



Иркутский филиал
Московского
государственного
технического
университета
гражданской
авиации



CREDE EXPERTO:

транспорт, общество, образование, язык

МЕЖДУНАРОДНЫЙ ИНФОРМАЦИОННО-
АНАЛИТИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

ВЫПУСК 2

2021

Международный информационно-аналитический журнал «Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык» (МИАЖ «Crede Experto»)

Учредитель журнала – федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский государственный технический университет гражданской авиации»

Издатель журнала – Иркутский филиал ФГБОУ ВО «МГТУ ГА». Официальный сайт: <http://if-mstuca.ru/>

Главный редактор – Л. А. Иванова, канд. пед. наук, доц. (Иркутск)

Председатель научно-редакционного совета – О. Н. Скрыпник, до-р техн. наук, проф. (Минск, Республика Беларусь).

НАУЧНО-РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

Технические науки: И.Е.Агуреев, д-р техн. наук, проф. (Тула), Л.Г.Большедворская, д-р техн. наук, доц. (Москва), Е.Е.Витвицкий, д-р техн. наук, проф. (Омск), О.А.Горбачев, д-р техн. наук, проф. (Иркутск), Ю.А.Куликов, д-р техн. наук, проф., академик транспортной академии Украины (Луганск), В.М.Курганов, д-р техн. наук, профессор (Тверь), Е.М.Лунёв, к-т техн. наук (Москва), Е.С.Неретин, к-т техн. наук, доц. (Москва), Г.И.Нечаев, д-р техн. наук, проф., академик транспортной академии Украины (Луганск), Е.Е.Нечаев, д-р техн. наук, проф. (Москва), Н.И.Николайкин, д-р техн. наук, доц. (Москва), П.М.Огар, д-р техн. наук, проф. (Братск), А.П.Плясовских, д-р техн. наук (Санкт-Петербург), В.И.Рассоха, д-р техн. наук, доц. (Оренбург, Россия), О.Н.Скрыпник, д-р техн. наук, проф., почётный работник высшего профессионального образования РФ (Минск), Димитър Русев, д-р техн. наук, доц. (Бургас), А.И.Сухоруков, д-р техн. наук, доц. (Москва), Д.Э.Эшмурадов, к.т.н. (Ташкент)

Филологические науки: Д.А.Алкебаева, д-р филол. наук, проф. (Алматы), Р.И.Бабаева, д-р филол. наук, доцент (Иваново), М.Я.Блох, д-р филол. наук, проф. (Москва), А.Н.Безруков, канд. филол. наук, доцент (Бирск), Ланьцзой Ван, канд. филол. наук, доц. (Баодин), И.А.Верховых, к. филол. наук, доцент (Москва), А.Р.Габидулина, д-р филол. наук, проф. (Горловка), Ева Жебровска, д-р филол. наук, проф., Ординарный профессор (professor ordinarius) (Варшава), Н.С.Иванова, доктор, профессор, (Бургас), Г.Е.Имамбаева, д-р филол. наук, проф. (Павлодар), Н.Н.Казыдуб, д-р филол. наук, проф. (Красноярск), А.В.Колмогорова, д-р филол. наук, доц. (Красноярск), Л.Б.Копчук, д-р филол. наук, проф. (Санкт-Петербург), В.Б.Меркурьева, д-р филол. наук, проф. (Иркутск), О.А.Мельничук, д-р филол. наук, доц. (Якутск), И.Н.Новгородов, д-р филол. наук, проф. (Якутск), В.И.Постовалова, д-р филол. наук, проф. (Москва), Протоиерей Владимир (Алексеев), д-р богословских наук (Нью-Йорк), Т.И.Семенова, д-р филол. наук, проф. (Иркутск), В.А.Степаненко, д-р филол. наук, доц. (Иркутск), Л.А.Становая, д-р филол. наук, проф. (Санкт-Петербург), А.А.Хабаров, канд. филол. наук (Москва), В.М.Хантакова, д-р филол. наук, проф. (Иркутск)

Монгольские языки (бурятский и монгольский): Т.Б.Тагарова, д-р филол. наук, доц. (Иркутск), Л.Б.Бадмаева, д-р филол. наук, доц. (Улан-Удэ), Т.Б.Баларьева, канд. филол. наук, доц. (Иркутск), Цэвээний Магсар, д-р филологии (Ph.D), проф. (Улан-Батор)

