения распространяется именно на него, а не на Ясуко. И это очевидно из синтаксической конструкции этого фрагмента, которую использовал автор: он представил два субъекта с их действиями двумя предложениями.

Перевод на английский язык вполне адекватен и в значительной, но все же не в полной мере передает все тонкости авторских характеристик персонажей. Естественно, что в переводе с английского на русский потеря этих характеристик продолжается.

## Выводы

Перед нами не стоит задача оценки качества ни одного из упомянутых переводов романа Ю. Мисимы. Мы считаем оба варианта вполне удачными. Аналитическое прочтение обеих работ убеждает, что переводы произведений японских авторов следует осуществлять с японского языка без языков-посредников. Причина нашего вывода совершенно очевидна: письменность японского языка является более содержательным смысловыражающим инструментом, чем письменность многих других языков.

И. С. Алексеева отмечает, что «опыт использования языка-посредника для осуществления культурных контактов, как известно, не нов» и, например, «долгое время латынь была языком церковного, а затем и светского научного единения» (Алексеева, 2004, с. 8). Нельзя не согласиться с И. С. Алексеевой в том, что практика перевода с использованием языка-посредника может быть активно востребована и в современной технологии. Наше исследование показывает, что для сферы художественного перевода с языков с иероглифической письменностью использование языка-посредника может приводить к потере смысла и неполноте передачи авторского замысла, который может быть дополнительно выражен особенностями письменности.

В своих исследованиях И. А. Кашкин заметил, что «в разных языках слова растут от общих корней в разные стороны, и автор иногда не обламывает эти смысловые ветви, подбирая свой букет; знать и учитывать корневые смыслы надо и автору и переводчику, чтобы лучше разбираться в оттенках текста» (Кашкин, 1977, с. 495). Для ситуации художественного перевода с японского языка на русский это замечание И. А. Кашкина особенно важно. К этому совету переводчика художественной литературы нам хотелось бы добавить еще фактор письменности в некоторых конкретных языковых парах.

Наше исследование позволяет нам акцентировать приоритетность перевода художественного произведения непосредственно с языка автора без использования каких-либо языков-посредников и подчеркнуть актуальность слов И. А. Кашкина: «Об определенном значении слова как бы договаривается более или менее широкий круг *читателей и переводчиков*. Однако в том-то и сила искусства, что художник иной раз в границах, установленных общепринятым значением, применяет свой определяющий оттенок выразительных средств, *включая письменность*, и делает это настолько убедительно, что *переводчик обязан дать читателю* возможность понимать и принимать словоупотребление автора без всякой предварительной договоренности» (курсив наш. — А. С., М. С.).

## Список источников

1. Алексеева, И. С. (2004). *Введение в переводоведение*. Учебное пособие для студентов филологических и лингвистических факультетов высших учебных заведений. Филологический факультет СПбГУ. Академия.
2. Алпатов, В. М. (2018). *Слово и части речи*. Издательский дом ЯСК.

3. Кашкин, И. А. (1977). *Для читателя — современника. Статьи и исследования.* Советский писатель.
4. Мельчук, И. А. (1997). *Курс общей морфологии.* Т. 1. Слово. Языки славянской культуры.
5. Федоров, А. В. (2002). *Основы общей теории перевода (лингвистические проблемы).* Учебное пособие для институтов и факультетов иностранных языков. 5-е изд. Филологический факультет СПбГУ. Филология три.
6. 笹原宏之. 漢字の歴史 古くて新しい文字の話. 初版第2刷, 東京, 筑摩書房, 2020. = Сасахара, Хироюки. (2020). *История китайских иероглифов: старые и новые иероглифы.* Тикума Шобо.
7. 柳父章『近代日本語の思想』、法政大学出版局、2004. = Янабу, Акира. (2004). *О современном японском языке: стиль перевода.* Hosei University Press.

### References

1. Alexeeva, I. S. (2004). *Introduction to Translation Studies.* Textbook for students of philological and linguistic faculties of higher educational institutions. Faculty of Philology of St. Petersburg State University. Academia. (In Russ.).
2. Alpatov, V. M. (2018). *Word and parts of speech.* Izdatel'skij dom YaSK. (In Russ.).
3. Kashkin, I. A. (1977). *For the reader — for contemporary.* Articles and studies. Sovetsky Pisatel. (In Russ.).
4. Melchuk, I. A. (1997). *Cours de morphologie générale.* Vol. 1. Slovo. Jazyki Russkoj kultury. (In Russ.).
5. Fyodorov, A. V. (2002). *On the general theory of translation (linguistic problems).* Textbook for institutes and faculties of foreign languages. 5th ed. Filologicheskij fakul'tet SPbGU. Filologiya tri. (In Russ.).
6. 笹原宏之. 漢字の歴史 古くて新しい文字の話. 初版第2刷, 東京, 筑摩書房, 2020. = Sasahara, Hiroyuki. *History of Chinese characters: old and new characters.* Tikuma Shobo.
7. 柳父章『近代日本語の思想』、法政大学出版局、2004. = Yanabu, Akira, 2004. *On modern Japanese: translation style.* Hosei University Press.

### Информация об авторах

**Аркадий Львович Семенов** — доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры переводоведения переводческого факультета МГЛУ.

**Сакураи Май** — аспирант кафедры общего и сравнительного языкознания МГЛУ.

### Information about the authors

**Arkady L. Semenov** — D. Sc. (Philology), Professor, Professor of Translation Studies Department, MSLU.

**Sakurai Mai** — Japan, PhD Student of General and Comparative Linguistics Department, MSLU.

*Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.*

*The authors declare no conflict of interest.*

## Научная статья

УДК 821.521-31.030=111=161.1

DOI: 10.24412/2076-913X-2024-456-145-161

## СВОЕОБРАЗИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗА ДЯДИ СТЕПЫ В АСПЕКТЕ ПЕРЕВОДА НА АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК ОДНОИМЕННОГО СТИХОТВОРЕНИЯ С. В. МИХАЛКОВА

**Абаева Евгения Сергеевна**Московский городской педагогический университет,  
Москва, Россия,abaevaes@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-3098-9297>

**Аннотация.** Статья затрагивает актуальную, но еще не до конца исследованную область передачи образа при переводе. Материал исследования — известное детское стихотворение С. В. Михалкова «Дядя Степа» и его переводы на английский язык. Новизна и актуальность работы обусловлена тем, что предлагаемое к анализу стихотворение, главный персонаж которого является частью отечественной культуры, еще не было изучено с точки зрения передачи основного образа в переводах на английский язык. Автор, ставя своей целью ответить на главный вопрос исследования: «Как соотносится образ главного героя в тексте оригинала и двух его переводах?» — использует комплексную методологию, предусматривающую разные виды анализа: филологический, сравнительно-сопоставительный анализ текста оригинала и переводов, классификацию и кластеризацию и т. д. С помощью системного и всестороннего подхода к анализу текста автор делает выводы, которые могут оказаться интересными как для специалистов в области перевода, литературы, лингвистики, так и для широкого круга читателей. В результате исследования было выявлено, что, несмотря на сохранение центральных характеристик образа (высокий рост, желание помогать, доброта и всеобщая любовь), в обоих переводах есть отклонения от образа оригинала. Так, в первом переводе присутствуют довольно значительные деформации образа оригинала: добавляются, например, такие характеристики, как самоуверенность героя, не всегда уважение со стороны взрослых и ряд других. Полученные наблюдения и выводы в дальнейшем могут быть соотнесены, например, с обусловившими их причинами.

**Ключевые слова:** образ персонажа, художественный перевод, стихотворный текст, «Дядя Степа», С. В. Михалков.

**Для цитирования:** Абаева, Е. С. (2024). Своеобразие художественного образа дяди Степы в аспекте перевода на английский язык одноименного стихотворения С. В. Михалкова. *Вестник МГПУ. Серия «Филология. Теория языка. Языковое образование»*, 4(56), 145–161. <https://www.doi.org/10.24412/2076-913X-2024-456-145-161>

**Original article**

UDC 821.521-31.030=111=161.1

DOI: 10.24412/2076-913X-2024-456-145-161

**DISTINGUISHING FEATURES  
OF UNCLE STYOPA'S IMAGE  
IN THE ASPECT OF ENGLISH TRANSLATION  
OF THE POEM BY S. V. MIKHALKOV****Evgeniya S. Abaeva**Moscow City University,  
Moscow, Russia,abaevaes@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-3098-9297>

**Abstract.** The paper deals with the relevant, but still little-explored area of arksem@gmail.com image transference in translation. The material of the study is the famous children's poem «Uncle Styopa» by S. V. Mikhalkov and its translations into English. The novelty and relevance of the work is determined by the fact that the poem, the main character of which is part of the Russian culture, has not yet been studied from the point of view of conveying the main image in translations into English. The author, aiming to answer the main question of correlation between the image of the main character in the original text and its two translations, uses some complex methodology based on different types of analysis: philological analysis, comparative analysis, classification and clustering, etc. Using a systematic and comprehensive approach to text analysis, the author comes to observations and conclusions that may be of some interest to specialists in the field of translation, literature, linguistics, as well as to a wide range of readers. As a result of the study, it was revealed that, despite the preservation of the central characteristics of the image (his stature, desire to help, kindness and total love), in both translations there are deviations from the image of the original. Thus, in the first translation there are quite significant deformations of the original image: such characteristics as the hero's self-confidence, that he is not always respected by every adult, and a number of others are added. The author's observations and conclusions can be used to find out some correlation, for example, with the reasons that determined these deformations.

**Keywords:** character's image, literary translation, poetic text, Uncle Steeple, Tom the Tower, S. Mikhalkov.

**For citation:** Abaeva, E. S. (2024). Distinguishing Features of uncle Styopa's image in the aspect of English translation of the poem by S. V. Mikhalkov. *MCU Journal of Philology. Theory of Linguistics. Linguistic Education*, 4(56), 145–161. <https://www.doi.org/10.24412/2076-913X-2024-456-145-161>

**Введение**

**П**ередача образа при переводе интересует исследователей довольно давно. Образ как ключевой компонент художественного (прозаического или поэтического) произведения — сложное, комплексное явление. Исследователи, стремясь упорядочить составляющую образ систему,

выделяют такие уровни, как, например, среда, отношение к окружающему миру, внешность и т. д. (Ховаев, 1988; цит. по: Стрельцова, 2018); отдельно говорят о портретировании персонажа, включая и физиологические особенности, и манеру поведения, а также мимику и жесты (Есин, 2003). Образ создается автором произведения с помощью целого ряда средств, которые можно рассматривать в том числе и с позиций лингвистики. «То, какие именно детали выбираются автором для изображения персонажей, и то, какое конкретно лексическое воплощение получают они в тексте <...> безусловно, определяется интенцией художника, функциональным стилем и жанром текста» (Стрельцова, 2018, с. 80).

Актуальность проведенного исследования обусловлена в первую очередь тем, что на примере детской литературы, которая характеризуется яркостью в целом, анализ межкультурной передачи образов может способствовать как более полноценному пониманию специфики данного процесса, так и пониманию потенциального восприятия данного текста глазами носителя иной лингвокультуры, что имеет ценность в рамках установления диалога культур. Дядя Степа как персонаж, безусловно имеющий значение в русской лингвокультуре, что подтверждается устойчивыми ассоциативными связями: Дядя → Степа, Степа-великан (Словарь ассоциативных терминов, 1977), обладает рядом характеристик (доброта, помощь другим людям и т. д.), являющихся ценностными ориентирами, работа с которыми, например, предполагается в рамках воспитательного процесса в школе и детском саду (см., например: Фадеева, 2017). Ученые полагают, что «древний фольклорный образ доброго великана обновлен идеями конкретно-социального, идеологического и воспитательного плана» (курсив наш. — Е. А.) (Героева, 2020, с. 63). Соответственно, лингвоаксиологический аспект проведенного исследования — анализ смены художественного образа с учетом основных ценностных характеристик персонажа — также свидетельствует о его новизне и актуальности.

Необходимо в целом отметить растущий интерес к переводу русских стихотворных произведений на английский язык (см., например, работы: Карпухина, 2013; Павлова, Оботнина, 2020; Сарангаева, 2020; Зайцева, Гурьянова, Фадеева, 2021, и др.), однако стихотворение «Дядя Степа» еще не становилось объектом пристального внимания исследователей, особенно с точки зрения передачи образа главного персонажа при переводе. Есть лишь отдельное замечание относительно вероятной сложности передачи на европейские языки сложившегося прецедентного феномена «Дядя Степа» со значением «идеальный милиционер» и возможного перевода этого же прецедентного феномена со значением «великан» посредством его замены на универсальный феномен «Гулливер» (Носова, 2016). Некоторые исследователи, затрагивая вопрос об адекватности перевода детского стихотворного текста на иностранный язык, указывают возможность адаптации с целью облегчить понимание текста, поскольку результаты опроса показывают, что «качество текста, с точки зрения детей, непосредственно связано с пониманием» (Манастерска-Виончек, 2021, с. 52).

## Методология исследования

Материал исследования — русскоязычное стихотворное произведение С. В. Михалкова «Дядя Степа» (первая публикация в 1935 году) и два его перевода на английский язык: «Tom the Tower» (Mikhalkov, 1939), переводчик — билингв, ирландец по происхождению Патрик Бреслин (Padraic Breslin) (далее — Пер. 1); «Uncle Steeple» (Mikhalkov, 1974), переводчик — также билингв, американец по происхождению Евгений Фельгенгауэр (далее — Пер. 2).

Проведение традиционного для переводоведения сравнительно-сопоставительного анализа (Абаева, 2023) предвзял комплексный филологический анализ (текста оригинала и текстов переводов), позволивший выделить ряд существенных для передачи образа черт. Помимо этого, в ходе исследования использовался литературоведческий метод внимательного прочтения, метод кластеризации и классификации, компонентный анализ, количественный метод. Основные задачи можно сформулировать следующим образом: проанализировать, какие компоненты образа главного героя можно выделить в рамках текста оригинала; выявить способы и приемы, которые применялись при межъязыковой и межкультурной передаче отдельных компонентов образа главного героя; описать, в чем состоит разница образа главного героя в рамках двух исследуемых переводов на английский язык. Отметим, что хотя переводческие ошибки и неточности являются прекрасным материалом для обучения переводческой деятельности (Сулейманова, 2015), их анализ не являлся задачей конкретного исследования.

## Результаты исследования и дискуссия

Анализируя передачу образа в рамках межкультурной коммуникации такого специфического типа, как перевод, следует в первую очередь перечислить те компоненты, которые традиционно входят в иерархическую структуру построения самого образа. В работах лингвистического характера современные исследователи опираются на анализ языковых средств (часто согласно уровневой модели языка), стилистических приемов и сюжетно-композиционных способов, которые в совокупности составляют образ персонажа (см., например: Карачева, 2017); может использоваться система, включающая в себя ввод персонажа, его портретные характеристики, поступки, речевую характеристику, авторское отношение к данному персонажу, а также в особых случаях анализ языковых средств, воплощающих ценностные характеристики героя (Палойко, 2014). Представляя дальнейшие результаты исследования, мы будем ориентироваться на комплексную систему образа главного героя, представленную на рисунке 1, организованную скорее по тематическому принципу.

Для начала следует оговорить полученные данные комплексного филологического анализа (лингвистический, стилистический, литературоведческий анализ) текста оригинала относительно характеристик образа персонажа: Степанов Степан — исключительно положительный человек, добрый, вежливый, высокий мужчина, любит людей, помогает всем и делает это безвозмездно, уважаем другими людьми, любим детьми, ведет здоровый образ жизни, скромный, похож на спортсмена-чемпиона, любит свою страну, ненавидит фашистов и т. д. Приведем результаты анализа и обсуждение наблюдений согласно представленным компонентам.



Рис. 1. Параметризация системы образа персонажа

Fig. 1. Parametrization of a character

## Наименование персонажа

В первую очередь следует обратить внимание на то, что в тексте оригинала у главного персонажа есть фамилия, имя, а также прозвища / иные наименования. Уже из названия читатель узнает, что его зовут Степа. Фамилия и полное имя появляются в первом четверостишье: *По фамилии Степанов / И по имени Степан*. Что касается иных наименований/прозвищ главного героя, то мы встречаем: *дядя Степа, маяк*. Про первое наименование необходимо сказать несколько слов отдельно. Во-первых, *дядей* в русской лингвокультуре называют уже взрослого мужчину, поэтому такое обращение к главному персонажу добавляет ему веса, при этом известно, что *дядей* дети называют также неизвестных мужчин, которые старше их. Возраст героя считается имплицитно из сюжетной линии, чему способствует два эпизода: герой отправляется служить на флот (в СССР призывной возраст начинался с 18 лет), герой решает, чем ему заняться в жизни, какую профессию выбрать (что тоже характерно для довольно юного возраста). Получается, что в начале текста герой — довольно молодой парень, лет 18–20, который имеет вес в обществе и которого дети называют дядей.

Посмотрим, как вводится это имя в текстах переводов. В первом переводе мы видим смену имени главного героя на более привычное, распространенное в англоязычной лингвокультуре — *Tom*. Помимо эквивалентного варианта *uncle* (*A man who is regarded with respect or affection similar to that often accorded to an uncle* (*Мужчина, к которому относятся с уважением или привязанностью,*

как к дяде<sup>1</sup>. (Oxford English Dictionary, 2024)) / дядя, есть ввод дополнительно поясняющего элемента в наименование персонажа (*Comrade Thomas*), что, с одной стороны, привносит элемент иноязычной культуры (товарищ), но с другой — способствует большему пониманию англоязычным реципиентом того, что это выдуманый персонаж произведения (ср., например: *Mother Goose, Mr Vinegar*). Более того, с целью сохранить строфику и то, что имя персонажа — непростое, составное, переводчик несколько отходит от смысла оригинала: «взрослые называли его товарищ Томас, дети называли его дядя Том» (здесь и далее подстрочник наш. — Е. А.). Фамилия по тексту отсутствует.

Во втором переводе мы видим полное соответствие оригиналу относительно имени и фамилии персонажа (*Stepan Stepanov*), при этом основную функцию наименования, самую частотную по тексту, берет на себя прозвище *Uncle Steeple* (*steeple — A tall tower; a building of great altitude in proportion to its length and breadth* (Высокая башня; здание большой высоты по отношению к длине и ширине.) (Oxford English Dictionary, 2024)), которому в тексте оригинала соответствует прозвище Каланча. В первом переводе фигурирует прозвище *Tom the Tower*, образованное, скорее всего, по ассоциации с известной башней *Tom Tower* в Оксфорде.

Появляющееся в конце текста прозвище Маяк, на наш взгляд, вполне адекватно передается как в первом (*Uncle Tom the Lighthouse Tower*), так и во втором переводе (*the Lighthouse*). Мы видим несколько разные способы, но это не отражается на смене образа.

## Внешний вид персонажа

Прежде всего обратим внимание на самую очевидную характеристику персонажа — рост. В тексте оригинала мы находим следующие описания: *высокий гражданин, уважали за высоту*. В дальнейшем наблюдается имплицитный повтор семы «высокий»: *Шел с работы дядя Степа — / Видно было за версту*.

В первом переводе *высокий гражданин* в целом превращается в великана (лексема *giant* и ее дериваты — 10 единиц, лексема *tall* — 2 единицы), а во втором переводе главный герой остается высоким (лексема *tall* и ее дериваты — 9 единиц, лексема *giant* — 1 единица). Отметим, что во втором переводе мы видим добавление лексемы *young* (молодой), которая появляется дважды (*young man, young fellow*) и делает акцент на возрасте героя, тогда как в тексте оригинала возраст считается исключительно имплицитно из сюжетной линии.

При указании на рост главного героя в тексте оригинала мы также замечаем метафору «великан»: дядя Степа был самым главным из всех районных великанов. Во втором переводе происходит адекватная передача образа «великан», хотя и с некоторым смещением — скорее всего, самый высокий из вели-

<sup>1</sup> Здесь и далее перевод наш. — Е. А.

канов района: *Of the giants in the district, / He was quite the tallest man*. В первом переводе сложно привести именно лингвистический анализ перевода, поскольку мы наблюдаем отход от текста оригинала, уход автора перевода в несколько сказочную трактовку с элементом гиперболизации, где от шагов главного героя, звуки которых напоминают звук взрыва бомбы, трепещут другие великаны, а сам он закрывает собой солнце.

Помимо прямого указания на рост, дано описание отдельных частей тела. Так, читатель встречается с описанием большого размера ноги: *Лихо мерили шаги / Две огромные ноги: / Сорок пятого размера / Покупал он сапоги*. Рассмотрим сначала, как в переводах передается непосредственно размер. Мы знаем, что отечественный 45-й размер примерно соответствует размеру 11 в Великобритании и размеру 12,5 в США. Оба переводчика прибегают к гиперболизации, т. е. имеющееся соответствие нарушено в сторону больших размеров: в первом переводе появляется *Number Twenty*, тогда как во втором — *number fifty* (прием форенизации, переводчик не поменял метрическую систему, но преувеличил размер, указанный в тексте оригинала).

Интересен образ, который рисуют переводчики, описывая манеру шагать. В тексте оригинала мы видим персонификацию: *огромные ноги, которые лихо мерили шаги*. В первом переводе переводчик применяет образное сравнение (*ноги персонажа – стволы деревьев*), а также рассуждение о том, что главный герой может пройти очень большое расстояние (характеристика персонажа — выносливость): *Legs he has like trunks of trees; / Tom can walk for miles with ease*. Во втором переводе, который, как мы уже указывали ранее, ближе к тексту оригинала, все же появляется некоторое дополнение, при описании шагов используются семы [strong], [steady], [controlled], [with a regular sound], т. е. шаги персонажа четкие, громко раздаются, когда он идет по улице (см.: *Firm his measured footsteps beat, / As Stepan came down the street*).

При описании одежды главного героя и тех проблем, которые возникают в связи с ней, наблюдается схожее и различное в сравнительно-сопоставительном аспекте. В тексте оригинала главному герою доставляют проблемы штаны, поскольку даже самые широкие штаны были герою не впору и «разъезжались по швам». Этот содержательный компонент сохраняется в первом переводе, но до описания штанов в тексте этого перевода появляется еще и кепка — *cap* (как элемент форенизации), и носки, в которые могут влезть 50 человек. В последнем случае присутствует пример гиперболизации, характерный для английских детских стихотворений. Наряду с этим ввод данного элемента одежды является несколько избыточным, поскольку ранее автор упоминал большой размер ноги. Еще заметим, что в случае с кепкой отсутствует информация, где главный герой ее покупал, так как указывается, что обычные кепки, которые продают в магазине, ему не подходили. Во втором переводе штаны имеют характеристику «большие» (*the biggest pairs*), а не «широкие», при этом далее вводится такой элемент одежды, как длинное и широкое пальто, в котором могут спрятаться два человека. Содержательный компонент текста

оригинала, который можно сформулировать как «обычная одежда не подходит главному герою, она ему мала и на нем рвется» сохраняется в тексте второго перевода с некоторой генерализацией (рвутся не штаны, а костюм). Причем, на наш взгляд, наблюдается некоторая смена образа, поскольку, во-первых, во втором переводе герой носит штаны, пальто и костюм (не совсем характерный образ для обычного советского человека), а во-вторых, этот костюм он очень тщательно выбирал, стараясь произвести впечатление: *When at last a suit he'd buy. / Which had struck his fancy's eye.* Главный герой в переводе обладает вкусом и желанием его продемонстрировать, что рисует несколько отличающийся от оригинала образ.