Педагогические науки: Е.Б.Артемьева, д-р пед. наук, проф. (Новосибирск), А.В.Бабаян, д-р пед. наук, проф. (Пятигорск), А.С.Белых, д-р пед. наук, проф. (Луганск), О.О.Борисова, д-р пед. наук, проф. (Орел), В.А.Бородина, д-р пед. наук, проф. (Санкт-Петербург), В.В.Воронкова, д-р пед. наук, проф. (Москва), М.П.Воюшина, д-р пед. наук, проф. (Санкт-Петербург), И.П.Гладилина, д-р пед. наук, проф. (Москва), Н.Ж.Дагбаева, д-р пед. наук, проф. (Улан-Удэ), Е.Г.Дичева, д-р педагогики (Бургас, р. Болгария), Т.Ц.Дугарова, д-р психол. наук, доц. (Москва), М.Н.Колесникова, д-р пед. наук, проф. (Санкт-Петербург), Ю.А.Комарова, д-р пед. наук, проф., член-корреспондент Российской академии образования (Санкт-Петербург), Е.Л.Крутий, д-р пед. наук, проф. (Тернополь), М.В.Николаева, д-р пед. наук, проф. (Волгоград), Н.П.Поличка, д-р пед. наук, проф. (Хабаровск), Т.А.Стефановская, д-р пед. наук, профессор (Иркутск), С.Ц.Содномов, д-р пед. наук, доц. (Улан-Удэ), Е.И.Тихомирова, д-р пед. наук, проф. (Самара), А.В.Фёдоров, д-р пед. наук, проф. (Ростов-на-Дону), А.В.Шумакова, д-р пед. наук, доц. (Ставрополь)

Философия: Н. С. Коноплев, д-р философских наук, профессор (Иркутск)

Адрес учредителя

Россия, 125993, г. Москва, б-р Кронштадтский, д.20

Тел.: +7 (499) 458-75-47; +7 (499) 459-07-40 /факс +7 (499) 459-07-01, e-mail: info@mstuca.aero

Адрес редакции:

Россия, 664047, г. Иркутск, ул. Коммунаров, 3 МИАЖ «Crede Experto»

Тел.: +7 902 177 25 67, e-mail: credeexperto@if-mstuca.ru, <http://ce.if-mstuca.ru/>

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (РОСКОМНАДЗОР). Свидетельство о регистрации средства массовой информации ЭЛ № ФС 77 – 71211 от 27.09.2017. Журнал включён в Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание учёной степени кандидата наук, на соискание учёной степени доктора наук. Группы научных специальностей: 05.22.00 – Транспорт (05.22.08, 05.22.13, 05.22.14); 13.00.00 – Педагогические науки (13.00.01, 13.00.02, 13.00.08); 10.02.00 – Языкознание (10.02.04, 10.02.05, 10.02.19). Дата включения издания в Перечень: 22.12.2020.

Журнал имеет международный номер ISSN 2312-1327

Выходит 1 раз в квартал

Издаётся с 2014 года

© Иркутский филиал МГТУ ГА, 2020

**International informational and analytical journal «Crede Experto: transport, society, education, language»
(«Crede Experto»)**

The founder of the journal is the Moscow State Technical University of Civil Aviation (MSTUCA)

The publisher of the journal is the Irkutsk Branch of the Moscow State Technical University of Civil Aviation. The official site is <http://if-mstuca.ru/site/>

Editor-in-Chief: L. A. Ivanova, Candidate of Pedagogical Science, associate professor (Irkutsk)

Head of the Advisory Board: O. N. Skrypnik, Doctor of Technical Sciences, professor, Honorary worker of Higher Professional Education of the Russian Federation (Minsk)

MEMBERS OF THE ADVISORY BOARD

Technical Sciences: I.E.Agureev, Doctor of Technical Sciences, Full professor (Tula), L.G.Bol'shedvorskaja, Doctor of Technical Sciences, associate professor (Moscow), E.E.Vitvitskiy, Doctor of Technical Sciences, Full professor (Omsk) O.A.Gorbachyov, Doctor of Technical Sciences, professor (Irkutsk), Y.A.Kulikov, Doctor of Technical Sciences, professor, academician of Transport Academy of Ukraine (Luhansk), V.M.Kurganov, Doctor of Technical Sciences, professor (Tver), E.M.Lunev, Candidate of Technical Sciences (Moscow), E.S.Neretin, Candidate of Technical Sciences, Associate Professor (Moscow), G.I.Nyechayev, Doctor of Technical Sciences, professor, academician of Transport Academy of Ukraine (Luhansk), E.E.Nyechayev, Doctor of Technical Sciences, professor, (Moscow), N.I.Nikolaykin, Doctor of Technical Sciences, associate professor (Moscow), P.M.Ogar, Doctor of Technical Sciences, professor (Bratsk), A.P.Plyasovskikh, Doctor of Technical Sciences (Saint Petersburg), V.I.Rassokha, Doctor of Technical Sciences, associate professor (Orenburg), Dimitir Rousev, Doctor of Technical Sciences, associate professor (Burgas), O.N.Skrypnik, Doctor of Technical Sciences, professor, Honorary worker of Higher Professional Education of the Russian Federation (Minsk), A.I.Suhorukov, Doctor of Technical Sciences, associate professor (Moscow), D.E.Eshmuradov, Candidate of Technical Sciences (Tashkent)

Philological Sciences: D.A.Alkebaeva, Doctor of Philological Sciences, professor (Almaty), R.I.Babaeva, Doctor of Philology, Full professor (Ivanovo), M.Ya.Blokh, Doctor of Philological Sciences, professor (Moscow), A.N.Bezrukov, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor (Birska), Lanju Wang, Candidate of Philological Sciences, associate professor (Baoding), I.A.Verkhoviykh, candidate of Philological Sciences, associate Professor (Moscow), A.R.Gabidullina, Doctor of Philological Sciences, professor (Horlivka), Ewa Żebrowska, Doctor of Philological Sciences, professor, professor ordinarius (Warsaw), N.S.Ivanova, Doctor, Professor (Bourgas), G.E.Imambaeva, Doctor of Philological Sciences, professor (Pavlodar), N.N.Kazydub, Doctor of Philology, Professor (Krasnoyarsk), A.V.Kolmogorova, Doctor of Philological Sciences, associate professor (Krasnoyarsk), L.B.Kopchuk, Doctor of Philological Sciences, professor (Saint Petersburg), V.B.Mercurieva, Doctor of Philological Sciences, professor (Irkutsk), O.A.Mel'nichuk, Doctor of philological sciences, associate professor (Yakutsk), I.N.Novgorodov, Doctor of Philological Sciences, professor (Yakutsk), V.I.Postovalova, Doctor of Philological Sciences, professor (Moscow), Archpriest Vladimir (Alekseev), Doctor of Theology (New-York), T.I.Semenova, doctor of Philology, professor (Irkutsk), V.A.Stepanenko, Doctor of Philological Sciences, associate professor (Irkutsk), L.A.Stanovaja, Doctor of philological sciences, professor (St. Petersburg), A.A.Khabarov, Candidate of Sciences in Philology (Moscow), V.M.Khantakova, Doctor of Philological Sciences, professor (Irkutsk)

Mongolic languages (Buryat and Mongolian): T.B.Tagarova, Doctor of Philological Sciences, associate professor (Irkutsk), L.B.Badmaeva, Doctor of Philological Sciences, associate professor (Ulan-Ude), T.B.Balar'eva, Candidate of Philological Sciences, associate professor (Irkutsk), Tsevenii Magsar, Ph.D., Professor (Ulan Bator)