Еще один яркий эпизод портретирования главного героя встречается уже в конце текста, когда дядя Степа возвращается на побывку домой. В тексте оригинала читатель сначала видит, что идет неизвестный гражданин «дядистепино-го роста», и слышит, как скрипят снежинки под его каблуками. Автор создает романтический образ. В тексте первого перевода нет окказионализма, вследствие чего исчезает отсылка к персонажу (*Who can that big fellow be?*), и скрипят не снежинки, а сами ботинки (*How the giant boots are scraping!*). В тексте второго перевода, хотя отсутствует окказионализм как некая особенность авторского идиостиля / детского стиха, все же есть указание, что незнакомец такого же роста, как и дядя Степа (*Who was Uncle Steeple's size*), и присутствует описание скрипа снежинок (*Snow-flakes crunched beneath his feet*).

Разберем внешний вид представительного моряка: *В складку форменные брюки, / Он в шинели под ремнем. / В шерстяных перчатках руки, / Якоря блестят на нем.* В тексте второго перевода, который не очень значительно отдалется от текста оригинала, наблюдается подобранный эквивалент (*шерстяные перчатки / woolen gloves; якоря / anchors*), модуляция (в складку брюки — *neatly ironed trousers*; ремень / *buckle* (\*пряжка)), ряд смысловых добавлений (*sailor hat without a brim, a big brass (buckle)*). Первый перевод отходит от текста оригинала, как по подаче информации, так и по созданию образа. Мы видим конкретизацию цвета костюма, в который одет моряк (*navy blue / темно-синий*), конкретизацию места расположения якоря (*на рукаве*); появляется новый предмет одежды — фуражка моряка (*navy hat*), золотые блестящие буквы на которой свидетельствуют о месте службы главного героя — корабль «Марат». Последнее является приемом компенсации, поскольку название корабля появляется в тексте оригинала в другом месте, в отрывке, который опущен в тексте первого перевода.

Характеристика главного героя в тексте оригинала не часто оформляется прилагательным (*видный моряк, незнакомый моряк*). Читатель должен выявить, каким является персонаж, посредством анализа его действий и отношений с другими людьми. Автор не дает готового решения; это является особенностью построения конкретного текста и образа, что проявляется аналогично во втором переводе. Тогда как в первом переводе переводчик вводит в текст дополнения в виде прилагательных, например главный герой характеризуется как *a whopping giant (abnormally large or great* (Oxford English Dictionary, 2024) // *аномально большой*

(здесь и далее перевод наш. — *A. E.*) или *a trusty friend*; появляется прилагательное при описании героя глазами других людей: *you must be daft (silly, foolish, stupid)* (Oxford English Dictionary, 2024) // *неразумный, глупый, бестолковый*), или характеристика *lanky (awkwardly or ungracefully lean and long)* (Oxford English Dictionary, 2024) // *неуклюже или нескладно худой и высокий*), которая добавляет сему «неуклюжесть» в образ героя; автор перевода вкладывает описательную характеристику в уста самого персонажа: *Though I'm not malicious (characterized by sentiments or acts of ill will; full of hate)* (Oxford English Dictionary, 2024) // *характеризующийся недоброжелательными чувствами или действиями; полный ненависти*). При описании образа моряка появляется такая лексема, как *self-reliant (reliant on one's own abilities and resources rather than those of others)* (Oxford English Dictionary, 2024) // *полагающийся на собственные способности и ресурсы, а не на способности и ресурсы других людей*). Во втором переводе возникает характеристика главного героя — *живой и веселый* (см. пример далее), отсутствующая в тексте оригинала.

### Действия персонажа

Главный герой, как мы уже упоминали ранее, значительным образом характеризуется через действия. Посмотрим, какие изменения произошли в этой подсистеме в двух переводах. Так, в обоих переводах опускается возможность главного героя сидя дотягиваться до шкафа и брать оттуда книги; отсутствует описание действия на корабле во время службы и т. д.

Весьма интересен с точки зрения сравнительно-сопоставительного анализа отрывок с описанием того, как дядя Степа придерживается здорового образа жизни. В тексте оригинала герой встает рано утром, открывает настежь окна, чтобы впустить свежий воздух, принимает холодный душ для закаливания и обязательно чистит зубы. В первом переводе опускается информация про открывание окон, поскольку англоязычной детской аудитории будет не вполне ясен культурный контекст, почему он это делает. Принятие душа переходит в разряд — быть чистым и опрятным. Кроме этого, возникает значение «если не быть опрятным — будет стыдно» (см. пример далее). Во втором переводе автор дополнительно сообщает, что главный герой делает зарядку, а также то, что принятие душа (снова в отсутствии конкретизации «холодный») — может быть неприятно, но является необходимым: *Takes a shower in his stride (take sth in your stride — to calmly deal with something that is unpleasant and not let it affect what you are doing)* (Cambridge Dictionary, 2024) // *спокойно относиться к чему-то неприятному и не позволять этому влиять на то, что вы делаете*).

Интересно отметить, что в обоих переводах главный герой иногда *краснеет*. В первом переводе он краснеет от стыда, если не почистит зубы (*If his teeth he didn't brush / Tom from very shame would blush*), тогда как во втором он краснеет от смущения, когда отказывается от награды за проявленное мужество (*I don't need a single thing*), / *Answers Steeple, colouring*.)

Автор первого перевода прибегает к добавлению и указывает, что «герой никогда не хмурится» (*Tom is never known to frown*) и «целыми днями играет в футбол» (*Tom's loud football is expected / All the day by all the town*). Здесь нельзя не вспомнить высказывание К. И. Чуковского о том, что хотя ни в одном переводе стихов обойтись без «отсебятин» нельзя, но все же «необходима строжайшая доза» и сохранение «духа подлинника» (Чуковский, 2001).

## Речевая характеристика персонажа

Несмотря на то что главный герой характеризуется в основном через действие, его речевая характеристика представлена в достаточной степени. Так он формулирует свое пожелание поиграть в тире: — *Разрешите обратиться, / Я за выстрелы плачу. / В этот шар и в эту птицу / Я прицелиться хочу!* В первом переводе эта сюжетная линия опущена, тогда как во втором — передается адекватно, с достаточной степенью вежливости для диалога с незнакомым человеком. Отсутствие ряда реплик и применяемая в целом генерализация обусловлена разным количеством строк: шесть строк текста оригинала переводчик уместает в четыре.

Далее главный герой выражает намерение принять участие в карнавальном мероприятии и, не желая быть узнанным, просит маску: *Дядя Степа просит маску: / — Я пришел на карнавал. / Дайте мне такую маску, / Чтоб никто не узнавал!* В первом переводе мы снова видим опущение целой части текста, а во втором — некоторое усиление вежливости: *At the entrance Steeple asks, / «Will you, please, show me some masks? / I want one that will disguise me, / So that none will recognize me».*

По сюжету дядя Степа часто спасает людей в сложных ситуациях. Из текста оригинала следует, что он действует по зову сердца и не ждет ничего в ответ: — *Мне не нужно ничего — / Я задаром спас его!* Мы видим лексему «задаром», которая, помимо того, что дополняет образ главного героя характеристикой «бескорыстность», имеет в словарях помету «разговорное» или «просторечное», маркируя происхождение героя — он из простого, рабочего класса.

В тексте второго перевода наблюдается адекватная передача содержания (*I don't need a single thing*), однако, учитывая отсутствие маркированной лексики, в речевой характеристике несколько теряется колорит и не считывается образ «из народа». В тексте первого перевода присутствует такой вариант отказа от награды: *«Any recompense I shun; / Saving Jack was simply fun».* Здесь интересен выбор лексемы «fun» (*light-hearted pleasure, enjoyment or amusement* (Oxford English Dictionary, 2024) // *беззаботное удовольствие, наслаждение или развлечение*). На наш взгляд, переводчик привносит дополнительный смысл: главному герою нравится спасать, тогда как в тексте оригинала автор об этом не упоминает.

Дериват лексемы *fun* появляется в речевой характеристике главного героя и в следующем эпизоде. Степан, заметив неполадки на железнодорожных путях, встал на них и вытянул руку, чтобы дать сигнал опасности машинисту.

В тексте оригинала, объясняя свое действие, герой звучит логично, убедительно, излагает только факты: *Он стоит и говорит: / — Здесь дождями путь размыт. / Я нарочно поднял руку — / Показать, что путь закрыт.*

В тексте второго перевода мы видим адекватную передачу с применением модуляции — я поднял руку, чтобы вы успели остановить поезд: *And they hear Stepan explain: / «Look, the track's washed out by rain; / And I raised my hand on purpose. / So that you would stop the train».* В первом переводе, как мы уже упомянули, помимо простой констатации фактов (дождем размыло пути), есть оценка своего присутствия. Герой понимает, что в данной ситуации он выглядит как «смешной парень»: *Then the giant figure spoke: / «Though I seem a funny bloke. / I am only here to say / Rain has washed the rails away».* На наш взгляд, данное добавление существенно искажает смысл оригинала.

Когда герою предлагают выбрать профессию пожарника, мы снова видим его речевую характеристику: *Но пожарникам в ответ / Говорит Степанов: — Нет! / Я на флот служить пойду, / Если ростом подойду.* На наш взгляд, речь героя здесь характеризуется краткостью, собственное желание выражается ясно, но с пояснением, в котором присутствует упоминание причинно-следственных связей, что раскрывает нам героя как логичного, но немногословного человека. Кроме этого, дядя Степа подчеркивает свою готовность служить Отечеству в качестве моряка.

В тексте первого перевода появляется оценочная характеристика героя в свой адрес: он уточняет, что отказывается от профессии пожарника не потому, что вредный или злобный (*Though I'm not malicious, / Yet I cannot meet your wishes*). Это свидетельствует о способности к рефлексии, которая в тексте оригинала, на наш взгляд, эксплицитно не выражена, а также изменяет характеристику героя «немногословность». Помимо этого, в первом переводе есть дополнительное проявление вежливости, что можно посчитать стратегией доместикации (*«I will shortly sail the seas / In the navy, if you please!»*).

В тексте второго перевода отказ формулируется полным предложением, что, вероятно, обусловлено формальной стороной произведения, хотя и несколько меняет образ немногословного героя: *«I don't want to be a fireman», / Was his answer to them all. / «I would rather join the Navy — / If I do not prove too tall».*

Главный герой всем сердцем стремится быть полезным своим соотечественникам. Он восклицает: — *Я готов служить народу, — / Раздается Степин бас, — / Я пойду в огонь и воду! / Посылайте хоть сейчас!* Здесь мы хотим обратить внимание на образность его речи (использование фразеологизма «в огонь и в воду»), которая позволяет усилить его желание, а также — хотя это скорее относится к портретированию персонажа — на качественную характеристику речи: у героя — бас, голос, характерный для крупных/взрослых людей. В тексте первого перевода этот эпизод отсутствует, в тексте второго перевода присутствует попытка передать образность и усиление через использование фразеологизма, но, к сожалению, характеристика голоса меняется, и вместо баса мы видим, что главный герой гордится своим решением: *«I'm prepared to serve my people. /*

*Fire and flood for them I'll dare*», / *Proudly answered Uncle Steeple*, / «*You can send me anywhere*». Применение модуляции — *посылайте хоть сейчас / You can send me anywhere* (\*посылайте, куда хотите) — на наш взгляд, полностью обусловлено контекстом и формой произведения и не влияет на передачу образа.

Перейдем к анализу речевой характеристики в последнем эпизоде, когда главный герой возвращается домой, но ребята его не узнают и интересуются «А вы к кому?». В тексте оригинала дядя Степа реагирует очень вежливо, объясняя ситуацию: *Дядя Степа обернулся, / Поднял руку к козырьку / И ответил: — Я вернулся. / Дали отпуск моряку*. Аналогичная ситуация вырисовывается в тексте второго перевода, когда дети вежливо спрашивают, кого он ищет. Переводчик сохраняет смысл оригинала, но добавляет оценочные характеристики персонажам: главный герой получается «веселый» и «радостный», а дети «счастливые»: *Uncle Steeple turned their way, / And saluted, bright and gay. / As he told the happy children, / "I've come home on leave today*.

В первом переводе дети прямо спрашивают главного героя, кто он, на что тот реагирует не очень вежливо «*I am Tom. Where are your eyes?*». На наш взгляд, такой ответ в значительной степени меняет характеристику героя. Далее в тексте первого перевода есть оценочное дополнение, которое подчеркивает сильную любовь главного героя к родной стране: *I've come home. It's really grand! / Back again on Soviet Land!*

В тексте оригинала главный герой приглашает детей в гости, предварительно объяснив, почему не делает это сразу. Автор рисует обычного человека, который может устать, которому нужно время передохнуть, но который готов рассказать детям много интересных историй о службе на флоте. Заметим, что Степан, с одной стороны, не скрывает от детей страшных ситуаций на войне (*расскажу... про войну и про бомбежку*), а с другой — перед детской аудиторией использует тактику смягчения (*ранен был немножко*), что свойственно русской лингвокультуре.

Второй перевод выполнен очень близко к тесту оригинала. Присутствует конкретизация, необходимая для понимания контекста представителем инокультуры: вместо сочетания «защита Ленинграда» появляется «блокада Ленинграда» (*Leningrad blockade*), что дополнительно обусловлено формальной стороной текста (рифма *cannonade/blockade*). Однако отсутствует тактика смягчения (*How, when serving on the cruiser, / I was wounded in a raid.*) В тексте первого перевода мы наблюдаем стяжение смысла. В принципе, как и во всем тексте, отсутствует упоминание войны, бомбежки и блокады Ленинграда. Рассказывать Степан планирует исключительно про положительные моменты службы: «*I will tell you such a story / Of our navy and its glory!*» Также нет объяснения главного героя, почему он устал и почему дети должны зайти попозже, что не позволяет передать такие характеристики героя, как логичность, взаимодействие с детьми как со взрослыми.

## Отношение персонажа с социумом

Отношение главного героя к другим людям (подсистема «персонаж – социум») проявляется, скорее, имплицитно, через его действия: он самоотверженно служит Родине, спасает людей, помогает детям и т. д. Его отношения с социумом становятся очевидны посредством речевой характеристики: он вежлив с людьми, готов рассказывать детям про свою службу и т. д.

Более подробно проанализируем отношение других людей к главному герою (подсистема «социум – персонаж»), где также необходимо учитывать несколько возможных компонентов. Во-первых, рассмотрим, как именно обращаются люди (и взрослые, и дети) к главному герою. Так, в четверостишие, где, согласно сюжетной линии, дядя Степа приходит в кинотеатр, мы видим обращение «товарищ», которое в советский период времени регламентировало стандартное обращение к любому человеку. В первом переводе в данной ситуации фигурирует имя (*Tom*), что дает читателю понять: главного героя все узнают из-за роста. Во втором переводе происходит замена на *young fellow* — обращение, скорее, к незнакомцу; помимо этого, в данном переводе к герою обращаются «*little man*».

Когда взрослые люди на стадионе путают главного героя со спортсменом, это дает понять читателю, каким высоким и спортивным был дядя Степа. В переводах данный компонент смысла сохраняется, но при этом в первом переводе возникает дополнительная характеристика персонажа «обманщик», поскольку автор называет героя *trickster* (*one who practices trickery* (Oxford English Dictionary, 2024) // *тот, кто обманывает*). На наш взгляд, данная характеристика не совсем уместна, поскольку в тексте оригинала нет акцента на том, что персонаж специально вводил в заблуждение охрану стадиона, а в английской лексеме присутствует данный компонент значения.

Интересно описывается любовь окружающих людей к главному герою. В тексте оригинала акцент ставится на детях: *Он домой спешит с Арбата. / — Как живешь? — кричат ребята*. В первом переводе о прекрасном отношении к анализируемому персонажу рассказывают дети своим отцам: «*Never once did Tom forget us*», / *Every boy has told his dad*. Тогда как во втором переводе его приветствуют все, от мала до велика: *When towards his home he strolled, / «Greetings!» shouted young and old*.

В тексте оригинала, как мы уже указывали, героя все любят и уважают, к нему обращаются на «вы», но, к сожалению, в переводах эта характеристика несколько теряется. Так, в первом переводе мы видим, как люди кричат ему, что он глупый (*daft*) и смеются конкретно над ним (*Else you would not cause such laughter*), тогда как в оригинале и втором переводе имплицитно считывается, что люди смеются не над ним, а над ситуацией. Однако в отрывке, когда дядя Степа просит на карнавале маску, во втором переводе над ним также практически смеются: «*What's the use?*» *they say in jest*.

Когда главный герой хочет пострелять в тире, в тексте оригинала ему разрешают это сделать, но с условием, что он встанет на колени, поскольку

он очень высокий. В тексте второго перевода ему это сделать просто не разрешают. Доктора, которые проводят медицинский осмотр, не так вежливы с главным героем во втором переводе, как в тексте оригинала. Вместо того чтобы вежливо попросить пациента нагнуться, объяснить, что до него сложно дотянуться из-за его роста, они говорят следующее: *You are quite a problem for us. (Вы для нас — проблема)*.

Как представляется, некоторые семантические сдвиги видны и в ситуации, когда люди благодарят дядю Степу. В тексте оригинала ему просто благодарны, в тексте первого перевода мы видим чуть большую экспрессию (*People said with admiration*), тогда как в тексте второго перевода наблюдается высокая похвала в адрес героя (*Grateful children highly praise him*). Более выраженная экспрессия проявляется в текстах обоих переводов и в последних двух четверостишьях. В тексте оригинала ребята просто гордятся знакомством с настоящим моряком; в первом переводе дети танцуют от счастья (*dance with glee*) и радуются; во втором дети тоже гордятся, но переводчик применил сравнение, усиливающее степень их гордости: *Prouder children you won't meet / Than the children of our street*.

## Заключение

Проанализировав компоненты, составляющие образ главного героя и их языковую реализацию, мы пришли к выводу о некотором несоответствии в образе главного героя в тексте оригинала и тексте первого перевода. Несмотря на стратегическое совпадение целого ряда черт (высокий, добрый, помогает людям), наблюдается деформация образа с добавлением компонентов (чрезвычайно высокий и крупный, порой неуклюжий, не всегда вежливый, несколько самоуверенный, получает удовольствие от того, что помогает, не все люди его уважают и любят, над ним могут смеяться, он может краснеть от стыда и оценивать себя), опущением (не любит фашистов и т. д.). В результате добавленные переводчиком смыслы нарушают лингвоаксиологические аспекты произведения.

Если говорить об образе, созданном во втором переводе, то он ближе к тому, что продуцирует автор оригинала. Главный герой даже более вежлив, чем в тексте оригинала, хотя также присутствует набор характеристик, меняющих образ: чрезвычайно высокий и крупный, не все люди его уважают и любят, над ним могут смеяться, он может краснеть от смущения, не всегда немногословен и т. д.

Анализ причин, побудивших переводчиков внести изменения, не входит в область конкретного исследования, но можно предположить, что частично это было обусловлено сложной формальной стороной произведения (поэтический текст), разницей культур, а также выбором доминант в каждом конкретном случае. Уместно, на наш взгляд, привести слова С. Я. Маршака, который говорил, что «я на своем личном опыте вижу, что из всех жанров, в которых я работаю, перевод стихов, пожалуй, самый трудный...» (цит. по: Чуковский, 2001). При этом заключим, что оба перевода, несмотря на разницу подходов, являются прекрасными примерами

творческой переработки русскоязычного стихотворного текста в целях создания полноценного художественного произведения на английском языке, обладающего всеми необходимыми жанрово-стилистическими характеристиками текста оригинала. В качестве дальнейших перспектив исследования может выступить, например, изучение феномена английскости (Меркулова, 2010) в контексте деятельности переводчика на примере первого перевода.

### Список источников

1. Абаева, Е. С. (2023). Сравнительно-сопоставительный анализ как основа обучения переводу. *Актуальные вопросы англистики и методики преподавания русского языка как иностранного, Вып. 2, 13–21*. Сборник научных статей. Языки Народов Мира 13–21.
2. Героева, Л. М. (2020). Эволюционирование классических традиций и нововведения в русской детской поэзии первой половины XX века. *Развитие искусства и культуры в оптике XXI века* (с. 53–90). *Монография*. Новая Наука.
3. Есин, А. Б. (2003). Принципы и приемы анализа литературного произведения. Флинта: Наука.
4. Зайцева, Е. Л., Гурьянова, Т. Ю., & Фадеева, К. В. (2021). Стратегии перевода стихотворения «Рожденные в года глухие...» А. Блока на английский язык. *Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, 3(112), 31–37*.
5. Карачева, Н. А. (2017). *Образы персонажей в пьесах Дж. Б. Шоу «Пигмалион» и «Цезарь и Клеопатра» как объект общепилологического анализа* [Автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04. Самара].
6. Карпухина, Т. П. (2013). Об английском переводе стихотворения М. Цветаевой, посвященного Анне Ахматовой (опыт сопоставительного исследования). *Гуманитарные исследования в Восточной Сибири и на Дальнем Востоке, Вып. 4(24), 74–80*.
7. Сулейманова О. А., Карданова-Бирюкова, К. С., Лягушкина, Н. В., Беклемешева, Н. Н., & Трухановская, Н. С. (2015). *Лингвистические теории в интерпретации переводческих стратегий. Комплексный анализ переводческого процесс*. Ленанд.
8. Манастерска-Вионцек, Э. (2021). «Черные дыры» в понимании — к вопросу об осложнении текста перевода в детском восприятии. *Обучение иностранным языкам, 48(1), 43–57*.
9. Меркулова, М. Г., & Сатюкова, Е. Г. (2010). «Английскость» в отечественном литературоведении: теоретическое осмысление и изучение понятия. *Гуманитарные исследования, 4(36), 221–226*.
10. Михалков, С. В. (2024). *Дядя Степа*. Культура. РФ. <https://www.culture.ru/poems/45240/dyadya-stera>
11. Носова, Е. П. (2016). Детское чтение в языковой картине мира. *Перевод и сопоставительная лингвистика, 12, 67–69*.
12. Павлова, А. В., & Оботнина, В. А. (2020). Особенности перевода русской поэзии на английский язык (на материале стихотворения В. В. Маяковского «Лиличка»). *Балтийский гуманитарный журнал, Т. 9, 1(30), 275–278*.
13. Палойко, Л. В. (2014). *Образ персонажа в оригинале и литературном продолжении англоязычного романа как объект филологического анализа* [Автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04. Самара].