Pedagogical Sciences: E.B.Artem'eva, Doctor of Pedagogical Sciences, professor (Novosibirsk), A.V.Babayan, Doctor of Pedagogical Sciences, professor (Pyatigorsk), A.S.Belyh Doctor of Pedagogical Sciences, professor (Luhansk), O.O.Borisova, Doctor of Pedagogical Sciences, professor (Orel), V.A.Borodina, Doctor of Pedagogical Sciences, professor (St. Petersburg), V.V.Voronkova, Doctor of Pedagogical Sciences, professor (Moscow), M.P.Vojushina, Doctor of Pedagogical Sciences, professor (St. Petersburg), I.P.Gladilina, Doctor of Pedagogical Sciences, professor (Moscow), N.Z.Dagbaeva, Doctor of Pedagogical Sciences, professor (Ulan-Ude), E.Dicheva, Doctor of Pedagogical Sciences (Burgas, Bulgaria), T.C.Dugarova, Doctor of Psychological Sciences, associate professor (Moscow), M.N.Kolesnikova, Doctor of Pedagogical Sciences, professor (St. Petersburg), J.A.Komarova, Doctor of Pedagogical Sciences, professor (St. Petersburg), M.V.Nikolaeva, Doctor of Pedagogical Sciences, professor (Volgograd), E.L.Krutij, Doctor of Pedagogical Sciences, professor (Ternopil), N.P.Polichka, Doctor of Pedagogical Sciences, professor (Khabarovsk), T.A.Stefanovskaya, Doctor of Pedagogical Sciences, professor (Irkutsk, Russia), S.C.Sodnomov, Doctor of Pedagogical Sciences, associate professor (Ulan-Ude), E.I.Tihomirova, Doctor of Pedagogical Sciences, professor (Samara), A.V.Fedorov, Doctor of Pedagogical Sciences, professor (Rostov-on-Don), A.V.Shumakova, Doctor of Pedagogical Sciences, associate professor (Stavropol)

Philosophical Sciences: N. S. Konopljov, Doctor of Philosophy, professor (Irkutsk)

Address of the Founder

20 Kronshtadtsky blvd, Moscow, GSP-3, 125993

Phone.: +7 (499) 458-75-47; +7 (499) 459-07-40 / fax +7 (499) 459-07-01, e-mail: info@mstuca.aero

Editorial office address:

Kommunarov St. 3, Irkutsk, Russia, 664047

Phone.: +7 902 177 25 67, e-mail: credeexperto@if-mstuca.ru, <http://ce.if-mstuca.ru/>

Magazine registered by the Federal Service for Supervision in the Sphere of Telecom, Information Technologies and Mass Communications (ROSKOMNADZOR), EL № ФС 77 — 71211, 27.09.2017. The journal has been included in the LIST of Leading Peer-Reviewed Scientific Journals to publish the main findings of theses for the academic degree of Candidate of Sciences, for the academic degree of Doctor of Sciences since 22.12.2020. Groups of scientific specialties: 05.22.00 Transport (05.22.08, 05.22.13, 05.22.14); 13.00.00 Education science (13.00.01, 13.00.02, 13.00.08); 10.02.00 Linguistics (10.02.04, 10.02.05, 10.02.19).

The journal is registered with ISSN 2312-1327
Publication 1 time in 3 months.

Оглавление

ТРАНСПОРТ

Роксана Еноквна Шипицына, Евгений Евгеньевич Витвицкий

Сравнение результатов применения методов решения транспортной задачи линейного программирования.....6

Сергей Вячеславович Уголков, Николай Николаевич Майоров

Предложения по организации перевозки чая листового из Индии в Санкт-Петербург.....24

АЛТАИСТИКА

Иннокентий Николаевич Новгородов

Устойчивый словарный фонд в генетической классификации на примере восточного наречия эвенского языка36

ПРОБЛЕМЫ КОГНИТИВНОЙ ЛИНГВИСТИКИ

Татьяна Ивановна Семенова, Анна Александровна Чапайкина

Значение оценочного мнения в семантической парадигме глагола find51

ДИСКУРС И ТЕКСТ: ВЕКТОРЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Седа Батыровна Цолоева

Процесс метафоризации в англоязычном профессиональном рекламном дискурсе69

Артем Александрович Хабаров

Функциональные критерии интердискурса информационно-психологической войны81

Марина Борисовна Таилыкова, Юлия Римовна Лемешко, Лариса Юрьевна Дмитриева

Автоматизация и визуализация в сфере лингвистических исследований и лингводидактики (на материале базы данных «Лозунговый универсум эпохи XX–XXI вв.»)97

ДИАЛЕКТОЛОГИЯ

Лидия Анатольевна Становая

Франсийский диалект и франсийские скрипты: особенности франсийских скрипт108

ТЕОЛИНГВИСТИКА

Ирина Анатольевна Нелаева

Образ человека в зеркале биномиальных антропонимов (лингвофилософский аспект) 138

ЛИЧНОСТЬ И МЕДИА: ГУМАНИТАРНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ В МЕДИАОБРАЗОВАНИИ

Галина Викторовна Михалева

Развитие межэтнической толерантности студентов на материале документального кино ...151

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Елена Михайловна Казанцева

Параметры оценки современного учебника иностранного языка с точки зрения реализации личностно-развивающего содержания языкового образования **169**