14. Сарангаева, Ж. Н. (2020). Об особенностях поэтического перевода на английский язык (на материале стихотворения Риммы Ханиновой «Им снилась степь в раздолье ковыля...»). *Бюллетень Калмыцкого научного центра РАН*, 2, 225–237.
15. *Словарь ассоциативных норм русского языка* (под ред. А. А. Леонтьева). (1977). Издательство Московского государственного университета.
16. Стрельцова, Е. В. (2018). Средства портретирования персонажа в рассказах Роальда Даля. *Вестник Волжского университета имени В. Н. Татищева*, Т. 2, 2, 78–86.
17. Фадеева, О. А. (2017). Нравственное воспитание старших дошкольников с использованием художественной литературы. *Дошкольная педагогика*, 1(126), 33–37.
18. Чуковский, К. И. (2001). *Высокое искусство*. Chukfamily: <https://www.chukfamily.ru/kornei/prosa/knigi/vysokoe>
19. *Cambridge Dictionary*. (2024). <https://dictionary.cambridge.org/>
20. Mikhalkov, S. (1939). Tom the Tower, *Mezhdunarodnaja kniga*. <https://booklerium.livejournal.com/64889.html>
21. Mikhalkov, S. (1974). Uncle Steeple, Progress Publishers. <https://archive.org/details/UncleSteeple-English-SovietChildrensBook/page/n23/mode/2up>
22. *Oxford English Dictionary*. (2024). <https://www.oed.com/>

### References

1. Abaeva, E. S. (2023). Comparative-contrastive analysis as the basis for teaching translation. *English studies and methods of teaching Russian as a foreign language*, Vol. 2, 13–21. Collection of scientific articles. Yazyki Narodov Mira. (In Russ.).
2. Geroeva, L. M. (2020). Evolution of classical traditions and innovations in Russian children's poetry of the first half of the twentieth century. *Development of art and culture through a focus on the twenty-first century* (pp. 53–90). Monograph. (In Russ.).
3. Esin, A. B. (2003). *Principles and techniques for analyzing a literary work*. Flinta: Nauka. (In Russ.).
4. Zaytseva, E. L., Guryanova, T. Yu., & Fadeeva, K. V. (2021). Strategies for translation of Block's poem «Those, born in the times quiet and drear...» into English. *I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University Bulletin*, 3(112), 31–37. (In Russ.).
5. Karacheva, N. A. (2017). *Images of characters in J. B. Shaw's plays «Pygmalion» and «Caesar and Cleopatra» as an object of general philological analysis* [Abstract of the dissertation for the Candidate PhD (Philology): 10.02.04. Samara]. (In Russ.).
6. Karpukhina, T. P. (2013). On the English translation of M. Tsvetaeva's poem dedicated to Anna Akhmatova (experience of comparative research). *Humanitarian research in the Eastern Siberia and the Far East*, Issue 4(24), 74–80. (In Russ.).
7. Suleymanova O. A., Kardanova-Biryukova, K. S., Lyagushkina, N. V., Beklemesheva, N. N., & Trukhanovskaya, N. S. (2015). *Linguistic theories in the interpretation of translation strategies. Comprehensive analysis of the translation process*. Lenand. (In Russ.).
8. Manasterska-Vioncek, E. (2021). «Black holes» in understanding — on the issue of the complication of the translation text in children's perception. *Obuchenie inostranny'm yazykam*, Vol. 48, 1, 43–57. (In Russ.).
9. Merkulova, M. G., & Satyukova, E. G. (2010). «Englishness» in Russian literary studies: theoretical understanding and concept study. *Gumanitarnye issledovaniya*, 4(36), 221–226. (In Russ.).

10. Mikhalkov, S. V. (2024). *Uncle Styopa*. Culture. RF. <https://www.culture.ru/poems/45240/dyadya-stepa> (In Russ.).
11. Nosova, E. P. (2016). Children Reading in the Linguistic Worldview. *Perevod i sopostavitel'naya lingvistika*, 12, 67–69. (In Russ.).
12. Pavlova, A. V., & Obotnina, V. A. (2020). Specific aspects of translation of Russian poetry into English (based on the poem «Lilychka» by V. V. Mayakovsky). *Baltic Humanitarian Journal*, Vol. 9, 1(30), 275–278. (In Russ.).
13. Paloiko, L. V. (2014). *The character's image in the original and literary continuation of the English-language novel as an object of philological analysis* [Abstract of the dissertation for the PhD (Philology): 10.02.04. Samara] (In Russ.).
14. Sarangaeva, Zh. N. (2020). On the peculiarities of poetry translation into English (on the material of the poem by Rimma Khaninova «They dreamed of feather grass beneath their feet...»). *Bulletin of the Kalmyk Scientific Center of the RAS*, 2, 225–237. (In Russ.).
15. *Dictionary of associative norms of the Russian language*. (1977). Izdatel'stvo Moskovskogo gosudarstvennogo universiteta.
16. Streltsova, E. V. (2018). Means of character's portraying in the stories of Roald Dahl. *Vestnik of Volzhsky University named after V. N. Tatishchev*, Vol. 2, 2, 78–86. (In Russ.).
17. Fadeeva, O. A. (2017). Moral education of senior preschoolers using fiction. *Doshkol'naya pedagogika*, 1(126), 33–37. (In Russ.).
18. Chukovsky, K. I. (2001). *High Art*. Chukfamily: <https://www.chukfamily.ru/kornei/prosa/knigi/vysokoe> (In Russ.).
19. *Cambridge Dictionary*. (2024). <https://dictionary.cambridge.org/>
20. Mikhalkov, S. (1939). *Tom the Tower*, Mezhdunarodnaja kniga. <https://booklerium.livejournal.com/64889.html>
21. Mikhalkov, S. (1974). *Uncle Steeple*, Progress Publishers. <https://archive.org/details/UncleSteeple-English-SovietChildrensBook/page/n23/mode/2up>
22. *Oxford English Dictionary*. (2024). <https://www.oed.com/>

### *Информация об авторе*

**Евгения Сергеевна Абаева** — доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры англистики и межкультурной коммуникации Института иностранных языков МГПУ.

### *Information about the author*

**Evgeniya S. Abaeva** — D. Sc. (Philology), Docent, Professor of English Studies and Cross-Cultural Communication Department, Institute of Foreign Languages, MCU.

*Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.*

*The author declares no conflict of interest.*



Научная статья

УДК 378.016:81

DOI: 10.24412/2076-913X-2024-456-162-175

## КОНВЕРГЕНЦИЯ ПРИНЦИПОВ КОНТЕКСТНОГО И ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВОГО ОБУЧЕНИЯ КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ НЕЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ВУЗОВ

Алмазова Надежда Ивановна<sup>1</sup>,

Халяпина Людмила Петровна<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup> Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого,  
Санкт-Петербург, Россия,

<sup>1</sup> almazova\_ni@spbstu.ru, <http://orcid.org/0000-0002-9284-5734>

<sup>2</sup> halyapina\_lp@spbstu.ru, <http://orcid.org/0000-0003-1283-2245>

**Аннотация.** Статья посвящена рассмотрению актуальных проблем поиска оптимальных методологических подходов к иноязычной подготовке студентов нелингвистических вузов, что обусловлено все изменяющейся ролью предмета «иностранный язык» в системе высшего профессионального образования. В теории и методике обучения иностранным языкам на протяжении последних лет происходит ряд изменений, касающихся освоения и внедрения новых подходов, сопровождающихся процессами все большей интеграции иностранного языка и профессиональных дисциплин. Однако разнообразие появляющихся подходов требует проведения сравнительно-сопоставительного анализа и детального понимания их сходств и различий с возможным

объединением (конвергенцией) общих принципов. Авторы статьи обращаются к анализу таких подходов в иноязычной подготовке студентов, которые ориентированы на интегративный, взаимосвязанный характер обучения иностранному языку и профессионально-предметному контенту (прежде всего, контекстный и предметно-языковой интегрированный). Рассматриваются основные положения и принципы двух подходов профессиональной лингводидактики, составляющих теоретико-методологическую основу современной системы обучения иностранным языкам в нелингвистическом вузе. Авторами обосновывается необходимость конвергенции основных принципов контекстного и предметно-языкового обучения с учетом того, что данные подходы ориентированы на решение идентичных задач иноязычной подготовки студентов нелингвистических вузов, а также предлагается расширить поиск и сформулировать дополнительные принципы обучения, вызванные требованием времени.

**Ключевые слова:** образовательная среда, интегрированное предметно-языковое обучение, контекстное обучение, принципы обучения, конвергенция принципов, профессионализация образовательного контента, предметный контент, языковой контент.

**Для цитирования:** Алмазова, Н. И., Халяпина, Л. П. (2024). Конвергенция принципов контекстного и предметно-языкового обучения как методологическая основа иноязычной подготовки студентов нелингвистических вузов. *Вестник МГПУ. Серия «Филология. Теория языка. Языковое образование»*, 4(56), 162–175. <https://www.doi.org/10.24412/2076-913X-2024-456-162-175>

#### Original article

UDC 378.016:81

DOI: 10.24412/2076-913X-2024-456-162-175

## CONVERGING PRINCIPLES OF CONTEXTUAL AND SUBJECT-BASED LANGUAGE TRAINING AS THE METHODOLOGICAL BASIS FOR FOREIGN LANGUAGE TRAINING OF NON-LINGUISTIC UNIVERSITY STUDENTS

Nadezhda I. Almazova<sup>1</sup>,

Lyudmila P. Khalyapina<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup> Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University,  
St. Petersburg, Russia,

<sup>1</sup> [almazova\\_ni@spbstu.ru](mailto:almazova_ni@spbstu.ru), <http://orcid.org/0000-0002-9284-5734>

<sup>2</sup> [halyapina\\_lp@spbstu.ru](mailto:halyapina_lp@spbstu.ru), <http://orcid.org/0000-0003-1283-2245>

**Abstract.** The article is devoted to the consideration of current problems of searching for optimal methodological approaches to foreign language training of students of non-linguistic universities, which is due to the ever-changing role of the subject «Foreign Language» in the system of higher professional education. In the theory and methodology of teaching foreign languages, a number of changes have occurred in recent years,

concerning the development and implementation of new approaches, accompanied by processes of increasing integration of a foreign language and professional disciplines. However, the diversity of emerging approaches requires a comparative analysis and a detailed understanding of their similarities and differences with a possible unification (convergence) of general principles. The authors of the article turn to the analysis of such approaches in foreign language training of students that are focused on the integrative, interconnected nature of teaching a foreign language and professional — subject content (primarily contextual and subject-language integrated). The main provisions and principles of two approaches to professional linguodidactics are considered, which constitute the theoretical and methodological basis of the modern system of teaching foreign languages in a non-linguistic university. The authors substantiate the need for convergence of the basic principles of contextual and subject-language teaching, taking into account that these approaches are aimed at solving identical problems of foreign language training for students at non-linguistic universities, and also propose to expand the search and formulate additional principles of teaching caused by the demands of the time.

**Keywords:** educational environment, integrated subject-language learning, contextual learning, principles of learning, convergence of principles, professionalization of educational content, subject content, language content.

**For citation:** Almazova, N. I., Khalyapina, L. P. (2024). Converging principles of contextual and subject-based language training as the methodological basis for foreign language training of non-linguistic university students. *MCU Journal of Philology. Theory of Linguistics. Linguistic Education*, 4(56), 162–175. <https://www.doi.org/10.24412/2076-913X-2024-456-162-175>

## Введение

Современные тенденции в системе иноязычной подготовки студентов вуза определяются установками на достижение характеристик выпускника вуза, отраженных как в образовательных, так и в профессиональных стандартах и ориентированных на реализацию идеи усиления профессионализации образовательного процесса. Подготовка профессиональных кадров неразрывно связана с определенной организацией локальных систем обучения, трансформация которых определяется тенденций практикоориентированности всех компонентов образовательной среды. К ключевым компонентам относятся: содержание, организационные установки, технологии и методики, варианты взаимодействия субъектов образовательного процесса, способы междисциплинарного взаимодействия. Иностранный язык (ИЯ), относящийся к гуманитарным наукам, как правило, не является приоритетной дисциплиной в вузах нелингвистических направлений подготовки (технических, военных, творческих и др.), хотя всеобщая цифровизация и эволюция информационно-коммуникационных технологий, рост уровня междисциплинарности проектов, требующих решения разноплановых задач, в том числе на иностранном языке, различные международные проекты, ориентированные на конкретные профессиональные задачи, определяют необходимость трансформации традиционного иноязычного обучения в сторону его перехода от изолированной и самодостаточной цели обучения к средству обучения и приобретения

с его помощью новых профессиональных знаний и формирования дополнительных компетенций. Следует отметить также, что в современных общественно-экономических реалиях наблюдается возрастающий интерес и мотивированность студентов в сфере профессионального владения иностранным языком в целях полифункциональной коммуникации, включая профессиональную и профессионально-научную коммуникацию.

Все это ставит ряд исследовательских задач, которые направлены на рассмотрение и анализ существующих методологических концепций и подходов, относящихся к категории современных научных изысканий, способных повысить роль и значимость иностранного языка в системе высшего профессионального образования. В то же время необходимо подумать о возможности слияния (конвергенции на уровне смыслов) актуальных для сегодняшней науки подходов и возможности рассмотрения новых идей на уровне принципов обучения.

## Методология исследования

В теории и методике обучения ИЯ студентов нелингвистического вуза на протяжении последних лет происходит ряд изменений, касающихся все большей интеграции иностранного языка и профессиональных (предметных) дисциплин. Это связано с тем, что обнаруживается тенденция трансформации целеполагания при обучении ИЯ, когда, наряду с языковыми задачами, внимание уделяется и предметному наполнению. Постепенно все больше укрепляет свои позиции интегрированное обучение иностранным языкам и профессиональным дисциплинам, истоки которого лежат в европейском опыте предметно-языкового интегрированного обучения (Content and Language Integrated Learning — CLIL). Цель интеграции разных подходов в обучении — формирование универсального набора компетенций у студентов высших учебных заведений.

Вместе с тем указанные интеграционные процессы возникли не на пустом месте, а формировались и развивались в теории и методике обучения ИЯ в неязыковом вузе на протяжении многих десятилетий, пройдя путь от профессионально ориентированного обучения. Несмотря на то что такие образовательные концепции, как *профессионально ориентированное, контекстное и предметно-языковое интегрированное обучение*, последовательно развивались одна за другой, обогащая каждый предыдущий и приближая все большую степень интеграции языка и предмета, в зарубежной и отечественной науке наблюдались разные пути их развития и становления.

Для полного понимания процесса формирования современной образовательной концепции в обучении ИЯ студентов нелингвистического вуза следует обратиться к рассмотрению достаточно большого исследовательского корпуса существующих в современной лингводидактике работ, позволяющих проследить становление вышеперечисленных теорий и подходов.

Опираясь на современные подходы к проблеме профессионализации (К. Э. Безукладников, А. А. Вербицкий, Э. Г. Крылов и др.) при формировании образовательной среды в условиях иноязычного образования в вузах нелингвистических направлений подготовки, мы ориентируемся на целый ряд методических постулатов, определяющих возможность реализации концепции профессионализации образовательного процесса.

В целях определения исследовательской категории для последующего сравнения разных подходов к обучению иностранным языкам обратимся к категории *принципов обучения*, или *дидактическим принципам*, которые, как известно, составляют педагогическую основу обучения.

Идея профессионализации в методике преподавания иностранных языков в настоящее время прошла путь от понятия *язык для специальных целей* (*LSP — language for specific purposes* (Hutchinson, 1987)), в котором определяющим принципом выступает принцип междисциплинарности и профессиональной направленности.

В системе отечественной педагогической науки в середине XX века параллельно с зарубежным LSP начинает развиваться теория *профессионально ориентированного обучения ИЯ*. В рамках становления данного подхода были сформулированы теоретические идеи по вопросам высшего профессионального образования, отраженные в исследованиях Т. С. Серовой (Серова, 1986), П. И. Образцова и О. И. Ивановой (Образцов, Иванова, 2005); разработана методологическая база для профессионально ориентированного обучения разным видам речевой деятельности, которая представлена в работах О. Г. Полякова (Поляков, 2008).

В рамках реализации профессионально ориентированного обучения иностранному языку описываются различные дидактико-методические принципы, такие как принципы воспитания и развития компетентностно-ориентированной личности, гуманистического развития обучаемых средствами иностранного языка в контексте диалога культур, принципы проблемности, аутентичности, *междисциплинарной взаимообусловленности*.

В рамках исследования П. И. Образцовым и О. Ю. Ивановой был обоснован *принцип профессиональной направленности* учебного материала при обучении иностранному языку в неязыковом вузе. Авторы подчеркивают, что профессионально ориентированный подход к обучению иностранного языка на неязыковых факультетах вузов предусматривает формирование у студентов способности иноязычного общения в конкретных профессиональных, деловых, научных сферах и ситуациях с учетом особенностей профессионального мышления, при организации мотивационно-побудительной и ориентировочно-исследовательской деятельности.

Анализ работ вышеназванных авторов позволяет сделать вывод, что такие основополагающие принципы профессионально ориентированного обучения, как междисциплинарной обусловленности и профессиональной направленности,

явились важными предвестниками процесса, изменившими роль и место предмета «Иностранный язык», обозначив начальный этап последующей конвергентности этого предмета с дисциплинами профессионального цикла.

На следующем этапе развития науки появляется такая образовательная концепция, которая значительно усилила процесс конвергентности и в целом способствовала наиболее востребованному приближению системы высшего образования и к требованиям системы производства через понимание образовательного процесса как контекстного образования, разработанного в отечественной методике А. А. Вербицким (Вербицкий, 2008, 2021).

Ведущим для данного типа образования выступает принцип контекстности образовательной среды, т. е. направленности на формирование профессионально значимых компетенций в образовательном процессе через непосредственное погружение обучаемых в профессиональный контекст на всех этапах обучения. Организация этой среды конструируется за счет подбора профессионально ориентированного дискурса, видов деятельности, включающих в себя в качестве обязательных форматов проектное и проблемное обучение, а также различные формы и виды коммуникации, т. е. все те компоненты образовательной среды, которые мы условно обозначаем как образовательный контент. Именно ориентация на реализацию данного принципа создала условия, при которых теоретическое знание впервые становится для студента осмысленным, превращаясь в живое знание, в *ориентировочную основу предстоящей профессиональной деятельности*. Принцип контекстности позволил А. А. Вербицкому обозначить и ряд важных базовых форм студенческой активности, которые способствовали постепенному переходу от учебной деятельности академического типа к квазипрофессиональной (имитирующей реальную профессиональную деятельность в условиях образовательной среды) и к собственно учебно-профессиональной деятельности.

Если принцип межпредметности и взаимообусловленности целевых установок, связанных с иноязычным образованием, и отражает методологическую основу организации контекстного учебного процесса, то принцип контекстности связан с реформатированием видов деятельности, когда от симулятивных, стереотипных и условно-речевых упражнений мы переходим к видам деятельности квазипрофессионального содержания, которые стимулируют вовлеченность обучающегося и повышают его мотивацию за счет осознания личной значимости данных знаний и умений в будущей профессиональной деятельности. А. А. Вербицкий при этом говорит о последовательном моделировании не только предметного, но и социального содержания будущей профессиональной деятельности обучающихся (Вербицкий, 2008), т. е. о более глубоком погружении в профессиональную общественно значимую ситуацию будущей деятельности.

Обучение иностранному языку на основе контекстного подхода обеспечивает вовлеченность студентов в образовательный процесс и актуализирует запрос студентов на использование ИЯ в будущей профессиональной деятельности.

Иначе говоря, контекстный подход и соответствующие ему принципы обучения позволили говорить о более существенном встречном движении иностранного языка и профессиональных дисциплин, т. е. о той ситуации, которая с педагогической точки зрения призвана обусловить взаимное влияние этих, казалось бы, противоположных дисциплин гуманитарного и технического циклов, которое в итоге приведет к взаимному обогащению и повышению эффективности друг друга.

И, наконец, в реалиях современной лингводидактики и практики обучения в вузах, в которых студенты обучаются по специальностям, не связанным с лингвистическими направлениями, все очевиднее становится важность и перспективность использования подхода, определяемого в современной методической литературе как предметно-языковой интегрированный подход (*content and language integrated learning, CLIL*).

Обучение иностранным языкам с позиции предметно-языкового интегрированного обучения занимает лидирующие позиции в образовательной политике как европейских стран, так и стран Азии. Обозначенная методика получила детальное освещение в контексте школьного обучения (D. Marsh, V. Pavon, T. Ting et al.); в то же время в системе высшего профессионального образования данный подход на сегодняшний день позиционируется как максимально актуальный и принципиально новый, меняющий положение предмета «Иностранный язык» (Алмазова, 2017, с. 120). В фокусе данной концепции понятие «обучение иностранному языку» эволюционирует в принципиально новый конструкт — «предметно-языковое интегрированное обучение», позволяющий достигать двуединую цель обучения: параллельное изучение профессиональной дисциплины и иностранного языка (Marsh, 2002, 2007; Pavon, 2024, 2021; Ting, 2020; Martens, Mettewie, 2023). То есть в данном случае задача педагога заключается не только в том, чтобы обучать языку, но и в том, чтобы средствами иностранного языка формировать новые профессиональные знания и умения.

В отечественной лингводидактике идеи CLIL исследованы в работах Л. П. Халяпиной (Халяпина, 2020, 2022), Е. К. Вдовиной (Vdovina, 2022), П. В. Сысоева (Сысоев, 2019) и др. Ведущим принципом, на основе которого строится система CLIL, является принцип 4C, в котором отражена концептуальная природа CLIL. Методисты, актуализирующие данный подход в своей образовательной практике, подчеркивают симбиоз таких принципов, как: 1) формирование знания контента и умение пользоваться этим контентом (*Content*); 2) взаимодействие и сотрудничество участников познавательного процесса (*Communication*); 3) активное участие обучающихся в процессе познания (*Cognition*); 4) совершенствование языка и речевых навыков в контексте межкультурной коммуникации (*Culture*).

Дополнительный перечень принципов предметно-языкового обучения разрабатывался в том числе российскими методистами, в частности Э. Г. Крыловым, Л. Л. Салеховой, Е. К. Вдовиной, Н. В. Поповой и др. В процессе работы был сформулирован принцип интегративности, характерный для всех рассмотренных

трудов. Он предполагает корреляцию целевого и содержательно-профессионального направлений обучения, предусматривающих фокусирование на потребностях обучаемых. К другим компонентам относится активность обучаемых, трансформация динамической системы мотивации к учебной и профессиональной деятельности (Крылов, 2016; Салехова, 2008). В работах Е. К. Вдовиной идея данного принципа выражена в иной формулировке и называется принципом двойного целеполагания при изучении интегрированной дисциплины, что подчеркивает идею последовательного и взаимосвязанного овладения как иностранным языком, так и профессиональными знаниями будущего специалиста (Вдовина, 2022). Кроме того, отечественные ученые большое внимание уделяют гармоничному развитию когнитивной и коммуникативной сфер обучаемых за счет реализации принципа проблемности при организации учебной деятельности.

Таким образом, можно вслед за Н. Д. Гальсковой утверждать, именно в условиях реализации предметно-языкового интегрированного обучения рассматривается вопрос о конвергентности как о процессе сближения, схождения двух образовательных концепций: обучения иностранному языку и обучения профессиональному предмету, которые приводят к определенному конечному результату, имеющему положительное значение (Гальскова, 2018).

Расширяя идею конвергентности, мы считаем возможным заявить о сближении всех рассмотренных выше принципов, имеющих отношение, казалось бы, к разным научным подходам: контекстному и предметно-языковому интегрированному. Однако, с нашей точки зрения, принципы этих двух научных направлений в комплексе призваны еще в большей степени достичь максимальной эффективности в обучении иностранным языкам в системе нелингвистического университета. Данные результаты обобщены в ряде научных исследований, проведенных в том числе в Санкт-Петербургском политехническом университете Петра Великого.

## Результаты и дискуссия

На основе анализа дидактических принципов обучения и отечественной практики использования рассмотренных подходов, а также в дополнение к идее о конвергентности ряда принципов нам представляется правомерным расширить структуру принципов за счет включения дополнительного компонента, который обозначен нами как кооперация (*Cooperation*). Речь идет о степени вовлеченности и взаимодействия преподавателя-предметника и преподавателя ИЯ, что в итоге приводит к совместному моделированию образовательного контента на основе более глубокой интеграции целевых установок. Степень интеграции языка и предмета в условиях совместно моделируемого образовательного контента может быть различной. Исследователи в области интегрированного обучения выделяют мягкий и жесткий CLIL, которые обозначают в первом случае фокусирование внимания на языковом контенте (преобладание ИЯ),

во-втором случае — на предметном контенте (преобладание предмета). Сфокусированность на языковом контенте с использованием некоего профессионально ориентированного дискурса чаще всего преподавателями не дифференцируется как CLIL, а заменяется общепринятым профессионально ориентированным обучением в рамках курса «Профессионально ориентированный ИЯ». Реальное включение студентов в решение профессиональных задач в данном случае чаще всего носит симулятивный характер, коммуникация происходит в целом на уровне стереотипов и шаблонов без глубокого коммуникативно-когнитивного погружения. Жесткий CLIL направлен на интегративное формирование предметных и языковых компетенций и связан с моделированием образовательной среды, которая определяется нами как контекстная, т. е. профессионально ориентированная образовательная среда.

Предлагаемый нами принцип кооперации призван обеспечить более высокий уровень практического овладения предметно-языковым интегрированным подходом и его применения. Взаимодействие преподавателя-предметника и преподавателя-лингвиста возможно как в формате конфронтации, когда превалирует одна целевая установка, так и в тандем-формате, в рамках которого происходит частичная кооперация или суммативный формат кооперации, когда двунаправленные целевые установки реализуются одним преподавателем (предметником или лингвистом).

Расширение принципов обучения связано с выявлением методических основ и степени интеграции предметного и языкового содержания обучения, определяемого педагогом, с требованиями к компетенциям преподавателя, реализующего формат обучения языку и предмету; с определением критериев сформированности интегративных языковых и предметных компетенций, а также с учетом нагрузки преподавателя, работающего в данном формате.

Предметно-языковое интегрированное обучение понимается нами как взаимосвязанная деятельность педагога и обучающихся в рамках принципа двойного целеполагания: параллельного изучения предметной дисциплины и иностранного языка, в результате которого достигается синтез компетенций, обеспечивающих высокий уровень владения иностранным языком и глубокое освоение предметного содержания, т. е. происходит овладение предметными и научными знаниями, вырабатываются навыки применения предметных знаний как на родном, так и на иностранном языке, и совершенствуются умения, позволяющие осуществлять профессиональное общение в рамках определенной предметной области на иностранном языке.

Мы провели анкетирование преподавателей иностранного языка Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого в количестве 30 человек на предмет их отношения к интеграции предметного содержания при организации обучения в рамках языковых дисциплин и реализации предметно-языкового интегрированного обучения. По результатам анкетирования профессорско-преподавательского состава, 80 % педагогов рассматривают ИЯ как инструмент профессиональной коммуникации (рис. 1).



Рис. 1. Результаты анкетирования профессорско-преподавательского состава  
Fig. 1. Results of the survey of the teaching staff

## Заключение

Сравнительный анализ ведущих принципов контекстного и предметно-языкового интегрированного обучения делают очевидным близость этих двух подходов.

Возможность говорить о *конвергентности принципов* контекстного и предметно-языкового интегрированного подходов доказывают следующие аргументы: принципы контекстности, максимального приближения учебной деятельности студентов к функциям, задачам и компетенциям реальной профессиональной деятельности через этап квазипрофессионального содержания обучения в теории контекстного обучения *концептуально близки* принципам 4С в предметно-языковом интегрированном обучении, которое также ориентировано на максимальное приближение учебной деятельности по овладению иностранным языком к его осознанной направленности на профессионально ориентированное обучение, на углубление представления о том, что иностранный язык является не изолированной учебной дисциплиной, а дисциплиной, рассматриваемой в качестве средства овладения языком профессии.

Таким образом, мы утверждаем, что можно говорить о достижении конвергенции принципов контекстного и предметно-языкового обучения в качестве методологической основы иноязычной подготовки студентов нелингвистического вуза.

## Список источников

1. Hutchinson, T., & Waters, A. (1987). *English for Specific Purposes: A Learner-Centered Approach*. Cambridge University Press. <http://dx.doi.org/10.1017/CBO9780511733031>
2. Серова, Т. С. (1988). *Психологические и лингводидактические аспекты обучения профессионально-ориентированному иноязычному чтению в вузе*. Издательство Уральского университета.
3. Образцов, П. И., & Иванова, О. Ю. (2005). *Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов*. Учебное пособие. (Под ред. П. И. Образцова). ОГУ.
4. Поляков, О. Г. (2008). Цели профильно-ориентированного обучения иностранному языку в вузе: опыт формулирования. *Иностранные языки в школе*, 1, 2–8.
5. Вербицкий, А. А. (2018). Психолого-педагогические основы контекстного образования. *Психология и педагогика контекстного образования* (с. 7–89). Коллективная монография. Нестор-История.
6. Актуальные вопросы контекстного образования. (2021). Материалы круглого стола, посвященного памяти академика РАО, доктора педагогических наук, профессора А. А. Вербицкого, 25 февраля 2021 г. (Под ред. Е. Б. Пучковой, Е. А. Сорокоумовой). МПГУ.
7. Алмазова, Н. И., Баранова, Н. И., & Халяпина, Л. П. (2017). Педагогические подходы и модели интегрированного обучения иностранным языкам и профессиональным дисциплинам в зарубежной и российской лингводидактике. *Язык и культура*, 39, 116–134.
8. Marsh, D. (2002). *Content and language integrated learning: The European dimension — actions, trends and foresight potential*. Cambridge University Press.
9. Marsh, D. (2007). Language awareness and CLIL. *Encyclopedia of language and education. Knowledge about language* (pp. 233–246). J. Cenoz, N. H. Hornberger (Eds.). Vol. 6. Springer Science and Business Media LLC.
10. Pavon, V., & Vinuesa, V. (2024). Between egalitarianism and diversity in CLIL programmes: what do teachers think? *Revista de Educación*, 403, 193–219. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2024-403-613>
11. Sanchez-Gorcía, R., & Pavon, V. (2021). Students' perceptions on the use of project-based learning in CLIL: learning outputs and psycho-affective consideration. *Latin American Journal of Content and Language Integrated Learning*, 14(1), 69–98. <https://doi.org/10.5294/laclil.2021.14.1.3>
12. Ting, Yen-Ling Teresa. (2020). The symbiotic energy of [complex content]+foreign language]: Translanguaging Towards Disciplinary Academic Literacy. In *Examining Content and Language Integrated Learning (CLIL) Theories and Practices* (pp. 37–61). <https://doi.org/10.4018/978-1-7998-3266-9.ch003>
13. Martens, L., & Mettwie, L. (2023). Looking for the i in CLIL: A literature review on the implementation of dual focus in both subject and language classrooms. *Nordic Journal of Language Teaching and Learning*, 11(3), 255–277. <https://doi.org/10.46364/njltl.v11i3.1155>
14. Халяпина, Л. П. (2022). Формирование иноязычной предметной компетенции студента технического вуза в рамках реализации предметно-языкового интегрированного подхода. *Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки*, 6, 1522–1535.

15. Khalyapina, L. (2020). *Examining content and language integrated learning (CLIL) theories and practices*. IGI Global. <http://doi.org/10.4018/978-1-7998-3266-9>
16. Vdovina, E. K. (2022). Issues of training multilingual professionals in higher education. *Technologies in a Multilingual Environment. PCSF 2022. Lecture Notes in Networks and Systems*, Vol. 636, 346–358. Springer, Cham. [https://doi.org/10.1007/978-3-031-26783-3\\_29](https://doi.org/10.1007/978-3-031-26783-3_29)
17. Сысоев, П. В. (2019). Дискуссионные вопросы внедрения предметно-языкового интегрированного обучения студентов профессиональному общению в России. *Язык и культура*, 48, 349–371.
18. Крылов, Э. Г. (2016). *Интегративное билингвальное обучение иностранному языку и инженерным дисциплинам в техническом вузе* [Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. Екатеринбург].
19. Салехова, Л. Л. (2008). Модель билингвального обучения математике. *Высшее образование в России*, 3, 161–165.
20. Попова, Н. В., Коган, М. С., & Вдовина, Е. К. (2018). Предметно-языковое интегрированное обучение (CLIL) как методология актуализации междисциплинарных связей в техническом вузе. *Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки*, 23(173), 29–42.
21. Гальскова, Н. Д. (2018). Современные направления лингводидактики как науки. *Интегрированное обучение иностранным языкам и профессиональным дисциплинам. Опыт российских вузов* (с. 7–53). (Под ред. Л. П. Халяпиной). Издательство Политехнического университета.

## References

1. Hutchinson, T., & Waters, A. (1987). *English for Specific Purposes: A Learner-Centered Approach*. Cambridge: Cambridge University Press. 183. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511733031>
2. Serova, T. S. (1988). *Psychological and linguodidactic aspects of teaching professionally oriented foreign language reading at the university*. Izdatel'stvo Ural'skogo universiteta. (In Russ.).
3. Obraztsov, P. I., & Ivanova, O. Yu. (2005). *Professionally-oriented teaching of a foreign language at non-linguistic faculties of universities*. A study guide. OSU. (In Russ.).
4. Polyakov, O. G. (2008). Goals of profile-oriented teaching of a foreign language at a university: an experience of formulation. *Foreign Languages at School*, 1, 2–8. (In Russ.).
5. Verbitsky, A. A. (2018). Psychological and pedagogical foundations of contextual education. *Psychology and pedagogy of contextual education* (pp. 7–89). A collective monograph. Nestor-History. (In Russ.).
6. *Current issues of contextual education*. (2021). Materials of the round table dedicated to the memory of Academician of the Russian Academy of Education, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor A. A. Verbitsky6 February 25, 2021. Edited by E. B. Puchkova, E. A. Sorokoumova. MPG.U. (In Russ.).
7. Almazova, N. I., Baranova, N. I., & Khalyapina, L. P. (2017). Pedagogical approaches and models of integrated teaching of foreign languages and professional disciplines in foreign and Russian linguodidactics. *Yazyk i kul'tura*, 39, 116–134. (In Russ.).
8. Marsh, D. (2002). *Content and Language Integrated Learning: The European Dimension — Actions, Trends and Foresight Potential*. Cambridge University Press.

9. Marsh, D. (2007). Language Awareness and CLIL. *Encyclopedia of Language and Education. Knowledge about Language* (pp. 233–246). J. Cenoz, N. H. Hornberger (Eds.). Vol. 6. *Springer Science and Business Media LLC*.
10. Pavon, V., & Vinuesa, V. (2024). Between egalitarianism and diversity in CLIL programmes: what do teachers think? *Revista de Educación*, 403, 193–219. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2024-403-613>
11. Sanchez-Gorcía, R., & Pavon, V. (2021). Students' perceptions on the use of project-based learning in CLIL: learning outputs and psycho-affective consideration. *Latin American Journal of Content and Language Integrated Learning* 14(1), 69–98. <https://doi.org/10.5294/laclil.2021.14.1.3>
12. Ting, Yen-Ling Teresa. (2020). The symbiotic energy of [complex content]+[foreign language]: translanguaging towards disciplinary academic literacy. In *Examining content and language integrated learning (CLIL) theories and practices*, 37–61. <https://doi.org/10.4018/978-1-7998-3266-9.ch003>
13. Martens, L., & Mettewie, L. (2023). Looking for the i in CLIL: A literature review on the implementation of dual focus in both subject and language classrooms. *Nordic Journal of Language Teaching and Learning* 11(3), 255–277. <https://doi.org/10.46364/njltl.v11i3.1155>
14. Khalyapina, L. P. (2022). Formation of foreign language subject competence of a technical university student within the framework of the implementation of a subject-language integrated approach. *Tambov University Review. Series: Humanities*, 6, 1522–1535. (In Russ.).
15. Khalyapina, L. (2020). *Examining content and language integrated learning (CLIL) theories and practices*. IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-7998-3266-9>
16. Vdovina, E. K. (2022). Issues of training multilingual professionals in higher education. *Technologies in a Multilingual Environment. PCSF 2022. Lecture Notes in Networks and Systems*, Vol. 636, 346–358. Springer, Cham. [https://doi.org/10.1007/978-3-031-26783-3\\_29](https://doi.org/10.1007/978-3-031-26783-3_29)
17. Sysoev, P. V. (2019). Controversial issues of implementing subject-language integrated teaching of students professional communication in Russia. *Yazyk i kul'tura*, 48, 349–371. (In Russ.).
18. Krylov, E. G. (2016). *Integrative bilingual teaching of a foreign language and engineering disciplines in a technical university* [Abstract of the Dissertation... for the PhD (Education): 13.00.02. Ekaterinburg]. (In Russ.).
19. Salekhova, L. L. (2008). Model of bilingual teaching of mathematics. *Higher Education in Russia*, 3, 161–165. (In Russ.).
20. Popova, N. V., Kogan, M. S., & Vdovina, E. K. (2018). Subject-language integrated learning (CLIL) as a methodology for actualizing interdisciplinary links in a technical university. *Tambov University Review. Series: Humanities*, 23(173), 29–42. (In Russ.).
21. Gal'skova, N. D. (2018). Modern directions of linguodidactics as a science. *Integrated teaching of foreign languages and professional disciplines. Experience of Russian universities* (pp. 7–53). Edited by L. P. Khalyapina. Izdatel'stvo Politeknicheskogo universiteta. (In Russ.).

*Информация об авторах*

**Надежда Ивановна Алмазова** — доктор педагогических наук, профессор, профессор Высшей школы лингвистики и педагогики Гуманитарного института СПбПУ.

**Людмила Петровна Халяпина** — доктор педагогических наук, профессор, профессор Высшей школы лингвистики и педагогики Гуманитарного института СПбПУ.

*Information about the authors*

**Nadezhda I. Almazova** — D. Sc. (Pedagogy), Professor, Professor of the Higher School of Linguistics and Pedagogics of the Humanitarian Institute of Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University.

**Lyudmila P. Khalyapina** — D. Sc. (Pedagogy), Professor, Professor of the Higher School of Linguistics and Pedagogics of the Humanitarian Institute of Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University.

*Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.*

*The authors declare no conflict of interest.*

Научно-практическая статья

УДК 378.091.64-029:004

DOI: 10.24412/2076-913X-2024-456-176-196

## КОГНИТИВНЫЕ РИСКИ ЦИФРОВИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ПОДГОТОВКИ ПЕРЕВОДЧИКОВ

Гавриленко Наталия Николаевна

Российский университет дружбы народов им. П. Лумумбы,  
Москва, Россия,

[nggavrilenko@narod.ru](mailto:nggavrilenko@narod.ru), <https://orcid.org/0000-0003-2113-9661>

**Аннотация.** Процесс цифровизации образования является сегодня одним из важных трендов, связанных с развитием профессионального перевода и подготовкой будущих переводчиков. Большое внимание уделяется развитию когнитивных умений данного специалиста. Цель нашего исследования — выявить степень влияния цифровизации образования на будущего переводчика с позиции когнитивных рисков. Для этого были проанализированы исследования по переводоведению, психологии, когнитивистике, социологии; на основе методов анализа, сравнения, обобщения, а также бесед с преподавателями перевода и студентами переводческих кафедр и факультетов были систематизированы ключевые когнитивные проблемы, возникающие в системе подготовки профессиональных переводчиков в процессе цифровизации. Результаты показали, что в условиях цифровизации исследователи и преподаватели перевода наибольшими когнитивными рисками видят: информационное перенасыщение когнитивной сферы, девальвацию возможностей памяти студентов, снижение уровня их критического мышления, кризисную трансформацию сознания. Даны рекомендации для преодоления указанных рисков. Одним из возможных путей дальнейшего развития дидактики переводческой деятельности выступает синергетический подход, позволяющий осуществить интеграцию естественно-научной и гуманитарной культур. Описаны меры для нивелирования когнитивных рисков: необходимость педагогических и психологических исследований, разработка модели образовательного процесса, которая позволит нивелировать негативные особенности цифровизации обучения будущих переводчиков. Для организации процесса подготовки переводчиков выбраны методические принципы: экокognитивный и организации цифрового пространства. Особые требования предъявляются к преподавателю перевода, перед которым стоит сложная задача: знакомить студентов с цифровыми технологиями, которые используют письменные и устные переводчики в своей профессиональной деятельности, учить работать с ними, а также внедрять в учебный процесс те технологии, которые направлены на облегчение данного процесса, методическое сопровождение, усвоение важных умений и т. д. Предложен цикл курсов для формирования у преподавателей перевода новых трудовых функций, обеспечивающих готовность к работе в условиях цифрового образовательного процесса: «Цифровая среда в деятельности переводчика», «Цифровая дидактика переводческой деятельности», «Психология цифрового образования переводчиков», «Этика и безопасность цифрового образования переводчиков».

**Ключевые слова:** когнитивные риски, дидактика переводческой деятельности, цифровизация, синергетический подход, методические принципы.

**Для цитирования:** Гавриленко, Н. Н. (2024). Когнитивные риски цифровизации процесса подготовки переводчиков. *Вестник МГПУ. Серия «Филология. Теория языка. Языковое образование»*, 4(56), 176–196. <https://www.doi.org/10.24412/2076-913X-2024-456-176-196>

### Original article

UDC 378.091.64-029:004

DOI: 10.24412/2076-913X-2024-456-176-196

## COGNITIVE RISKS OF TRANSLATOR TRAINING'S DIGITALIZATION

**Natalia N. Gavrilenko**

Peoples' Friendship University of Russia — named after Patrice Lumumba,  
Moscow, Russia,

[nngavrilenko@narod.ru](mailto:nngavrilenko@narod.ru), <https://orcid.org/0000-0003-2113-9661>

**Abstract.** The process of digitalization of education is today one of the important trends associated with the development of professional translation and the training of future translators. Much attention is paid to the development of cognitive skills of this specialist. The purpose of our study was to identify the degree of influence of digitalization of education on a future translator from the standpoint of cognitive risks. For this purpose, studies in translation studies, psychology, cognitive science, sociology were analyzed; based on the methods of analysis, comparison, generalization, as well as conversations with translation teachers and students of translation departments and faculties, the main cognitive problems arising in the system of training professional translators in the process of digitalization were systematized. The results showed that in the context of digitalization, researchers and teachers of translation see the greatest cognitive risks as: information oversaturation of the cognitive sphere, devaluation of students' memory capabilities, a decrease in the level of their critical thinking, a crisis transformation of consciousness. Recommendations are proposed for overcoming these risks. One of the possible ways of further development of translation didactics is a synergetic approach, which allows for the integration of natural science and humanitarian cultures. Measures are proposed to mitigate cognitive risks: the need for pedagogical and psychological research, the development of a model of the educational process that will mitigate the negative features of the digitalization of training future translators. Methodological principles are proposed for organizing the process of training translators: the ecocognitive principle and the principle of organizing the digital space. Special requirements are imposed on the translation teacher, who faces a difficult task: to introduce students to digital technologies that are used by translators and interpreters in their professional activities, teach them to work with them, and also introduce into the educational process those technologies that are aimed at facilitating this process, at methodological support, at mastering important skills, etc. A series of courses

is proposed to develop new work functions in translation teachers, ensuring their readiness to work in the conditions of the digital educational process: «Digital environment in the activities of a translator», «Digital didactics of translation activities», «Psychology of digital education», «Ethics and safety of digital education of translators».

**Keywords:** cognitive risks, didactics of translation activities, digitalization, synergetic approach, methodological principles.

**For citation:** Gavrilenko, N. N. Cognitive risks of translator training's digitalization. *MCU Journal of Philology. Theory of Linguistics. Linguistic Education*, 4(56), 176–196. <https://www.doi.org/10.24412/2076-913X-2024-456-176-196>

## Введение

Когда-то древнегреческий философ Сократ критиковал письмо, потому что оно не могло привести к истинному знанию, которое приходит только из словесного диалога и ораторского искусства. Однако письмо было важно для постоянного учета знаний. С появлением печатного станка письменное слово стало распространяться среди гораздо большего числа людей. Ученые получили возможность оспаривать чье-то мнение, лучше интерпретировать то, что написали другие, а также более точно и тщательно аргументировать свои собственные позиции. Сегодня имеются другие способы записи и передачи знаний, которые можно изучать, такие как видео, аудио, анимация и графика, цифровые технологии, которые значительно увеличили скорость передачи этих представлений.

Цифровизация активно проникает во все сферы нашей жизни и в образование. В Московском городском педагогическом университете и Северном (Арктическом) федеральном университете им. М. В. Ломоносова разрешено использование чат-ботов при написании выпускной квалификационной работы. При обучении иностранным языкам исследователи рассматривают интернет-взаимодействие как полноценное общение, которое требует специально разработанных методик обучения (Сысоев, 2023).

Цифровая среда стала важным компонентом сохранения устойчивого и непрерывного развития общества и человека на протяжении всей жизни. Возможности цифровой среды, ее безопасность, новые формы обучения исследуются с позиции различных подходов. Цифровую грамотность выделяют как одну из самых важных проблем нашего времени, поскольку понимание цифрового пространства необходимо для того, чтобы быть свободным и сознательным гражданином в современном мире.

Если мы хотим понять процесс подготовки студентов к сложной профессиональной деятельности переводчика, мы должны рассматривать его действия в тесной взаимосвязи с цифровой средой. Переводчик живет в потоке информации, воспринимает, интерпретирует, обрабатывает ее, организует полученные концепты и управляет ими, чтобы затем передать их в тексте перевода.

Три года назад представители переводческой отрасли на форсайт-сессии «Переводчик 2040» отметили, что переводчику следует привыкать сосуществовать с искусственным интеллектом (ИИ) (Гавриленко, 2021). Такой прогноз в полной мере реализован в деятельности переводчиков. Сегодня «современный перевод является сложным технологическим процессом, осуществляемым с привлечением специалистов в области лингвистики, программирования, применения средств автоматизации, управления качеством, процессами и рисками, и включает в себя использование систем автоматизированного перевода (CAT-tools), в том числе памяти перевода (ТМ) и систем автоматического перевода (МП и БЯМ)» (Берендяев, 2024, с. 7). (МП — машинный перевод, БЯМ — большие языковые модели. — *Н. Г.*)

Сложность процесса подготовки переводчиков во многом объясняется тем, что перед преподавателем перевода стоят две различные задачи: знакомить студентов с цифровыми технологиями, которые используют письменные и устные переводчики в своей профессиональной деятельности, учить работать с ними, а также внедрять в учебный процесс технологии, которые направлены на облегчение данного процесса, методическое сопровождение, усвоение важных умений и т. д.

Однако, несмотря на интерес исследователей и преподавателей к вопросу цифровизации обучения, остаются нерешенными многие вопросы, связанные с когнитивными рисками цифровизации. Эти риски относятся и к подготовке переводчиков, к профессии, которая сегодня во многом обусловлена особенностями применения цифровых технологий.