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ

Эмилия Чойжалсановна Жамбалова, Жаргал Уржинсурен

Развитие субъектной позиции педагога в условиях сетевого образовательного события. **179**

Лариса Юрьевна Нежкина, Наталья Сергеевна Новолодская

Деловая игра как средство формирования профессиональной компетентности сотрудников органов внутренних дел **190**

СРАВНИТЕЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Гайша Ертаевна Имамбаева, Айгуль Булатовна Ахметова

Читательская грамотность в Казахстане и непрерывное обучение у людей разных возрастов **203**

НА ПЕРЕКРЁСТКЕ МНЕНИЙ

Нина Петровна Поличка, Екатерина Анатольевна Федорова

Развитие самозанятости в регионах: задачи для системы образования..... **214**

РЕЦЕНЗИИ

Анастасия Владимировна Колмогорова

[Рец. на:] На монографию Карпухиной В.Н. Под «веселым роджером» постмодернизма: аксиология интертекстов Бориса Акунина (Барнаул: изд-во агу, 2020. – 152 с. ISBN 978-5-7904-2454-0 **233**

УДК 656.07

DOI 10.51955/2312-1327_2021_2_6

СРАВНЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ ПРИМЕНЕНИЯ МЕТОДОВ РЕШЕНИЯ ТРАНСПОРТНОЙ ЗАДАЧИ ЛИНЕЙНОГО ПРОГРАММИРОВАНИЯ

*Роксана Еноковна Шипицына,
orcid.org/ 0000-0002-0730-6569,
аспирант 1 курса
ФГБОУ ВО «Сибирский государственный автомобильно-дорожный
университет»,
пр. Мира, 5
Омск, 644080, Россия
roxy4k@mail.ru*

*Евгений Евгеньевич Витвицкий,
orcid.org/ 0000-0002-0155-8941,
доктор технических наук, профессор
заведующий кафедрой «Организация перевозок и управление на транспорте»
ФГБОУ ВО «Сибирский государственный автомобильно-дорожный
университет»,
пр. Мира, 5
Омск, 644080, Россия
vitvitsky_ee@mail.ru*

Аннотация. В статье рассмотрен один из методов оптимизации планирования перевозок – транспортная задача линейного программирования. Перечислены основные методы нахождения опорного плана грузевых ездов и оптимального плана при ее решении. Представлена формальная математическая модель и система ограничений транспортной задачи. На основе формальной математической модели построена содержательная математическая модель. Приведен пример решения указанной задачи: опорный план грузевых ездов создан методом «северо-западного угла», оптимальный план возврата порожних автомобилей распределительным методом. Проведено сравнение результатов применения методов решения транспортной задачи линейного программирования: сравнение опорного плана, полученного методами наименьшей стоимости и северо-западного угла, сравнение оптимального плана возврата порожних автомобилей, полученного методами потенциалов и распределительным. Критериями сравнения выбраны: количество итераций, трудоемкость, полученный результат. На основании этого установлено, что полученный оптимальный план возврата порожних автомобилей – одинаков, по другим критериям сравнения есть ряд отличий.

Ключевые слова: транспортная задача линейного программирования, математическая модель, опорный план, оптимальный план, методы решения, метод северо-западного угла, метод минимального элемента (наименьшей стоимости), распределительный метод, метод потенциалов.

COMPARISON OF THE RESULTS OF APPLICATION OF METHODS FOR SOLVING THE TRANSPORTATION PROBLEM OF LINEAR PROGRAMMING

*Roxana E. Shipitsyna,
orcid.org/ 0000-0002-0730-6569,
1st year postgraduate student of the department «OPUT»,
Federal State Budget Educational Institution of Higher Education "Siberian State Automobile
and Highway University",
Mira, 5
Omsk, 644080, Russia
roxy4k@mail.ru*

*Evgeny E. Vitvitsky,
orcid.org/ 0000-0002-0155-8941,
Doctor of Technical Sciences, Full professor,
Head of Department "Organization of transportation and transport management"
Federal State Budget Educational Institution of Higher Education "Siberian State Automobile
and Highway University"
Mira, 5
Omsk, 644080, Russia
vitvitsky_ee@mail.ru*