## Обзор литературы

Влияние цифровизации на образование и подготовку переводчиков является достаточно новой темой. Впервые вопрос влияния цифровизации на когнитивные способности студентов был рассмотрен в 2002 году группой исследователей: Д. Джонсоном, Л. Бакером (Jonhson, Barker, 2002). В 2016 году оценка цифровизации обучения с позиции социальных, политических, педагогических аспектов была представлена в монографии при поддержке ЮНЕСКО (*Assessment experiences in digital technologies*, 2016).

Исследователи рассматривают отдельные трудности работы в Интернете, отмечая, что в когнитивную сферу учащихся выплескивается масса излишней информации. Это обусловлено необходимостью работать с гипертекстом, содержащим большой объем различной аудиовизуальной информации, которая формирует фрагментарный образ прочитанного (Войскунский, 2020; DeStefano, LeFevre, 2007).

К 2025 году в России завершается федеральный проект «Цифровая образовательная среда в Российской Федерации», в котором говорится об увеличении доли дистанционных форм в смешанном обучении, предусматривающих разработку

онлайн-курсов: «До студентов и преподавателей доведена информация о возможности освоения онлайн-курсов как части основных профессиональных образовательных программ с последующим зачетом результатов обучения по решению образовательной организации» (Федеральный проект, 2019, с. 7). К сожалению, среди возможных рисков отсутствует анализ когнитивных рисков цифровизации, связанных со значительным увеличением времени онлайн-занятий.

Важные вопросы цифровизации образования были рассмотрены во время работы круглого стола на конференции «Онлайн- и офлайн-образование: методология и принятие решений». Обсуждались аспекты взаимодействия между онлайн- и офлайн-образованием. Представители высших учебных заведений из различных регионов России отмечали, что цифровизация процесса обучения в вузе показала значительное повышение доступности знаний, удобство проверки заданий, эффективность визуализации учебного материала. Особо было отмечено, что «онлайн-образование — это необходимая форма современного образования, но не в качестве формы, которая заменяет классическое офлайн-образование, а как дополнительная опция расширения образовательных возможностей в ходе получения классического образования» (Миронов, Сорокина, Перов и др., 2019, с. 260).

Период пандемии обусловил необходимость рассмотрения отдельных рисков цифрового образования. Исследователи анализировали возможность утраты воспитательных целей в рамках профессиональной онлайн-подготовки студентов (Дидактическая концепция, 2019; Кисляков и др., 2023).

Наиболее полным исследованием негативного влияния цифровизации на процесс формирования когнитивных способностей представляются работы, осуществленные в рамках проекта «Оценка влияния цифровизации образовательного и социального пространства на человека и разработка системы безопасной коммуникативно-образовательной среды» (Баева, 2022; Баева, Храпов и др. 2020; Храпов, 2019, 2021; Оценка влияния цифровизации, 2022, и др.).

Использование цифровых технологий при решении многих сложных задач, по мнению А. Ривьер, может привести к долгосрочной потере умственных способностей и социальных навыков. Поэтому, отмечает автор, мы должны перестать самодовольно аплодировать прогрессу ИИ и принять во внимание его когнитивные и социальные последствия (Rivière, 2019).

Задачей нашего исследования и было выявление степени влияния цифровизации обучения на когнитивные способности будущего переводчика. Использовались методы теоретического анализа и синтеза исследований в области социологии, психологии, когнитивистики, переводоведения, а также беседы с преподавателями перевода и студентами переводческих кафедр и факультетов, что позволило систематизировать основные когнитивные проблемы, возникающие в системе подготовки профессиональных переводчиков в процессе цифровизации.

## Результаты и дискуссия

Прежде чем выделять когнитивные риски цифровизации при обучении переводчиков, следует четко определить понятие «когнитивные риски». Долгое время психологи рассматривали голову переводчика как черный ящик, отмечая и измеряя то, что происходит на входе и на выходе. Развитие когнитивистики позволило переводоведам уйти от определения перевода как механического переноса информации на языке перевода посредством трансформаций и выйти на более высокий уровень, анализируя внутренние, сознательные представления о мире, которые необходимо формировать у будущих переводчиков. Важное значение приобретают когнитивные умения и профессиональное мышление переводчика, активно развивается когнитивное направление переводоведения (И. С. Алексеева, Л. Н. Галеева, П. П. Дашинамаева, Л. В. Кушнина, А. Г. Минченков, Л. А. Нефедова, И. Н. Ремхе, Т. А. Фесенко и др.). Полученные данные успешно интегрированы в процесс обучения будущих переводчиков (Е. В. Аликина, Н. Н. Гавриленко, Е. Р. Поршнева, Е. Г. Тарева, Л. Тарнаева и др.).

Когнитивные риски цифрового образования — «вероятность реализации угроз когнитивной безопасности (то есть устойчивому гомеостатичному функционированию познавательных процессов, антропологической идентичности и существованию человека), опосредованные личностными и психофизиологическими уязвимостями (чертами, психофизиологическими особенностями, когнитивными, поведенческими стилями, потенциально способствующими успешной реализации данных угроз) и формирующие когнитивные деструктивные последствия» (Храпов, Баева, 2021, с. 20). Когнитивная нагрузка увеличивается, когда к когнитивной системе человека предъявляются ненужные требования: ненужные отвлекающие факторы окружающей среды, излишнее количество поступающей новой информации, используемые методы обучения и т. д.

Сегодня ИИ работает гораздо быстрее человеческого мозга. И когнитивные риски человека приводят к отставанию большей части человечества и драматическому разделению людей по когнитивным способностям. Это относится практически ко всем сферам жизни и образования.

## Когнитивные риски цифровизации обучения переводу

Проведенный анализ публикаций, опросы преподавателей перевода и студентов позволили представить когнитивные риски, которые возникают в процессе подготовки профессиональных переводчиков.

*Информационное перенасыщение когнитивной сферы.* На протяжении всего обучения в вузе у студентов формируются такие важные для переводчика когнитивные функции, как профессиональное мышление, память, внимание,

механизм вероятностного прогнозирования, способность анализировать и хранить информацию и др.

Отмечается, что «ресурсы нашей психики, занятые обработкой поступающей информации, безграничны. Информационное перенасыщение лишает нас инициативы, у нас не хватает сил, чтобы переключить свое внимание с фоновой нерелевантной информации на действительно нужную» (Труфанова, 2019, с. 10). При обучении письменному и устному переводу студенты, принимая решения разной степени сложности, испытывают высокую когнитивную нагрузку, которая связана со стремительным ростом количества знаний в профессиональной переводческой среде, что делает невозможным запоминание всех происходящих в этой области событий или даже осведомленность о них. Для будущих переводчиков особое значение приобретает умение информационно-справочного поиска. Студенты, как правило, испытывают трудности поиска нужной информации, не умеют ограничивать его, чтобы не утонуть в количестве предложенной информации, что приводит к дополнительной когнитивной нагрузке.

Стресс, эмоции и неопределенность, которые могут ограничивать емкость рабочей памяти, конкурируя с процессами, связанными с решением стоящей перед студентом задачи, затрудняют обучение (Moran, 2016; Габдуллина, 2022).

К этому следует добавить, что сегодня в процессе подготовки переводчиков присутствуют не только предредактирование исходного текста, его проверка и постредактирование, но и «претензионная работа, то есть работа с возражениями, правками и замечаниями заказчика и потребителя, что не всегда одно и то же, контроль качества продукта и обеспечение качества всего проекта, включая будущие переводы, терминологическая работа, приведение текста на ИЯ и ПЯ к удобному для переводчика, редактора и потребителя виду, перевод чертежей, иллюстраций и интерфейса ПО с учетом контекста и всего проекта, учет культурного контекста, коммуникативной ситуации и многое другое» (Берендяев, 2024, с. 8) (ИЯ — исходный язык, ПЯ — язык перевода, ПО — программное обеспечение. — *Н. Г.*). Это обуславливает необходимость подготовки студентов к разнообразию профессиональных задач, которые переводчик решает, используя различные цифровые технологии, и к умению рационально распределять свое внимание.

***Девальвация возможностей памяти.*** Возможность не запоминать новую информацию, а просто прогуглить ее в Интернете приводит к снижению объема памяти. В процессе обучения переводу активно используется гипертекст, который дает студенту определенную свободу в том, в какой последовательности усваивать заданный материал. Однако с этой деятельностью связана и дополнительная когнитивная нагрузка, так как студент решает различной сложности задачи. При традиционном (линейном) чтении выбор необходимых действий сравнительно невелик (вернуться к заинтересовавшему отрывку

текста, либо продолжить чтение). Будущих переводчиков следует учить выделять важную для перевода информацию, возвращаться к ней, удерживать ее в памяти, определять важность ссылки для адекватного перевода и т. д. Когда переводчик работает с гипертекстом, увеличению когнитивной нагрузки способствуют графики, комментарии, реклама, иногда видеоматериалы и т. д. Такая поликодовость гипертекста придает ему интерактивность и гибкость, но и формирует «фрагментарный образ прочитанного» (Войскунский, 2020).

В цифровой среде при поиске информации возрастает роль самих студентов, что, с одной стороны, активизирует их когнитивные способности, а с другой — накладывает определенные ограничения. Ученые подчеркивают, что наш мозг стремится к более простым решениям и из потока информации выбирает то, что легче воспринять и запомнить. Студенты как бы вырезают из поступающей информации то, что больше соответствует их когнитивным способностям и установкам (Баева, 2022). Таким образом, цифровизация образования приводит к усилению автономности студентов, которая, с одной стороны, активизирует его когнитивные способности, а с другой — приводит к некоторому упрощению воспринимаемой информации.

Преподаватели перевода также говорят о снижении количества запоминаемого после лекций материала, что во многом, на их взгляд, связано с отсутствием необходимости записывать ключевую информацию во время лекций.

**Снижение уровня критического мышления.** Исследователи констатируют, что цифровизация влечет снижение у студентов способности критически анализировать поступающую информацию, часто у них преобладает визуальное восприятие информации (Миронов, Сорина и др., 2019). Такое восприятие может привести «к затруднениям, а подчас и невозможности осознания человеком целевых, структурно-содержательных, морально-ценностных аспектов информации при ее восприятии и использовании» (Дидактическая концепция..., 2019, с. 620).

Критический взгляд на сделанный перевод является одним из важных умений переводчика, в задачи которого входит постредактирование сделанного машинного перевода, умение выделить как грамматические, так и смысловые ошибки. Исследование, проведенное Р. Лук и др., показало, что, хотя студенты широко использовали машинный перевод для письменной поддержки и понимания исходного текста, но они применяли его неэффективно и не были способны обнаруживать ошибки, производимые системой (Look, Léchaugette, Holt, 2022). При проверке сделанного ИИ перевода на первый план выходит знание родного языка переводчиком. Беседы с преподавателями перевода показали, что перенос общения в цифровую среду ярко высветил неумение студентов грамотно выражать свои мысли на родном языке и критически оценивать сделанный ИИ перевод.

Ученые наблюдают снижение творческого мышления в процессе цифровизации образования (Баева, Храпов и др., 2020), которое выполняет важную роль в деятельности переводчика.

**Кризисная трансформация сознания обучающихся.** Одна из важнейших задач системы образования — процесс личностного развития студентов. В цифровой образовательной среде совсем иные ценности. А. А. Вербицкий справедливо считал, что цифровизация образования может исключить из образовательного процесса такой важный компонент, как воспитание, обязательным условием для которого являются коммуникация и межличностное сотрудничество всех участников учебного процесса (Вербицкий, 2019). Сегодня студенту предлагается выбор самостоятельной траектории получения и освоения знаний. Значительное снижение времени реального общения преподавателя и студента приводит к девальвации ценности личностного общения между студентами, к восприятию и формированию фрагментов системы духовных ценностей и родной культуры (Вербицкий, 2019; Храпов, 2019).

С появлением цифровой среды обучения у студентов формируется цифровая идентичность, которая представляет собой объективный процесс развития новой идентификации, связанной с соотношением Я с новым типом электронной культуры, новыми техногенными цифровыми ценностями (Храпов, 2019). Однако, когда реальный мир воспринимается как часть цифровой среды и нормы общения в цифровой среде становятся универсальными и для реального мира, у студента может сформироваться деструктивная форма идентичности (Шнайдер, Сыманюк, 2017).

По мнению исследователей, появление вышеперечисленных когнитивных рисков носит вероятностный характер, они во многом обуславливаются дидактическими подходами к обучению, а также личностными качествами студентов. Тем не менее следует учитывать, что сегодня нельзя отказаться от использования цифровых технологий в образовании, а следовательно, мы должны научиться нивелировать их влияние на когнитивное развитие студентов.

## Системные меры для нивелирования когнитивных рисков

Анализируя *информационное перенасыщение когнитивной сферы* студентов, ученые предлагают различные методы снижения когнитивной нагрузки.

Джон Свеллер пришел к заключению, что учащиеся хорошо усваивают новый материал, если он не перегружает их мозг, и дает следующие рекомендации непосредственно к процессу учебы:

- стараться избегать запутанных объяснений при представлении нового материала;
- обязательно опираться на ранее полученные знания;
- объединять информацию из разных источников одного типа;
- сводить до минимума отвлекающие факторы (Sweller, Jiroen, 2019).

В качестве одного из решений проблемы цифровой загруженности студентов исследователи предлагают давать готовые ссылки в Интернете и указывать

определенное время на поиск необходимой информации. После чего следует проводить коллективный разбор найденной информации на иностранном языке (Габдуллина, 2021).

Снижению когнитивной нагрузки в процессе обучения переводчиков содействует инфографика, которая считается одним из эффективных способов визуального представления новой информации (Зиновьева, 2019).

Важными для подготовки переводчиков представляются исследования, проведенные нейролингвистом Д. Хармером. Полученные им результаты позволяют утверждать, что при обучении иностранному языку с применением Интернета студентам, у которых доминирует визуальное восприятие, требуется алгоритм предстоящих действий, а кинестетикам такого алгоритма не требуется, они сразу приступают к выполнению упражнений (Harmer, 2010).

Особое внимание исследователей привлекают видеолекции. Присутствие в них небольшого количества текста и графики помогают снизить нагрузку на восприятие новой информации. Однако, как показали проведенные исследования, одновременное включение в видеолекцию новой информации и в тексте, и в звуке (или в субтитрах) может препятствовать ее восприятию и запоминанию (Clark, Mayer, 2016).

Для когнитивной разгрузки студентов во время прослушивания лекций исследователи предлагают лектору задействовать жесты, мимику, акцентировать важные места для запоминания голосом, что приводит к снижению нагрузки на рабочую память (Wagner-Cook et al, 2012; Кондакова, 2022).

В целях преодоления когнитивных рисков при восприятии и освоении видеолекций целесообразно разрабатывать курсы по переводу без перенасыщения, правильно сочетать инфографику и текст, давать во время видеолекций задания на развитие самостоятельного мышления и кратковременной памяти (Баева, Храпов и др., 2020).

При работе с гипертекстом студенты испытывают определенную когнитивную нагрузку. Было установлено, что на нее влияют личностные характеристики студентов. Если студент обладает небольшим объемом рабочей памяти, то он испытывает трудности в работе с гипертекстом, так как линейные стратегии чтения оказываются неэффективными. Согласно проведенным исследованиям, читателям с плохой рабочей памятью и низкими предварительными знаниями сложно работать с гипертекстом. Однако у студентов с низкими предварительными знаниями отмечаются преимущества, если структура гипертекста иерархическая и соответствует структуре предметной области. Отмечается, что более надежна для обучения навигационная поддержка с небольшим количеством ссылок, нежели сложные графические обзоры (Войскунский, 2020).

Прямой диалог с преподавателем нельзя заменять прослушиванием онлайн-курса, при котором обратная связь механистична и отсутствует эмпатия. Для студентов такие лекции носят скорее просветительский характер. Было рекомендовано студентам-первокурсникам не давать прослушивать онлайн-лекции,

так как в этом случае не реализуется важнейшая функция образования — социализация студентов (Миронов, Сорина, Перов, 2019).

Для будущего переводчика важным представляется сформированная способность критически оценивать сделанный ИИ перевод. Только освоив существующие цифровые технологии, студенты научатся их контролировать. М. Бенар и его коллеги считают, что студент и преподаватель должны обладать базовыми знаниями о функционировании машинного перевода, понимать использованные способы при переводе с иностранного языка или на иностранный язык и, таким образом, критически анализировать продукцию автоматической системы и корректировать ее, как с точки зрения актуальности, так и с точки зрения читабельности. Исследователи не только иллюстрируют ограничения, с которыми все еще сталкивается нейронная трансляция, но и подчеркивают важность знаний студента для критического анализа дискурса, переведенного автоматическими системами (Bénart, Bordet, Kübler, 2022).

Такой подход позволяет предложить новый тип грамотности, или грамотности машинного перевода, которая представляет собой «осведомленность, отношение и способность людей правильно использовать цифровые инструменты для выявления, доступа, управления, интеграции, оценки, анализа и синтеза цифровых ресурсов, создания новых знаний и общения с другими, а также для размышления об этом процессе» (Bowker, Vuitrago, 2019, с. 33). Получить машинный перевод легко, но сложнее критически и эффективно применять его как часть процесса научной коммуникации. Авторы особенно подчеркивают критическую и рефлексивную способность, подразумеваемую этим определением. Рефлексивность предполагает овладение иностранным и родным языками, позволяет видеть и выделять ошибки машинного перевода и анализировать их причины, т. е. обладать цифровой грамотностью машинного перевода. Проведенные эксперименты показывают, что упражнения по редактированию машинного перевода могут стать полезным инструментом для улучшения металингвистических знаний и *развития критического мышления* будущих переводчиков (Bowker, Vuitrago, 2019).

Дополнительную когнитивную нагрузку могут вызвать эмоции, стресс или неуверенность студента. Посторонняя нагрузка рассматривается исследователями как нежелательное состояние для обучения, и ее следует уменьшать путем предотвращения подобных состояний (Moran, 2016). Однако эмоции, стресс и неуверенность присутствуют как неотъемлемый элемент профессиональной деятельности устного (последовательного и синхронного) переводчика. В таких случаях непродуктивно предотвращать эти состояния во время обучения. Образовательные программы должны быть разработаны таким образом, чтобы развивать профессиональные компетенции устного переводчика, позволяющие ему выполнять профессиональные задачи на уровне стандартов, включая способность справляться с эмоциями, стрессом и неопределенностью.

Для того чтобы справляться со стрессом, будущего переводчика важно научиться управлять своим временем. «Когда речь заходит об управлении временем, подразумевается не только то, как переводчик управляет своим личным временем, но и то, как он управляет, например, сроком выполнения работ и услуг, которые должны быть завершены и сданы в одну и ту же дату» (Куликов и др., 2024, с. 20). Для определения влияния цифровой окружающей среды на профессионала обращаются к терминам «информационная экология» (Петрова, 2019), «когнитивная экология Интернета», которая является важной частью когнитивной экосистемы, внутри которой находится мозг человека (Smart et al, 2017). Снижению когнитивной нагрузки в процессе цифровизации процесса подготовки переводчиков может способствовать предложенная Е. В. Чистовой экологно-когнитивная модель переводческой деятельности, основанная на экологичном ресурсном распределении когнитивной и интеллектуальной нагрузки переводчиков. В рамках данной модели происходит взаимодействие всех участников переводческого проекта: переводчика, заказчика, автора, спонсора, продюсера, редактора, терминоведа, программиста, дизайнера, маркетолога, потребителя и других привлеченных в проект специалистов, мнение которых может повлиять на переводческое решение (Чистова, 2023). Умение распределять время и приоритеты по выполнению стоящих перед переводчиком задач позволяет снизить когнитивные нагрузки, стрессовые ситуации в процессе подготовки студентов к профессиональной деятельности переводчика.

Противодействовать высокой нагрузке, возникающей в результате стресса, эмоций или неопределенности во время устного перевода, может сотрудничество, которое позволяет увеличить объем рабочей памяти. Пример методики предварительной подготовки к ситуации устного последовательного перевода представлен в работе Е. В. Аликиной и Ю. О. Швецово́й (Аликина, Швецова, 2013).

Не следует отказываться и от существующих компьютерных игр, направленных на развитие когнитивных способностей. Так, экспериментально доказано, что коммерческая игра для тренировки мозга (Brainage) улучшает исполнительные функции, рабочую память и скорость обработки информации у молодых людей. А популярная игра-головоломка (тетрис) улучшает внимание и зрительно-пространственные способности (Nouchi et al., 2022).

Риски цифровизации касаются как студентов, так и преподавателей. «Студенты несут риски деградации когнитивных способностей на фоне информационной и психологической перегрузки; преподаватели, роль которых низводится до поставщиков цифрового контента, утрачивают возможность воспитывающего и ценностно-ориентированного обучения, и тем самым свои истинные профессиональные качества» (Головина, Александрова, 2024).

Важным для современного *цифрового образования представляется сохранение личностного контакта преподавателя и студентов*. Все студенты открыты для получения новой информации, но не все обладают достаточными когнитивными возможностями, чтобы воспринять и правильно усвоить

всю необходимую информацию. Отсутствие поддержки преподавателя негативно сказывается на результате обучения. Поэтому любой лекционный видеокурс должен сопровождаться преподавателем, на которого возлагается обязанность поддержания обратной связи со студентами.

Сегодня цифровые технологии позволяют осуществить индивидуализацию и гибкость обучения студентов, дать им возможность выбрать личностную траекторию обучения. Важно, «чтобы учащиеся могли контролировать свое обучение самостоятельно (иметь право выбора заданий, ресурсов, скорости работы, иметь возможность повторения материала и т. д.); чтобы учащиеся понимали, что цифровые технологии — это средство, а не результат их обучения» (Данилова, 2021, с. 127). Однако проведенные исследования показали, что многие студенты испытывают сложности с организацией процесса своего обучения и нуждаются в постоянной поддержке и получении обратной связи от преподавателей (Kirschner, 2013).

Перед преподавателями перевода сегодня стоит задача наравне с формированием фундаментальных основ перевода сформировать эмоционально-ценностный потенциал личности переводчика, его надпрофессиональные умения, которые во многом зависят от контекста и должны быть встроены в процесс обучения. К этим умениям относятся критическое мышление, междотраслевая коммуникация, мультиязычность/мультикультурность, креативность, управление проектами, программирование и искусственный интеллект, работа в условиях неопределенности, экологическое мышление (Атлас новых профессий 3.0, 2023). Внедрение этих умений в конкретный контекст, пожалуй, самая большая проблема для образовательных учреждений в эпоху цифровых технологий. Например, мы не знаем, насколько хорошо способность критически относиться к английской литературе переносится на другие области критического мышления, такие как переводческий анализ или информационно-справочный поиск. Стоит помнить, что, в отличие от компетенций, многие умения высокого уровня, такие как критическое и аналитическое мышление, креативность, являются накопительными и не имеют четкой конечной точки, а совершенствуются на протяжении всей жизни. Хотя надпрофессиональные умения и можно освоить методом проб и ошибок без вмешательства преподавателя или технологий, но их развитие можно значительно улучшить или ускорить с помощью соответствующих мер, что означает принятие определенных методов обучения и технологий для их развития.

Все вышеизложенное показывает важность *подготовки кадров для цифрового высшего образования*. Роль преподавателя перевода меняется, как и его профессиональная компетентность, которая сегодня включает в себя знание цифрового компонента, умение его использовать в процессе подготовки, в нашем случае — переводчиков (Грязнова, 2023). С этой целью в рамках повышения квалификации преподавателям перевода возможно наравне с традиционными курсами, направленными на знакомство преподавателей вузов с новыми цифровыми технологиями, предлагать такие курсы, как «Цифровая дидактика

переводческой деятельности», «Этика и безопасность цифрового образования переводчиков» и т. д. Для преодоления негативных последствий цифровизации эксперты рекомендуют создать этический кодекс поведения в цифровой среде. В настоящее время «Кодекс этики в сфере ИИ» находится в стадии разработки и обсуждения. Но уже сегодня становится очевидным, что новые технологии ИИ должны «учитывать ключевые ценности, такие как: сохранение и развитие когнитивных способностей человека и его творческого потенциала; сохранение нравственных, духовных и культурных ценностей; содействие культурному и языковому многообразию, самобытности; сохранение традиций и устоев наций, народов, этносов и социальных групп» (Кодекс этики в сфере ИИ. Альянс в сфере искусственного интеллекта. <https://ethics.a-ai.ru/>).

Многие технологии, которые широко применяются в образовании, изначально были разработаны для коммерческих целей и, соответственно, не учитывали специфику педагогических практик и отношений (Jones, 2019). Для преодоления риска диктата цифровых инструментов исследователи предлагают при разработке цифровых образовательных ресурсов ввести должность методиста-архитектора (Дидактическая концепция..., 2019), который бы имел достаточно глубокие знания в области переводческой деятельности и обладал знаниями в области цифровых технологий. В этом случае полученные образовательные ресурсы учитывали бы особенности подготовки переводчиков, количество получаемой новой информации, дидактические подходы и принципы подготовки переводчиков, правильное распределение когнитивной нагрузки в процессе знакомства студентов с технологиями, которые применяются профессиональными переводчиками, и т. д.

Однако тут возникают вопросы: должен ли методист-архитектор хорошо разбираться в предмете? Не получится ли так, что обучать студентов будут тьюторы, методисты, дизайнеры, обладающие лишь поверхностными знаниями в области специализации студентов, что значительно снизит общий уровень подготовки переводчиков? Все эти вопросы требуют тщательной экспериментальной проверки.

## Заключение

Проведенный анализ позволил систематизировать когнитивные риски цифровизации процесса подготовки переводчиков и предложить меры по снижению когнитивной нагрузки студентов в процессе обучения.

Системные меры по нивелированию этих рисков обуславливают необходимость:

- серьезных педагогических и психологических исследований особенностей подготовки студентов к деятельности современного переводчика в условиях цифровизации;

- непрерывного осмысления дидактического потенциала новых цифровых технологий как в деятельности переводчика, так и в деятельности преподавателя перевода;
- формирования модели образовательного процесса, которая позволит нивелировать негативные особенности цифровизации обучения будущих переводчиков и определить оптимальную цифровую нагрузку на студентов;
- организации регулярного повышения квалификации преподавателей перевода в целях формирования у них новых компетенций, которые позволят профессионально готовить переводчиков в условиях цифровизации.

Для того чтобы правильно задействовать цифровые технологии в процессе подготовки переводчиков, целесообразно использовать *синергетический подход, который ставит «целью “сшить” пространства естественных и гуманитарных наук и математического творчества»* (Малинецкий, 2011, с. 31). Синергетический подход — это позиция, определяющая исследование, проектирование и организацию образования. В процессе обучения переводчиков данный подход обуславливает использование именно цифрового, а не онлайн-обучения, поскольку для формирования профессиональной компетентности переводчика само обучение наших студентов должно быть интегрировано в цифровую среду.

В дидактике высшей школы одним из актуальных принципов обучения является принцип информатизации и технического обеспечения образовательного процесса. Проведенный анализ позволяет применительно к обучению переводческой деятельности несколько изменить данный принцип, определив его как *принцип организации цифровой среды*, который поможет рационально распределить цифровые технологии и уменьшить когнитивную нагрузку в процессе подготовки студентов к деятельности переводчика.

К оптимизации процесса подготовки переводчиков возможно подойти с позиции *экокогнитивного принципа обучения*, который поможет научить будущих переводчиков планированию времени, правильному распределению когнитивной нагрузки, ранжированию стоящих перед переводчиком задач и т. д.

Анализ когнитивных рисков, а также методов их преодоления в цифровой среде будет способствовать развитию цифровизации обучения переводу. При этом важным представляется сохранение традиций российской школы подготовки переводчиков, в рамках которой особое место занимает диалог наставника и ученика.

### Список источников

1. Аликина, Е. В., & Швецова, Ю. О. (2013). Обучение будущих переводчиков методике предварительной подготовки к ситуации устного последовательного перевода. *Academia. Языковая культура*, 93–100. <https://www.academia.edu/19236502/>
2. *Атлас новых профессий*. (2023). Информационный ресурс. atlas100.ru
3. Баева, Л. В. (2022). Цифровой диалог в обучении: когнитивные, социальные, экзистенциальные особенности и риски. *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Философия*, 26(2), 439–453.

4. Баева, Л. В., Храпов, А. С., Ажмухамедов, И. М., Григорьев, А. В., & Кузнецова, В. Ю. (2020). Цифровой поворот в российском образовании: от проблем к возможностям. *Ценности и смыслы*, 5(69), 28–44.
5. Берендяев, М. В. (2024). Автоматическая генерация текстов в профессиональном переводе. В М. В. Берендяев, С. Ю. Светова, Е. С. Коканова (Ред.). *Didactica translatorica*, 2, 5–10. <https://didact-translat.ru/releases/?number=2/2024>
6. Вербицкий, А. А. (2019). Цифровое обучение, проблемы, риски и перспективы. А. Вербицкий (Ред.). *НомоСyberus*, 1(16). Электронный научно-публицистический журнал. [http://journal.homocyberus/Verbitskiy\\_AA\\_1\\_2019](http://journal.homocyberus/Verbitskiy_AA_1_2019)
7. Воскунски, А. Е. (2020). Интернет как пространство познания: психологические аспекты применения гипертекстовых структур. <https://cyberpsy.ru/articles/internet-kak-prostranstvo-poznaniya/?ysclid=lyjyz8wkv8793498024>
8. Габдуллина, А. Ш. (2022). Влияние цифровизации на когнитивные функции обучающихся в вузе в рамках иноязычного обучения. *Педагогика. Вопросы теории и практики*, 7(4), 395–403.
9. Гавриленко, Н. Н. (2021). Форсайт-сессия «Переводчик 2040». *Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания*, 4, 49–63.
10. Головина, И. В., & Александрова, Т. Я. (2024). Цифровизация образования: риски и последствия. *Образовательные ресурсы и технологии*, 1(46), 17–22.
11. Грязнова, Е. В. (2023). Противоречия цифрового высшего образования в информационной культуре современного общества. *Вестник Мининского университета*, 11(1), 2–12.
12. Данилова, Л. Н. (2021). Цифровизация обучения иностранным языкам в вузе: возможности и риски. *Professional Education in Russia and Abroad*, 1(41), 119–128.
13. Биленко, П. Н., Блинов, В. И., Дулинов, М. В., Есенина, Е. Ю., Кондаков, А. М., & Сергеев, И. С. (2019). *Дидактическая концепция цифрового профессионального образования и обучения*. В. И. Блинов (Ред.). Перо.
14. Зиновьева, И. Ю. (2019). Когнитивно-визуальные технологии развития информационной компетенции будущего переводчика. И. Ю. Зиновьева, И. С. Леонова (Ред.). *Ярославский педагогический вестник*, 5, 67–73.
15. Кисляков, П. А., Шмелева, Е. А., & Меерсон, А.-Л. С. (2023). Психологическая безопасность и коммуникативные трудности преподавателей и студентов при длительном онлайн-обучении. *Высшее образование в России*, 32(1), 148–168.
16. Кондакова, И. В. (2022). Проблемы и риски цифровизации системы образования. *Мир педагогики и психологии*, 11(76). Международный научно-практический журнал. <https://scipress.ru/pedagogy/articles/problemy-riski-tsifrovizatsii-sistemy-obrazovaniya.html>
17. Куликов, Н. Ю., Берендяев, М. В., & Коканова, Е. С. (2024). Подготовка переводчика подкованного: опыт базовой кафедры. *Didactica translatorica*, 1, 19–21. <https://didact-translat.ru/upload/iblock/0a6/k026k9njhft4nr2teidfnhzif1vf65ac.pdf>
18. Малинецкий, Г. Г. (2011). Когнитивный вызов и информационные технологии. Г. Г. Малинецкий, С. К. Маненков, Н. А. Митин, В. В. Шишов (Ред.). *Вестник РАН*, 81(8), 707–716.
19. Миронов, В. В., Сорина, Г. В., Перов, В. Ю., Вархотов, Т. А., Баева, Л. В., Бажанов, В. А., Барканова, Е. А., Бебенина, Е. В., Васильев, Е. В., Грифцова, Е. Н., Диев, В. С., Елкина, И. М., Курбанов, А. Р., Костикова, А. А., Костикова, И. В., Мариносян, Т. Э., Повилайтис, В. И., Прокудина, Е. К., Сегал, А. П., Спартак, С. А., & Цыренова, Л. А. (2019). Онлайн- и офлайн-образование: методология и принятие решений. Материалы круглого стола. *Проблемы современного образования*, 4, 9–49.

20. Баева, Л. В., Ажмухамедов, И. М., Храпов, С. А., Григорьев, А. В., & Кузнецова, В. Ю. (2022). *Оценка влияния цифровизации образования на человека и безопасная среда обучения*. Монография. Л. В. Баева (Ред.). Т8 Издательские Технологии.
21. Петрова, Е. В. (2019). Экология когнитивно-образовательного пространства цифровой эпохи. *Развитие образования*, 3(5), 28–32.
22. Сысоев, П. В. (2023). Искусственный интеллект в обучении иностранным языкам: новые возможности и новые вызовы. П. В. Сысоев, И. П. Твердохлебова (Ред.). *Иностранные языки в школе*, 3, 2–5.
23. Труфанова, О. Е. (2019). Информационное перенасыщение: ключевые проблемы. *Философские проблемы информационных технологий и киберпространства*, 1(16), 4–21.
24. *Цифровая образовательная среда в Российской Федерации*. Федеральный проект. (2024, 20 октября). <https://edu.gov.ru/national-project/projects/cos/>
25. Храпов, С. А., & Баева, Л. В. (2021). Философия рисков цифровизации образования: когнитивные риски и пути создания безопасной коммуникативно-образовательной среды. *Вопросы философии*, 4, 17–26.
26. Храпов, С. А. (2019). «Человек техногенный» в социокультурном пространстве техногенной цивилизации. Монография. Астраханский университет.
27. Храпов, С. А. (2021). Когнитивные риски цифровизации образовательного пространства и проблемы психолого-педагогического сопровождения обучающихся. *Цифровая трансформация школы*, 198–206. <https://rffi.1sept.ru/article/331>
28. Чистова, Е. В. (2022). *Экокогнитивная модель профессиональной мультимодальной коммуникации (на примере кейса синхронных переводчиков)* [Автореф. дис. ... д-ра филол. наук: 5.9.8. Челябинск].
29. Шнайдер, Л. Б., & Сыманюк, В. В. (2017). Пользователь в информационной среде: цифровая идентичность сегодня. *Психологические исследования*, 10(52). <https://psystudy.ru/index.php/num/article/view/392/226>
30. *Assessment experiences in digital technologies in education*. (2016). Education Sector of UNESCO Office in Brazil. F. T. Vovo (Ed.). <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247330>
31. Bénard, M., Bordet, G., & Kübler, N. (2022). Réflexions sur la traduction automatique et l'apprentissage en langues de spécialité. *Anglais de spécialité et linguistique*, 82, 81–98.
32. Bowker, L., & Buitrago-Ciro, J. (2019). *Machine translation and global research: towards improved machine translation literacy in the scholarly community*. Emerald publishing.
33. Clark, R. C., & Mayer, R. E. (2016). *E-Learning and the science of instruction: proven guidelines for consumers and designers of multimedia learning*. 3rd Edition.
34. DeStefano, D., & LeFevre, J.-A. (2007). Cognitive load in hypertext reading: A review. *Computers in Human Behavior*, 23(3), 1616–1641.
35. Harmer, J. (2010). *How to teach English*. Pearson.
36. Jones, C. (2019). Capital, neoliberalism and educational technology. *Postdigital Science and Education*, 1(2), 288–292.
37. Jonhson, J., & Barker, L. T. (2002). *Assessing the impact of technology in teaching and learning*. A sourcebook for educators Institute of Social Research, University of Michigan.
38. Kirschner, P., & Van Merriënboer, J. (2013). Do learners really know best? Urban legends in education. *Educational Psychologist*, 48(3), 169–183. <https://doi.org/10.1080/00461520.2013.804395>

39. LOOK, R., Léchaugette, S., & Holt, B. (2022). The use of online translators by students not enrolled in a professional translation program: beyond copying and pasting for a professional use. *Proceedings of the 23rd annual conference of the European association for machine translation* (pp. 23–30). <https://aclanthology.org/2022.eamt-1,5.pdf>
40. Moran, T. P. (2006). Anxiety and working memory capacity: a meta-analysis and narrative review. *Psychological Bulletin*, 831–864.
41. Nouchi, R., Nouchi, H., Dinet, J., & Kawashima, R. (2022). Cognitive training with neurofeedback using NIRS improved cognitive functions in young adults. Evidence from a randomized controlled trial. *Brain sciences*, 12(5). <https://doi.org/10.3390/brainsci12010005>
42. Rivière, A. (2019). La traduction automatique et ses risques sur nos capacités cognitives. *Les echos*. <https://www.lesechos.fr/tech-medias/intelligence-artificielle/la-traduction-automatique-et-ses-risques-sur-nos-capacites-cognitives-999722>
43. Smart, P., Heersmink, R., & Clowes, R. W. (2017). The cognitive ecology of the internet. *Cognition Beyond the Brain: Computation, Interactivity and Human Artifice* (pp. 251–282). Springer. P.
44. Sweller, J., Jiroen, J. G., van Merriënboer, J. J. G., & Paas, F. (2019). Cognitive architecture and instructional design: 20 Years Later. *Education, Psychology Review*, 32, 261–292.
45. Wagner-Cook, S., Yip, T. K., & Goldin-Meadow, S. (2012). Gestures, but not meaningless movements, lighten working memory load when explaining. *Language and Cognitive Processes*, 27, 594–610.

## References

1. Alikina, E. V., & Shvetsova, Yu. O. (2013). Teaching future translators the methods of preliminary preparation for the situation of consecutive interpretation. *Academia. Yazykovaya kul'tura*, 93–100. <https://www.academia.edu/19236502/> (In Russ.).
2. *Atlas of new professions*. (2023). Information resource. atlas100.ru (In Russ.).
3. Baeva, L.V. (2022). Digital dialogue in education: cognitive, social, existential features and risks. *RUDN Journal of Philosophy*, 26(2), 439–453. (In Russ.).
4. Baeva, L. V., Khrapov, A. S., Azhmukhamedov, I. M., Grigoriev, A. V., & Kuznetsova, V. Yu. (2020). The digital turn in Russian education: from problems to opportunities. *Values and Meanings*, 5(69), 28–44. (In Russ.).
5. Berendyaev, M. V. (2024). Automatic text generation in professional translation. M. V. Berendyaev, S. Yu. Svetova, E. S. Kokanova (Eds.). *Didactica translatorica*, 2, 5–10. <https://didact-translat.ru/releases/?number=2/2024> (In Russ.).
6. Verbitsky, A. A. (2019). Digital learning, problems, risks, and prospects. A. Verbitsky (Ed.). *HomoCyberus*, 1(16). [http://journal.homocyberus/Verbitskiy\\_AA\\_1\\_2019](http://journal.homocyberus/Verbitskiy_AA_1_2019) (In Russ.).
7. Voiskunsky, A. E. (2020). *The Internet as a space of knowledge: psychological aspects of the use of hypertext structures*. <https://cyberpsy.ru/articles/internet-kak-prostranstvo-poznaniya/?ysclid=lyjyz8wkv8793498024> (In Russ.).
8. Gabdullina, A. Sh. (2022). The influence of digitalization on the cognitive functions of university students in the framework of foreign language education. *Pedagogy. Theory & Practice*, 7(4), 395–403. (In Russ.).
9. Gavrilenko, N. N. (2021). Foresight session «Translator 2040». *PNRPU Linguistics and Pedagogy Bulletin*, 4, 49–63. (In Russ.).
10. Golovina, I. V., & Aleksandrova, T. Ya. (2024). Digitalization of education: risks and consequences. *Obrazovatel'nyye resursy i tekhnologii*, 1(46), 17–22. (In Russ.).

11. Gryaznova, E. V. (2023). Contradictions of digital higher education in the Information culture of modern society. *Vestnik of Minin University*, 11(1), 2–12. (In Russ.).
12. Danilova, L. N. (2021). Digitalization of foreign language teaching at the university: opportunities and risks. *Professional Education in Russia and Abroad*, 1(41), 119–128. (In Russ.).
13. Bilenko, P. N., Blinov, V. I., Dulinov, M. V., Yesenina, E. Yu., Kondakov, A. M., & Sergeev, I. S. (2019). *Didactic concept of digital professional education and training*. (2019). V. I. Blinov (Ed.). Pero. (In Russ.).
14. Zinovieva, I. Yu. (2019). Cognitive-visual technologies for developing the information competence of a future translator. I. Yu. Zinoveva, I. S. Leonova (Eds.). *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, 5, 67–73. (In Russ.).
15. Kislyakov, P. A., Shmeleva, E. A., & Meerson, A.-L. S. (2023). Psychological safety and communication difficulties of teachers and students during long-term online learning. *Higher Education in Russia*, 32(1), 148–168. (In Russ.).
16. Kondakova, I. V. (2022). Problems and risks of digitalization of the education system. *Mir pedagogiki i psixologii*, 11(76). Mezhdunarodnyy nauchno-prakticheskiy zhurnal. <https://scipress.ru/pedagogy/articles/problemy-riski-tsifrovizatsii-sistemy-obrazovaniya.html> (In Russ.).
17. Kulikov, N. Yu., Berendyaev, M. V., & Kokanova, E. S. (2024). Training a savvy translator: experience of the basic department. *Didactica translatorica*, 1, 19–21. <https://didact-translat.ru/upload/iblock/0a6/k026k9njhft4nr2teidfnhzifl vf65ac.pdf> (In Russ.).
18. Malinetsky, G. G. (2011). Cognitive challenge and information technology. G. G. Malinetsky, S. K. Manenkov, N. A. Mitin, V. V. Shishov (Eds.). *Vestnik RAN*, 81(8), 707–716. (In Russ.).
19. Mironov, V. V., Sorina, G. V., Perov, V. Yu., Varkhotov, T. A., Baeva, L. V., Bazhanov, V. A., Barkanova, E. A., Bebenina, E. V., Vasiliev, E. V., Griftsova, E. N., Diev, V. S., Yolkina, I. M., Kurbanov, A. R., Kostikova, A. A., Kostikova, I. V., Marinosyan, T. E., Povilaitis, V. I., Prokudina, E. K., Segal, A. P., Spartak, S. A., & Tsyrenova, L. A. (2019). Online and offline education: methodology and decision-making. Materials of the round table. *Problemy sovremennogo obrazovaniya*, 4, 9–49. (In Russ.).
20. Baeva, L. V., Azhmukhamedov, I. M., Khrapov, S. A., Grigoriev, A. V., & Kuznetsova, V. Yu. (2022). *Assessing the impact of digitalization of education on a person and a safe learning environment*. Monograph. L. V. Baeva (Ed.). T8 Izdatel'skiye Tekhnologii. (In Russ.).
21. Petrova, E. V. (2019). Ecology of the cognitive-educational space of the digital age. *Razvitie obrazovaniya*, 3(5), 28–32. (In Russ.).
22. Sysoev, P. V. (2023). Artificial intelligence in teaching foreign languages: new opportunities and new challenges. P. V. Sysoev, I. P. Tverdokhlebova (Eds.). *Inostranny'e yazyki v shkole*, 3, 2–5. (In Russ.).
23. Trufanova, O. E. (2019). Information overload: key issues. *Philosophical Problems of IT & Cyberspace (PhillIT&C)*, 1(16), 4–21. (In Russ.).
24. *Digital educational environment in the Russian Federation*. Federal project. (2024, October 20). <https://edu.gov.ru/national-project/projects/cos/> (In Russ.).
25. Khrapov, A. S., & Baeva, L. V. (2021). Philosophy of the risks of digitalization of education: cognitive risks and ways to create a safe communicative and educational environment. *Voprosy filosofii*, 4, 17–26. (In Russ.).

26. Khrapov, S. A. (2019). «*Man-made man*» in the sociocultural space of man-made civilization. Monograph. Astraxanskij universitet. (In Russ.).
27. Khrapov, S. A. (2021). Cognitive risks of digitalization educational space and challenges psychological and pedagogical support of trainers. *Cifrovaya transformaciya shkoly* (pp. 198–206). <https://rffi.1sept.ru/article/331>
28. Chistova, E. V. (2022). *Ecocognitive model of professional multimodal communication (on the example of the case of simultaneous interpreters)* [Abstract of the dissertation... Doctor of Philological Sciences: 5.9.8. Chelyabinsk]. (In Russ.).
29. Schneider, L. B., & Symanyuk, V. V. (2017). User in the information environment: digital identity today. *Psychological Studies*, 10(52). (In Russ.). <https://psystudy.ru/index.php/num/article/view/392/226>
30. *Assessment experiences in digital technologies in education*. (2016). Education Sector of UNESCO Office in Brazil. F. T. Vovo (Ed.). <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247330>
31. Bénard, M., Bordet, G., & Kübler, N. (2022). Réflexions sur la traduction automatique et l'apprentissage en langues de spécialité. *Anglais de spécialité et linguistique*, 82, 81–98.
32. Bowker, L., & Buitrago-Ciro, J. (2019). *Machine translation and global research: towards improved machine translation literacy in the scholarly community*. Emerald publishing.
33. Clark, R. C., & Mayer, R. E. (2016). *E-Learning and the science of instruction: proven guidelines for consumers and designers of multimedia learning*. 3rd Edition.
34. DeStefano, D., & LeFevre, J.-A. (2007). Cognitive load in hypertext reading: a review. *Computers in Human Behavior*, 23(3), 1616–1641.
35. Harmer, J. (2010). *How to teach English*. Pearson.
36. Jones, C. (2019). Capital, neoliberalism and educational technology. *Postdigital Science and Education*, 1(2), 288–292.
37. Jonhson, J., & Barker, L. T. (2002). *Assessing the impact of technology in teaching and learning*. A sourcebook for educators Institute of Social Research, University of Michigan.
38. Kirschner, P., & Van Merriënboer, J. (2013). Do learners really know best? Urban legends in education. *Educational Psychologist*, 48(3), 169–183. <https://doi.org/10.1080/00461520.2013.804395>
39. Look, R., Léchaugette, S., & Holt, B. (2022). The use of online translators by students not enrolled in a professional translation program: beyond copying and pasting for a professional use. *Proceedings of the 23rd annual conference of the European association for machine translation* (pp. 23–30). <https://aclanthology.org/2022.eamt-1.5.pdf>
40. Moran, T. P. (2006). Anxiety and working memory capacity: a meta-analysis and narrative review. *Psychological Bulletin*, 831–864.
41. Nouchi, R., Nouchi, H., Dinet, J., & Kawashima, R. (2022). Cognitive training with neurofeedback using NIRS improved cognitive functions in young adults. Evidence from a randomized controlled trial. *Brain sciences*, 12(5). <https://doi.org/10.3390/brainsci12010005>
42. Rivière, A. (2019). La traduction automatique et ses risques sur nos capacités cognitives. *Les echos*. <https://www.lesechos.fr/tech-medias/intelligence-artificielle/la-traduction-automatique-et-ses-risques-sur-nos-capacites-cognitives-999722>
43. Smart, P., Heersmink, R., & Clowes, R. W. (2017). The cognitive ecology of the internet. *Cognition beyond the brain: computation, interactivity and human artifice* (pp. 251–282). Springer.

44. Sweller, J., Jiroen, J. G. Van Merriënboer, & Paas, F. (2019). Cognitive architecture and instructional design: 20 Years Later. *Education, Psychology Review*, 32, 261–292.
45. Wagner-Cook, S., Yip, T. K., & Goldin-Meadow, S. (2012). Gestures, but not meaningless movements, lighten working memory load when explaining. *Language and Cognitive Processes*, 27, 594–610.

### *Информация об авторе*

**Наталья Николаевна Гавриленко** — доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры иностранных языков Инженерной академии РУДН.

### *Information about the author*

**Nataliya N. Gavrilenko** — D. Sc. (Pedagogy), Professor Foreign of Languages Department Engineering Academia Peoples' Friendship University of Russia, RUDN University

*Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.*

*The author declares no conflict of interest.*

Научная статья

УДК 378.091.64:811.111

DOI: 10.24412/2076-913X-2024-456-197-210

## ПРЕДМЕТНО-ТЕМАТИЧЕСКОЕ СОДЕРЖАНИЕ УЧЕБНИКА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК МЕЖДУНАРОДНОГО ДЛЯ ПРОФИЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА С ПОЗИЦИИ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ПОДХОДА

Языкова Наталья Витальевна<sup>1</sup>,

Будникова Алина Александровна<sup>2\*</sup>

<sup>1</sup> Московский городской педагогический университет,

<sup>2</sup> Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»,  
Москва, Россия,

<sup>1</sup> yazikovanv@mgpu.ru, <https://orcid.org/0009-0003-4397-7292>

<sup>2</sup> abudnikova@hse.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6942-2824>

**Аннотация.** Статья раскрывает предметно-тематическое содержание учебника английского языка как международного для профильного вуза с позиции поликультурного подхода. На основе проведенного анализа особенностей профессионального иноязычного поликультурного общения, специфики системы поликультурного обучения английскому языку как международному (АЯМ), актуальных требований к вузовскому учебнику иностранного языка, а также анализа опубликованных учебников авторы формулируют требования к современному учебнику АЯМ для профильного вуза. В статье научно обоснована трехчастная структура учебника, отбор предметно-тематической направленности его основных модулей с точки зрения будущей профессиональной деятельности специалистов в области международной коммуникации. Авторы аргументируют необходимость включения подготовительного модуля по теории контактной вариантологии (World Englishes Paradigm) в основную часть учебника для создания ориентировочной основы будущей профессиональной деятельности студентов в сфере международных отношений.

**Ключевые слова:** контактная вариантология, английский язык как международный, поликультурный подход, учебник английского языка как международного, предметно-тематическое содержание, требования, структура.

**Для цитирования:** Языкова, Н. В., Будникова, А. А. (2024). Предметно-тематическое содержание учебника английского языка как международного для профильного университета с позиции поликультурного подхода. *Вестник МГПУ. Серия «Филология. Теория языка. Языковое образование»*, 4(56), 197–210. <https://www.doi.org/10.24412/2076-913X-2024-456-197-210>

**Original article**

UDC 378.091.64:811.111

DOI: 10.24412/2076-913X-2024-456-197-210

**MODEL OF A UNIVERSITY TEXTBOOK  
OF ENGLISH AS AN INTERNATIONAL LANGUAGE  
FROM A MULTICULTURAL APPROACH PERSPECTIVE****Natalya V. Yazykova**<sup>1</sup>,**Alina A. Budnikova**<sup>2\*</sup><sup>1</sup> Moscow City University,<sup>2</sup> National Research University Higher School of Economics,  
Moscow, Russia,<sup>1</sup> yazykovanv@mgpu.ru, <https://orcid.org/0009-0003-4397-7292><sup>2</sup> abudnikova@hse.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6942-2824>

**Abstract.** The article presents, in a multicultural aspect, a model of a university EIL textbook for future specialists in the sphere of international communication. A three-part structure and the thematic content of the textbook are thoroughly substantiated. Based on the analysis of the features of professional multicultural communication in English as a lingua franca, on the specifics of the system of multicultural teaching of EIL, the analysis of published university course books, as well as on current expectations of an EIL textbook, the authors enunciate requirements for a modern university EIL textbook. The authors argue for the need to include a preparatory module on the World Englishes Paradigm in the main part of the textbook in order to create a theoretical ground for students' future professional activity in the field of international relations

**Keywords:** World Englishes Paradigm, English as an International Language, multicultural approach, English as an International Language textbook, requirements, composition.

**For citation:** Yazykova, N. V., Budnikova, A. A. (2024). Model of a university textbook of English as an International Language from a multicultural approach perspective. *MCU Journal of Philology. Theory of Linguistics. Linguistic Education*, 4(56), 197–210. <https://www.doi.org/10.24412/2076-913X-2024-456-197-210>

**Введение**

**Р**азвитие современного общества в геополитическом, экономическом, научном, образовательном, культурном и лингвистическом аспектах характеризуется воздействием, с одной стороны, взаимоисключающих, а с другой — тесно взаимосвязанных явлений глобализации и локализации, синергия которых породила возникновение феномена глокализации как проявления «диалектики глобального и локального» (Понизовкина, 2021, с. 241) в актуальных международных процессах. Наиболее ярким примером глокализованного образования в сфере лингвистики можно с уверенностью назвать английский язык в его новейшем состоянии. В результате глобального

распространения и так называемой ренационализации (McKay, 2003) английский язык закрепил за собой статус лингва франка мировой коммуникации, перестав при этом быть собственностью англосаксонского мира. Это предполагает, что пользователи каждого отдельного лингвокультурного сообщества трансформировали и нативизировали английский язык, сделав его своим и привнеся в него ряд уникальных дистинктивных лингвокультурных признаков. Исследованием новых мировых английских языков (от *англ.* World Englishes) занимается теория контактной вариантологии (от *англ.* World Englishes Paradigm), основоположниками которой являются лингвисты Б. Качру и Л. Смит. Ученые изменили традиционный прескриптивитский взгляд на восприятие любых отклонений от стандартного английского языка как ошибок, вызванных языковой некомпетентностью говорящего, и способствовали осознанию ценности вариантов английского языка как способа лингвокультурного самовыражения.

Положения контактной вариантологии нашли свое отражение и в современной лингводидактике. С 2000-х годов зарубежными, а впоследствии и отечественными учеными-методистами начала активно обосновываться концепция обучения английскому языку как международному (АЯМ) (от *англ.* English as an International Language) (Crystal, 2003; Holliday, 2005; Sharifian, 2009; Canagarajah, Ben-Said, 2010; Matsuda, Friedrich, 2012; Прошина, 2023, Сафонова, 2022, Прошина, 2023, и др.). В основу концепции положена идея о признании плюрицентричности английского языка и отказа от доминирования лингвокультур внутреннего круга (главным образом британской и американской) в образовательном контексте. Важно, что сторонники концепции АЯМ не отрицают возможности ее сосуществования с традиционной концепцией обучения английскому языку как иностранному (English as a Foreign Language), наиболее распространенной в российской системе иноязычного образования, но подчеркивают разницу их целеполагания и прагматической ориентации (Будникова, 2022). Так, с нашей точки зрения, наибольшую актуальность концепция обучения АЯМ приобретает в рамках профильного иноязычного образования в вузах, занимающихся подготовкой будущих специалистов в области международной коммуникации.

К настоящему времени была обоснована актуальность и определена специфика обучения АЯМ, разработаны его ключевые теоретико-методологические основы. В то же время, несмотря на отдельные публикации, посвященные анализу современных учебников английского языка с точки зрения их адекватности концептуальным положениям обучения АЯМ (Takahashi, 2014; Будникова, 2021, и др.), в зарубежной и отечественной научной литературе фактически отсутствует системное описание учебника АЯМ как модели реализации системы поликультурного обучения.

В связи с этим цель настоящего исследования состоит в разработке и обосновании структуры и предметно-тематического содержания учебника АЯМ с позиции поликультурного подхода для обучения студентов — будущих специалистов в области международной коммуникации. Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи: 1) сформулировать

требования к учебнику АЯМ для профильного вуза; 2) разработать структуру учебника АЯМ с учетом его лингводидактической специфики; 3) структурировать проблемное поле тем, моделирующих содержание профессиональной деятельности специалистов в области международной коммуникации.

**Методологическую основу** исследования составляют системно-структурный подход, согласно которому учебник иностранного языка является овеществленной моделью системы обучения (Бим, 1977), и поликультурный подход (В. В. Сафонова, П. В. Сысоев, Л. П. Халяпина), предполагающий необходимость формирования у обучающихся представлений о культурном разнообразии как о норме сосуществования в современных поликультурных сообществах и осознания собственной культурной идентичности (Сафонова, 2001; Сысоев, 2004, 2009; Халяпина, 2006, 2015). Важно подчеркнуть, что в исследовании мы рассматриваем поликультурность не только на уровне этнического типа культуры, предполагающего включение в образовательный контекст как доминирующих культурных групп внутреннего круга, так и культур меньшинств (например, коренного населения в США) (Сысоев, 2004), но и на уровне национального и регионального типов культуры, в фокусе которого культурное разнообразие расширяется до мировых масштабов.

## Результаты и дискуссия

Современный учебник АЯМ, являясь моделью системы обучения, призван реализовать целесодержательный, операционально-деятельностный и социально-аффективный компоненты профессиональной поликультурной коммуникативной компетенции обучающихся в профильном вузе. Предъявляемые к нему требования определяются прежде всего общими актуальными требованиями к учебнику иностранного языка, к которым можно отнести обеспечение его субъектной обусловленности, готовности и способности выпускников к профессионально ориентированному иноязычному общению, приобщение обучающихся к комплексности и неоднородности иноязычной поликультурной коммуникации, обращение к интернет-ресурсам и цифровым технологиям (Тарева, Тарев, 2014; Ястребова, 2019; Сафонова, 2019; Языкова, 2021). Кроме того, они обусловлены особенностями профессионального иноязычного поликультурного общения, а также характеристиками АЯМ, ключевыми из которых являются глобальная сфера охвата, высокий уровень лингвокультурной вариативности, конфликтогенности, усиление чувства национально-культурной принадлежности и др. Проведенный анализ доступных сегодня на рынке учебной литературы учебников АЯМ показал, что, несмотря на стремление авторов к увеличению лингвокультурной представленности за счет упоминания большего количества мировых культур и включения отдельных аудио- и видеозаписей с представителями внешнего и расширяющегося кругов, в учебниках практически полностью отсутствует необходимая лингвистическая, методическая и технологическая

поддержка, которая могла бы обеспечить усвоение целевых знаний и отношений и осознанную подготовку обучающихся к международной коммуникации (подробнее см.: Будникова, 2021).

Все вышесказанное позволило сформулировать следующие **требования к современному учебнику АЯМ:**

1. Учебник должен включать в себя информацию: а) об особенностях поликультурной коммуникации; б) о родной культуре обучающегося на этническом и национальном уровнях (подчеркивая ее разнообразие); в) мировых культурах (как внутреннего, так и внешнего, расширяющегося кругов); г) культурных измерений, которые определяют особенности коммуникативного поведения пользователей английского языка, а также систему упражнений и речевых заданий для усвоения данных знаний.

2. Учебник должен отражать информацию об особенностях природы языковой диверсификации, плюрицентричности английского языка и лингвистических дистинктивных культурно-маркированных признаках вариантов английского языка, а также систему упражнений и заданий для их усвоения.

3. Учебник должен содержать аутентичные материалы и ситуативные коммуникативные задачи различных типов, локализованные как в странах внешнего, расширяющегося кругов, так и родной страны обучающегося и имеющие профессиональную тематическую направленность. Участниками данных ситуаций могут быть представители различных мировых лингвокультурных сообществ и языковых вариантов.

4. Учебник должен быть обеспечен системой упражнений и речевых заданий, которые будут реализовывать операционально-деятельностную основу профессионального иноязычного поликультурного общения.

5. Учебник должен включать в себя систему упражнений и речевых заданий, которые будут формировать мотивационную основу профессионального поликультурного общения, а именно такие его составляющие, как осознание ценности лингвокультурной диверсификации, терпение в разрешении коммуникативных сбоев и конфликтов, национальное самосознание, гражданственность и патриотизм, общепланетарное мышление, профессиональная и личная мораль и нравственность и др.

6. В учебнике должна присутствовать система упражнений и речевых заданий, которые позволят обучающимся усвоить теоретические лингвокультурные знания о поликультурном общении и сформировать профессиональные навыки и умения специалиста в сфере международной коммуникации.

7. Учебник должен содержать систему упражнений и речевых заданий на формирование умений самостоятельного поиска и усвоения основной и дополнительной информации о тех аспектах профессионального поликультурного общения, которые интересуют самого обучающегося.

8. Наконец, учебник должен включать в себя контрольно-измерительные материалы для проведения контроля, взаимоконтроля и самоконтроля обучающимися, а также систему оценивания.

Данные требования реализованы в структуре и предметно-тематическом содержании учебника английского языка как международного для будущих специалистов в области поликультурной коммуникации.

Разработанная нами **структура учебника АЯМ** складывается из следующих частей:

1. Вводная часть включает в себя развернутое оглавление и обращение к преподавателю и студентам. В них представлены карта курса, характеристика его целей и задач, содержания и образовательных технологий, а также рекомендации для преподавателя и студентов по организации аудиторной и внеаудиторной самостоятельной работы с учебником и дополнительными материалами.

2. Основная часть учебника структурирована в виде модулей, что позволяет отбирать те или иные тематические направления под конкретные практические задачи. Всего в основной части представлены один подготовительный и шесть основных модулей, которые реализуют технологию формирования и развития профессиональной поликультурной коммуникативной компетенции студентов — будущих специалистов в области международной коммуникации.

3. Справочная часть содержит глоссарий ключевых терминов и понятий (определения и комментарии), рекомендации по созданию различных типов профессионально ориентированных коммуникативных продуктов, контрольно-измерительные материалы (тестовые работы для промежуточного и итогового контроля и список примерных тем профессионально ориентированных коммуникативных продуктов), ключи к отдельным упражнениям, список дополнительных источников, способствующих формированию самообразовательной субкомпетенции обучающихся.

**Предметно-тематическое содержание учебника АЯМ** отражено в его основной части. Наличие подготовительного модуля **«World Englishes Paradigm: Practical Meaning»** обусловлено отсутствием однозначного понимания среди обучающихся профильных вузов значения феномена плюрицентричности английского языка и, как следствие, преимущественно негативным отношением к отклонениям от британской нормы. Цель модуля — создание обобщенной ориентировочной основы деятельности студентов для работы с последующими модулями. Для достижения данной цели используются учебные материалы, включающие в себя аутентичные научные и научно-популярные тексты, авторами которых являются общепризнанные специалисты в области контактной вариантологии английского языка. Обучающиеся знакомятся со спецификой общемирового распространения английского языка, с понятием «языковой вариант» и его отличительными признаками, осознают особенности современной поликультурной коммуникации на общемировом уровне и их влияние на профессиональное общение в области международного взаимодействия.

Шесть основных модулей направлены на освоение конкретных актуальных профессионально ориентированных аспектов деятельности специалистов по международной коммуникации, отбор которых проведен в соответствии

с результатами анализа федерального государственного образовательного стандарта высшего образования отечественных и зарубежных сайтов по трудоустройству, бесед со специалистами в данной области. Так, в учебник вошли следующие сферы международного взаимодействия, отраженные в шести модулях: 1) международные дипломатические контакты («Diplomacy, Diplomats, and Diplomatic Practice»); 2) международное образование («Education in the Context of Globalisation»); 3) международная политика и работа международных организаций («International Organizations in Global Politics»); 4) глобальная экономика и международный бизнес («Global Economy and International Marketing»); 5) международная защита окружающей среды («Water, Energy and Food Security Nexus»); 6) международная охрана Всемирного культурного и природного наследия («Protecting World Cultural Heritage in Danger»).

Структура основных модулей единообразна и включает в себя четыре систематизированных этапа обучения:

- вводно-ориентирующий этап (Setting the Ground), направленный на формирование обобщенной ориентировочной основы деятельности на последующих этапах модуля;

- подготовительный этап (Navigating Linguacultural Diversity), цель которого состоит в формировании предметно-когнитивной и операционально-деятельностной основы профессиональной поликультурной коммуникативной компетенции студентов через знакомство с дистинктивными признаками мировых вариантов английского языка и культурными особенностями их пользователей;

- исполнительский этап (Speaking Professionally), способствующий освоению обучающимися инструментов конструирования речевого и неречевого поведения релевантного для заданного коммуникативного контекста и соответствующего языковым, культурным и прагматическим целям;

- рефлексивный этап (Reflection), цель которого заключается в аккумуляции и осмыслении студентами опыта профессионального поликультурного общения.

Каждый модуль содержит: а) оригинальные аутентичные материалы профессиональной тематической направленности (статьи, веб-сайты, видео и пр.); б) перечень целевых лингвокультур для лингвистического и социокультурного анализа; в) перечень релевантных теоретических понятий из теории и практики межкультурной коммуникации; г) комплекс речевых активностей, в которые входят такие уникальные для обучения АЯМ профессионально ориентированные задания, как заполнение и анализ интеллект-карт языковых вариантов, лингвокультурная адаптация текстов для международного читателя/слушателя, деловые игры и симуляции, моделирующие ситуации дипломатической деятельности, проектная работа (разработка проекта программы визита иностранной делегации, визуального руководства по культурной адаптации международных студентов в российском университете и др.), ситуационный анализ (case study).

Разработанные авторами структура и предметно-тематическое содержание учебника представлены в обобщенном виде в карте курса (см. табл. 1).

Таблица 1 / Table 1

**Английский язык как международный: карта курса  
English as an International Language: Course Map**

№	Learning Outcome	Learning Materials	World Englishes	Terms & Concepts	Learning Activities Examples
World Englishes Paradigm	To help students to recognize and classify global socio-cultural and linguistic diversity	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Article about the concept of World Englishes and their impact on applied linguistics by Braj B. Kachru.</li> <li>2. Video about the notion of 'New Englishes' by Jack C. Richards.</li> <li>3. Video interview with David Crystal</li> </ol>	British, Russian, Englishes	World Englishes, three concentric circles, variety, native /non-native speaker, norm	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Matching the World Englishes Paradigm terms with their definitions;</li> <li>- completing the Three Concentric Circles Model of the English language;</li> <li>- conducting research on the features of the Russian English;</li> <li>- comparing texts written in a range of World Englishes</li> </ul>
Diplomacy, Diplomats, and Diplomatic Practice	To prepare students for professional interaction in the sphere of international diplomatic contacts	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Article about diplomacy, diplomats, and diplomatic practice in the 21st century.</li> <li>2. Round table discussion with four experts on the topic of international diplomacy going online.</li> <li>3. Text of the Vienna Convention on Diplomatic Relations.</li> <li>4. Video interview with Samantha Power, US Ambassador to the UN</li> </ol>	British, American, Chinese, Israeli, Algerian Englishes	Context, high/low context cultures, power distance, hard and soft power	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Making a poster presentation on the topic of outstanding diplomats;</li> <li>- linguistic adaptation of texts from diplomatic correspondence;</li> <li>- solving cases describing situations of violation of diplomatic etiquette;</li> <li>- business simulation «Protocol Tea»;</li> <li>- developing a program for a diplomatic reception «Breakfast» for guests from Israel</li> </ul>
Education in the Context of Globalisation	To prepare students for professional interaction in the sphere of international education	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Article about the culture shock curve and stages of cultural adaptation.</li> <li>2. Video interview with international students on their study abroad experience.</li> <li>3. Websites of International Student Support Centres at HSE University</li> </ol>	British, American, Australian, Hong Kong, Nigerian, Bulgarian, Russian Englishes	Culture shock, cultural adaptation curve, collectivistic/individualistic cultures, monochronic/polychronic cultures	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A multimedia presentation on the specifics of a national educational system;</li> <li>- linguistic adaptation of forum messages aimed at supporting foreign students in Russia;</li> <li>- solving cases received on the hotline of the International Student Support Centre;</li> </ul>

International Organizations in Global Politics	To prepare students for professional interaction in the sphere of global politics and international organisations	<p>sity, University of Derby, and Ibadan University.</p> <p>4. Video interview with Naina Ksenofontova, International Student Support Centre manager at HSE</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Article about the ways international organisations shape our world.</li> <li>2. Roundtable discussion with four experts on Russia-Egypt cooperation.</li> <li>3. Websites of international organisations.</li> <li>4. Video interview with Valentina Cocco, the leading HR specialist in the UN</li> </ol>	Russian, Egyptian, Italian Englishes	Unilateralism/multilateralism, ethnocentrism, linear-active / multi-active / reactive cultures	<ul style="list-style-type: none"> <li>- developing a visual guide to cultural adaptation of international students at a Russian university;</li> <li>- developing a draft program for an international student conference</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Matching the list of international organizations with their goals;</li> <li>- preparing a written report on a significant international problem of our time;</li> <li>- translation and linguistic adaptation of a briefing document;</li> <li>- solving cases describing situations of linguistic misunderstanding between delegates from different countries;</li> <li>- business role-play game «UN Model»</li> </ul>
Global Economy and International Marketing	To prepare students for professional interaction in the sphere of global economy and international marketing	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Article about international market entry strategies.</li> <li>2. Roundtable discussion with four experts on the topic of risks and opportunities of globalisation for businesses.</li> <li>3. Websites and marketing campaigns of famous global brands.</li> <li>4. Video interview with Aurélie Dehling, Director of SKEMA's MSc International Marketing &amp; Business Development</li> </ol>	American, Indian, Polish, French Englishes	Femininity / masculinity, developed / developing countries, localisation	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Developing a quiz on business etiquette in the chosen country;</li> <li>- linguistic adaptation of advertising campaign texts;</li> <li>- solving cases describing ineffective application of the localization strategy;</li> <li>- business role-play «Negotiations»;</li> <li>- developing a localization strategy project plan for a Russian brand entering the global market and a foreign brand joining the Russian market</li> </ul>

Продолжение и окончание Таблицы 1

№	Learning Outcome	Learning Materials	World Englishes	Terms & Concepts	Learning Activities Examples
Water, Energy and Food Security Nexus	To prepare students for professional interaction in the sphere of international environmental protection	<ol style="list-style-type: none"> <li>Article about understanding and managing the complex interactions between water, energy, and food.</li> <li>Panel discussion with four experts on the topic of innovative approaches to water.</li> <li>Websites of international environmental organizations and national Ministries of Natural Resources and the Environment.</li> <li>Video interview with Maximiliano Torero, Chief Economist of the Food and Agriculture Organization</li> </ol>	Russian, Japanese, Brazilian, Cuban Englishes	Indulgence/restraint, uncertainty avoidance, Third World	<ul style="list-style-type: none"> <li>Preparing infographics of the chosen environmental problem and measures taken locally and globally to resolve it;</li> <li>solving cases describing situations of linguacultural conflicts encountered by members of an international team of environmental experts;</li> <li>developing a plan for an international environmental event for students</li> </ul>
Protecting World Cultural Heritage in Danger	To prepare students for professional interaction in the sphere of international protection of the World Cultural Heritage	<ol style="list-style-type: none"> <li>Article about the UNESCO World Heritage Convention.</li> <li>Expert discussion on the topic of protection and promotion of local cultural heritage.</li> <li>Websites of the Ministries of Tourism of the Philippines and Russia.</li> <li>Video interview with Bernadette Romulo-Puyat, the Philippines Department of Tourism Secretary</li> </ol>	Russian, Qatari, German, Iranian, Philippine Englishes	Long term orientation/short term orientation, heritage, World Heritage, cultural convergence/divergence, Eurocentrism	<ul style="list-style-type: none"> <li>Preparing an itinerary for a trip to a UNESCO site and information materials for it;</li> <li>linguacultural adaptation of social media posts about tourist sites in the Philippines;</li> <li>solving cases describing situations of linguacultural misunderstanding that foreign tourists encountered in Russia;</li> <li>business role-play «Communication Guide»;</li> <li>developing and conducting an intercultural training</li> </ul>

## Заключение

Таким образом, суммируя все вышесказанное, учебник английского языка как международного является моделью реализации поликультурного обучения АЯМ в профильном вузе, направленного на форматирование и развитие у студентов профессиональной поликультурной коммуникативной компетенции. Разработанные авторами структура и предметно-тематическое содержание учебника представлены в обобщенном виде в карте курса (см. табл. 1).

Предметно-тематическое содержание учебника английского языка как международного исходит из требований, предъявляемых к учебнику английского языка как международного, обусловленных спецификой профессионального иноязычного поликультурного общения, лингводидактическими характеристиками английского языка как международного, а также содержанием профессиональной поликультурной коммуникативной компетенции.

Перспективы дальнейшего исследования авторы видят в проверке эффективности предлагаемого учебника в ходе экспериментального обучения английскому языку как международному в Школе иностранных языков НИУ ВШЭ в рамках образовательной программы бакалавриата «Иностранные языки и межкультурная коммуникация».

### Список источников

1. Понизовкина, И. Ф. (2021). Глокализация: уроки процесса глобализации. *Социально-гуманитарные знания*, 2, 238–243.
2. McKay, S. (2003). Teaching English as an international language: the chilean context. *English Language Teaching Journal*, 57(2), 139–148.
3. Crystal, D. (2003). *English as a global language. Second ed.* Cambridge University Press.
4. Holliday, A. (2005). *The struggle to teach English as an international language.* Oxford University Press.
5. Sharifian, F. (2009). English as an international language: an overview. *English as an international language. Perspectives and pedagogical issues* (pp. 1–18).
6. Canagarajah, S., & Ben-Said, S. (2010). English language teaching in the outer and expanding circles. *The routledge companion to English language studies* (pp. 157–170).
7. Matsuda, A., & Friedrich, P. (2012). Selecting an instructional variety for an EIL curriculum. *Principles and practices of teaching English as an international language* (pp. 17–27).
8. Сафонова, В. В. (2022). Академическое межкультурное общение на английском языке: актуальные проблемы конструирования оценочного инструментария. *Язык и культура*, 58, 261–291.
9. Прошина, З. Г. (2023). Новый взгляд на обучение плюрицентричному языку. *Вестник МГПУ. Серия «Филология. Теория языка. Языковое образование»*, 4(52), 186–196.
10. Будникова, А. А. (2022). Особенности формирования межкультурной коммуникативной компетенции студентов — будущих специалистов в области международного взаимодействия. В С. В. Титова, М. Г. Бахтиозина (Ред.). *Обучение*

иностранным языкам в открытом поликультурном пространстве (с. 158–165). Сборник научных трудов. Материалы I Международной научно-практической конференции. Добросвет.

11. Takahashi, R. (2014). An analysis of ELF-oriented features in ELT coursebooks: Are attitudes towards non-native varieties changing in English language teaching policy and practice in Japan? *English Today*, 30(1), 28–34.

12. Будникова, А. А. (2021). Анализ учебников английского языка как международного для вузов: целеполагание, содержание, принципы. *Известия Волгоградского государственного педагогического университета*, 7(160), 62–69.

13. Бим, И. Л. (1977). *Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника: опыт системно-структурного описания*. Монография. Русский язык.

14. Сафонова, В. В. (2001). Культуроведческое образование в вузе: проблемы и перспективы развития. *Современные проблемы языкового образования* (с. 10–17). Научно-методический сборник: в 2 частях. (Под общ. В. В. Сафоновой). Часть 1. Еврошкола.

15. Сысоев, П. В. (2004). *Концепция языкового поликультурного образования (на материале культуроведения США)* [Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. Тамбов].

16. Сысоев, П. В. (2009). Языковое поликультурное образование в XXI веке. *Язык и культура*, 2(6), 96–110.

17. Халяпина, Л. П. (2006). *Методическая система формирования поликультурной языковой личности посредством Интернет-коммуникации в процессе обучения иностранным языкам* [Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. Санкт-Петербург].

18. Халяпина, Л. П. (2015). Формирование поликультурной языковой личности для продуктивной коммуникации в поликодовом пространстве. В Н. И. Алмазова, В. Е. Чернявская (Ред.). *Коммуникация в поликодовом пространстве: лингво-культурологические, дидактические, ценностные аспекты* (с. 186–188). Материалы международной научной конференции. ФГАОУ ВО Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого.

19. Ионова, А. М. (2021). Принципы создания учебного пособия по немецкому языку для студентов-международников (начальный этап обучения). *Иностранные языки в школе*, 7, 77–83.

20. Сафонова, В. В. (2019). Вузовский УМК по иностранному языку как инструмент диалога культур в глобализированном мире. *Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация*, 1, 38–50.

21. Тарева, Е. Г., & Тарев, Б. В. (2014). Инновационный потенциал образовательных традиций: учебник иностранного языка открытого типа. *Вопросы методики преподавания в вузе*, 3(17), 364–373.

22. Ястребова, Е. Б. (2019). Инновационный учебник иностранного языка. Каким он может быть? *Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки*, 1(830), 166–185.

23. Языкова, Н. В. (2021). Технология предметно-языкового интегрированно-го обучения студентов профессиональному общению на основе учебного пособия Professional communication: ELT. *Иностранные языки в школе*, 7, 55–63.

## References

1. Ponizovkina, I. F. (2021). Glocalization: lessons from the process of globalization. *Social and Humanitarian knowledge*, 2, 238–243. (In Russ.).
2. McKay, S. (2003). Teaching English as an international language: the Chilean context. *English Language Teaching Journal*, 57(2), 139–148.
3. Crystal, D. (2003). *English as a global language. Second ed.* Cambridge University Press.
4. Holliday, A. (2005). *The struggle to teach English as an international language.* Oxford University Press.
5. Sharifian, F. (2009). English as an international language: an overview. *English as an international language. Perspectives and pedagogical issues*, 1–18.
6. Canagarajah, S., & Ben-Said, S. (2010). English language teaching in the outer and expanding circles. *The Routledge companion to English language studies*, 157–170.
7. Matsuda, A., & Friedrich, P. (2012). Selecting an instructional variety for an EIL curriculum. *Principles and practices of teaching English as an international language*, 17–27.
8. Safonova, V. V. (2022). Academic intercultural communication in English: crucial issues in designing assessment tools. *Yazyk i kul'tura*, 58, 261–291. (In Russ.).
9. Proshina, Z. G. (2023). A new perspective on teaching a pluricentric language. *MCU Journal of Philology. Theory of Linguistics. Linguistic Education*, 4(52), 186–196. (In Russ.).
10. Budnikova, A. A. (2022). Features of intercultural communicative competence of students — future specialists in the field of formation of international relations. In S. V. Titova, M. G. Bahtiozina (Eds.). *Teaching foreign languages in an open multicultural space: collection of scientific works* (pp. 158–165). Materials of the I international scientific-practical conference. Dobrosvet. (In Russ.).
11. Takahashi, R. (2014). An analysis of ELF-oriented features in ELT coursebooks: Are attitudes towards non-native varieties changing in English language teaching policy and practice in Japan? *English Today*, 30(1), 28–34.
12. Budnikova, A. A. (2021). Analysis of textbooks of English as an International Language for universities: goal setting, content, principles. *Izvestia of the Volgograd State Pedagogical University*, 7(160), 62–69. (In Russ.).
13. Bim, I. L. (1977). *Methods of teaching foreign languages as a science and problems of school textbooks: experience of systemic-structural description.* Monograph. Russkij yazyk. (In Russ.).
14. Safonova, V. V. (2001). Cultural studies education at the university: problems and development prospects. *Modern problems of language education* (pp. 10–17). Scientific and methodological collection: in 2 parts. (Under the general editorship of V. V. Safonova). Part 1. Evroshkola. (In Russ.).
15. Sysoev, P. V. (2004). *The concept of linguistic multicultural education (based on the cultural studies of the USA)* [Dissertation for the PhD (Pedagogy): 13.00.02. Tambov]. (In Russ.).
16. Sysoev, P. V. (2009). Language multicultural education in the 21st century. *Yazyk i kul'tura*, 2(6), 96–110. (In Russ.).
17. Halyapina, L. P. (2006). *Methodological system for the formation of a multicultural linguistic personality through Internet communication in the process of teaching foreign languages* [Dissertation for the PhD (Pedagogy): 13.00.02. Saint Petersburg]. (In Russ.).

18. Halyapina, L. P. (2015). Formation of a multicultural language personality for productive communication in a polycode space. In N. I. Almazova, V. E. Chernyavskaya (Eds.). *Communication in a polycode space: linguo-cultural, didactic, value aspects* (pp. 186–188). Materials of the international scientific conference. FGAOU VO Sankt-Peterburgskij politekhnicheskij universitet Petra Velikogo. (In Russ.).

19. Ionova, A. M. (2021). Principles for creating a German language teaching aid for international students (initial stage of training). *Inostranny`e yazy`ki v shkole*, 7, 77–83. (In Russ.).

20. Safonova, V. V. (2019). University teaching and methodological kit in foreign language as a tool for dialogue of cultures in the globalized world. *Moscow University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*, 1, 38–50. (In Russ.).

21. Tareva, E. G., & Tarev, B. V. (2014). Innovative potential of educational traditions: open-type foreign language textbook. *Teaching Methodology in Higher Education*, 3(17), 364–373. (In Russ.).

22. Yastrebova, E. B. (2019). Innovative foreign language textbook. What could it be like? *Vestnik of Moscow State Linguistic University. Education and Teaching*, 1(830), 166–185. (In Russ.).

23. Yazykova, N. V. (2021). Content and language integrated learning technology of developing students' intercultural professional communication skills. *Inostranny`e yazy`ki v shkole*, 7, 55–63. (In Russ.).

### *Информация об авторах*

**Наталья Витальевна Языкова** — доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры английского языка и лингводидактики Института иностранных языков МГПУ.

**Алина Александровна Будникова** — старший преподаватель Школы иностранных языков НИУ ВШЭ.

### *Information about the authors*

**Natalya V. Yazykova** — D. Sc. (Pedagogy), Professor, Professor of the English Language and Linguadidactics Department, Institute of Foreign Languages, MCU.

**Alina A. Budnikova** — Senior Lecturer of the School of Foreign Languages, HSE University.

*Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.*

*The authors declares no conflict of interest.*

## ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ СТАТЕЙ

Уважаемые авторы!

В нашем журнале публикуются как оригинальные, так и обзорные статьи по филологии (литературоведению, русскому языку, германским языкам, романским языкам, восточным языкам), теории языка, языковому образованию, межкультурной коммуникации.

Журнал адресован преподавателям высших и средних учебных заведений, учителям школ, аспирантам, соискателям ученой степени и студентам.

Редакция просит авторов при подготовке материалов, предназначенных для публикации в «Вестнике МГПУ. Серия «Филология. Теория Языка. Языковое образование» (далее — «Вестник»), руководствоваться данными требованиями к оформлению научной литературы, рекомендованными Редакционно-издательским советом университета и разработанными в соответствии с ГОСТ Р 7.07–2021 «Статьи в журналах и сборниках. Издательское оформление».

Авторами статей «Вестника» могут быть ученые, исследователи (докторанты, аспиранты).

Научные статьи принимаются в течение года и в случае положительного решения редколлегии включаются в рукопись одного из очередных номеров журнала **в порядке поступления**.

**Не принимаются** ранее опубликованные статьи и материалы, не отвечающие предъявляемым далее требованиям.

Журнал публикует только **оригинальные высококачественные научные работы** (не менее 85 % по результатам проверки в системе обнаружения текстовых заимствований «Антиплагиат»: <https://mgpu.antiplagiat.ru/>).

## ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

**Научная статья**

УДК 82-1: 82-193.3

DOI

**Строфика и жанровое разнообразие поэзии О. Уайльда****Николаева Марина Николаевна**

Московский городской педагогический университет,  
Москва, Россия,  
NikolaevaM@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0152-1647>

**Аннотация.** Статья посвящена .... Актуальность исследования обусловлена ... Статья направлена на раскрытие / обоснование / разработку ... Ведущим методом в исследовании выступил ... Выборка исследования включала ... В статье выявлено / обосновано / раскрыто ... Представленные в статье результаты / материалы позволяют ... (200–250 слов).

**Ключевые слова:** жанр, строфика, классическая стихотворная форма, катрен, терцет, рифма (3–15 слов / словосочетаний).

**Для цитирования:** Николаева, М. Н. (2022). Строфика и жанровое разнообразие поэзии О. Уайльда. *Вестник МГПУ. Серия «Филология. Теория языка. Языковое образование»*, 1(45), \_\_. <https://doi.org/xxx>

**Original article**

UDC

DOI

**Strophic and genre diversity of O. Wilde's poetry****Marina N. Nikolaeva**

Moscow City University,  
Moscow, Russia,  
NikolaevaM@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0152-1647>

**Abstract.** The article regards / features/ studies ... The study proves relevant due to ... The article aims at ... The principal research method is... The empirical data include ... The paper reveals / claims ... The findings contribute to ... 200–250 words.

**Keywords:** genre, stanza, classical poetic form, quatrain, tercet, rhyme (3–15 words).

**For citation:** Nikolaeva, M. N. (2022). Strophic and genre diversity of O. Wilde's poetry. *MCU Journal of Philology. Theory of Linguistics. Linguistic Education*, 1(45), \_\_. <https://doi.org/xxx>

## Введение / Introduction

Творческая индивидуальность Оскара Уайльда, представителя англо-ирландской литературы, ключевой фигуры эстетизма и западноевропейского модернизма, формировалась под воздействием философско-эстетических доктрин Уолтера Пейтера, оксфордского наставника Уайльда и идей Джона Рёскина. Так, У. Пейтер утверждал, что «only organizing power of art could arrest the rush of time <...> and would allow the individual's awareness 'to burn always with this hard, gem-like flame'» (Varty, 2000, p. X).

Современные исследователи отмечают, что изучение творчества О. Уайльда «through a contextualized historical perspective has become an important approach» (Yang, 2020, p. 36). Мы согласны, что важно рассматривать творчество писателя с опорой на жизненные факты. Однако сформировавшийся за столетие «феномен Уайльда», который «проявился в особом внимании к личности О. Уайльда, в какой-то степени заслонила для многих его творчество не только в массовом сознании, но и в трудах исследователей, как его современников, так и уайльдоведов последующих поколений» (Луков, 2007).

Текст .....

Во введении четко формулируются цели и задачи. Концепция исследования базируется на доказанных научных положениях.

## Методология исследования / Methodology

В разделе **Методология исследования** приводится обоснование выбора методологического подхода, дается описание эксперимента, материала и процедуры исследования. Текст .....

Текст текст текст текст

## Результаты и дискуссия / Результаты исследования / Ход исследования / Results and discussion

В разделе **Результаты** приводится описание того, что было получено, а не сделано. Важно придерживаться последовательного логического изложения. Результаты иллюстрируются минимально необходимыми примерами. В разделе **Дискуссия** полученные результаты анализируются в контексте уже имеющихся данных. Рассматриваются возможные причины и следствия. Текст .....

Текст текст текст текст

## Заключение / Conclusion

В **Заключении** подводятся теоретически, методологически и практически значимые итоги и перспективы исследования. Новая информация не вводится. Текст .....

Текст текст текст текст

## Список источников

1. Varty, A. (2000). Introduction. *The Collected Poems of Oscar Wilde*. Wordsworth Edition Limited. III–XXVI.

2. Yang, Yu. (2020). The Aesthetics of Exhibitionism: Oscar Wilde as a Public Aesthete. *English Language, Literature & Culture*, 5(1), 36–44. <https://doi.org/10.11648/j.ellc.20200501.14>

3. Луков, Вл. А., & Соломатина, Н. В. (2007). *Феномен Уайльда: тезаурусный анализ*. Издательство Московского гуманитарного университета. [https://mosgu.ru/nauchnaya/publications/monographs/Lukov%26Solomatina\\_Wilde/](https://mosgu.ru/nauchnaya/publications/monographs/Lukov%26Solomatina_Wilde/)
4. Чупрына, О. Г., Баранова, К. М., & Меркулова, М. Г. (2018). Судьба как концепт в языке и культуре. *Вопросы когнитивной лингвистики*, 3, 120–125.
5. Тетельман, А. И. (2007). *Взаимодействие жанров в творчестве Оскара Уайльда* [Автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.01.03. Казань].
6. Рауд, Н. П. (2007). *Образный строй поэзии Оскара Уайльда* [Автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.01.03. Санкт-Петербург].
7. Бахнова, Ю. А. (2010). *Поэзия Оскара Уайльда в переводах поэтов Серебряного века* [Автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.01.03. Томск].
8. Уайльд, О. (2017). *Критик как художник. Искусство и действительность*. Рипол Классик.
9. *Литературная энциклопедия терминов и понятий* (под ред. А. Н. Николюкина). (2001). ИНИОН РАН: Интелвак.
10. *Твердые стихотворные формы*. (2021, 18 мая). <https://myfilology.ru//137/tverdye-stikhotvornye-formy>
11. Бехер, Р. И. (1965). Философия сонета, или Маленькое наставление по сонету. *Вопросы литературы*, 10, 190–208.
12. Николаева, М. Н. (2015). Языковые особенности стихотворных «пейзажных картин» О. Уайльда. *Вестник МГПУ. Серия «Филология. Теория языка. Языковое образование»*, 1(17), 50–57.

## References

1. Varty, A. (2000). Introduction. *The Collected Poems of Oscar Wilde*. Wordsworth Edition Limited. III–XXVI.
2. Yang, Yu. (2020). The Aesthetics of Exhibitionism: Oscar Wilde as a Public Aesthete. *English Language, Literature & Culture*, 5(1), 36–44. <https://doi.org/10.11648/j.ellc.20200501.14>
3. Lukov, Vl. A., & Solomatina, N. V. (2007). *Phenomenon of O. Wilde's: thesaurus analysis*. Moscow Humanities University Publishing house. [https://mosgu.ru/nauchnaya/publications/monographs/Lukov%26Solomatina\\_Wilde/](https://mosgu.ru/nauchnaya/publications/monographs/Lukov%26Solomatina_Wilde/) (In Russ.).
4. Chupryna, O. G., Baranova, K. M., & Merkulova, M. G. (2018). Fate as a concept in language and culture. *Voprosy kognitivnoy lingvistiki*, 3, 120–125. (In Russ.).
5. Tetelman, A. I. (2007). *Genre interrelation in O. Wilde's works* [Abstract of the dissertation for the PhD (Philology): 10.01.03. Kazan]. (In Russ.).
6. Raud, N. P. (2007). *Image system in O. Wilde's poetry* [Abstract of the dissertation for the PhD (Philology): 10.01.03. Saint-Petersburg]. (In Russ.).
7. Bakhnova, Yu. A. (2010). *O. Wilde's poetry in Silver Age poets' translation* [Abstract of the dissertation for the PhD (Philology): 10.01.03. Tomsk]. (In Russ.).
8. Wilde, O. (2017). *Critic as artist. Art and reality*. Ripol Klassik. (In Russ.).
9. *Literary encyclopaedia of terms and concepts*. (2001). INION RAN: Intelvak. (In Russ.).
10. *Fixed verse*. (2021, May 18). <https://myfilology.ru//137/tverdye-stikhotvornye-formy/> (In Russ.).
11. Beher, R. I. (1965). Sonnet philosophy or a small guidebook on sonnets. *Voprosy literatury*, 10, 190–208. (In Russ.).
12. Nikolaeva, M. N. (2015). Language features of O. Wilde's Impressionism poems. *MCU Journal of Philology. Theory of Linguistics. Linguistic Education*, 1 (17), 50–57. (In Russ.).

---

*Информация об авторе / Information about the author*

**Марина Николаевна Николаева** — кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры английской филологии Института иностранных языков МГПУ.

**Marina N. Nikolaeva** — PhD (Philology), Docent, Associate Professor of English Philology Department, Institute of Foreign Languages, MCU.

*Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.*

*The author declares no conflict of interest.*

Рукопись статьи отправляется по электронной почте секретарям «Вестника» (Н. В. Матюшина, И. И. Матвеева) **в зависимости от принадлежности статьи той или иной тематике:**

– литературоведение (иностранные языки), германистика, романистика, теория языка, теория межкультурной коммуникации языковое образование, лингводидактика (иностраннный язык): [matushinanv@mgpu.ru](mailto:matushinanv@mgpu.ru);

– литературоведение (русский язык, славянские языки), русистика, языковое образование: [vestnikmgpu@mail.ru](mailto:vestnikmgpu@mail.ru)

Научный журнал / Scientific Journal

**Вестник МГПУ.**

**Серия «Филология. Теория языка. Языковое образование».**

**MCU Journal**

**of Philology. Theory of Linguistics. Linguistic Education**

**2024, № 4 (56)**

Зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

Регистрационный номер и дата принятия решения о регистрации:  
серия ПИ № ФС77-82093 от 17 октября 2021 г.

**Главный редактор:**

доктор педагогических наук, профессор *Е. Г. Тарева*

Главный редактор выпуска:

кандидат исторических наук, старший научный сотрудник *Т. П. Веденева*

Редактор:

*Е. С. Терновскова*

Корректор:

*К. М. Музамилова*

Перевод на английский язык:

*Н. В. Матюшина,*

Техническое редактирование и верстка:

*Г. П. Васильева, О. Г. Арефьева*

Научно-информационный издательский центр МГПУ  
129226, Москва, 2-й Сельскохозяйственный проезд, д. 4.

Телефон: 8-499-181-50-36.

[https://www.mgpu.ru/centers/izdat\\_centre/](https://www.mgpu.ru/centers/izdat_centre/)

Подписано в печать: 10.01.2025 г.

Формат: 70 × 108 1/16. Бумага: офсетная.

Объем: 13,5 печ. л. Тираж: 1000 экз.