Abstract. The article discusses one of the methods of optimizing the transportation planning – a transport linear programming problem. The main methods for finding the reference plan for loaded riders and the optimal plan for solving it are listed. A formal mathematical model and a system of transport problem constraints are presented. A conceptual mathematical model is built on the basis of a formal mathematical model. An example of solving this problem is given: the reference plan of loaded riders was created with the use of the "north-west corner" method, the optimal plan for the return of empty vehicles with the use of the distribution method. Comparison of the results of application of methods for solving the transport problem of linear programming was carried out: comparison of the reference plans obtained with the use of the least-cost and north-west corner methods, comparison of the optimal plans for the return of empty cars obtained with the use of potential and distribution methods. Comparison criteria selected were the number of iterations, labor intensity, the result. Based on this, it was established that the obtained optimal plan for the return of empty cars is the same; according to other comparison criteria, there are a number of differences.

Keywords: linear programming transport problem, mathematical model, baseline plan, optimal plan, solution methods, north-west corner method, minimum-element (least-cost) method, distribution method, potential method.

Одним из приоритетных направлений развития науки и технологий является транспорт. Этот тезис подтверждается в прогнозе научно-технологического развития Российской Федерации на период до 2030 года, где направлению «Транспорт» уделяется пристальное внимание [Прогноз..., 2014]. В этом документе перечислены наиболее актуальные области исследований, окна возможностей для проведения исследований, угрозы и результаты, ожидаемые от науки.

В качестве перспективных рынков особое внимание из прогноза научно-технологического развития Российской Федерации на период до 2030 года следует уделить следующим аспектам транспортной системы:

- планированию, прогнозированию и моделированию развития транспортных систем на основе транспортно-экономического баланса;
- методам и системам статистического наблюдения для построения этого баланса;
- комплексной системе планирования и моделирования транспортной системы [Прогноз..., 2014].

Одним из направлений организации транспортной логистики является оптимизация не только расходов по задействованию автотранспортных средств на предприятии, но также и оптимизация самих перевозок [Sarder, 2021].

Оптимизация перевозок грузов является процессом выбора наилучшего плана организации перевозок с применением определенных технологий и методов, в рамках оптимизации рассчитывают затрачиваемое время и затраты на перевозку и выбирают те из них, которые наиболее оптимальны в ситуации [Аникин, 2016; Афанасьев, 1965; Гаджинский, 2015].

Развитие начинается с планирования и прогнозирования ожидаемых результатов [Дыбская, 2012; Миротин, 2003]. На сегодняшний день известно большое количество методов оптимизации планирования перевозок [Витвицкий и др, 2019; Крылова и др., 2019], одним из которых является линейное программирование, в частности, транспортная задача линейного программирования (ТЗЛП) [Bogdan, 2018].

ТЗЛП охватывает процесс перевозки грузов от поставщика к потребителям [Дыбская, 2014; Мельников, 2016]. Ее решение дает возможность:

- разработать рациональные способы и пути перевозки грузов;
- свести к минимуму затраты на перевозку.

Важно отметить, что ТЗЛП не является планом перевозок грузов, но ее решение находится «внутри» построения этого плана.

Для решения ТЗЛП сначала определяется начальный опорный план груженых ездов (далее – опорный план), затем путем его совершенствования определяется оптимальный план возврата порожних автомобилей (далее – оптимальный план) [Палий, 2007].

Существуют различные методы определения начального опорного и оптимального планов.

Методы определения начального опорного плана: северо-западного угла, вычеркивания (двойного предпочтения), аппроксимации Фогеля, минимального элемента (наименьшей стоимости) и другие.

Методы определения оптимального плана: потенциалов, распределительный, дифференциальных рент, МОДИ и другие [Dantzig, 1963; Проектирование ..., 2001].

Наличие альтернатив требует обоснованного ответа: какой метод использовать при построении опорного плана, какой метод использовать для построения оптимального плана применительно к каждой конкретной ситуации, какова трудоемкость (количество итераций, время решения) при

использовании того или иного метода, одинаков ли будет конечный результат.

Попробуем ответить на вопросы на примере решения ТЗЛП.

Условия задачи: От трех поставщиков ($A_i, i=1,2,3$), товары которых по количеству составляют a_i т, необходимо перевезти груз в пять магазинов ($B_j, j=1,2,3,4,5$), потребности которых в количестве составляют B_j т.

Наличие груза у поставщиков: $a_1 = 320, a_2 = 280, a_3 = 250$.

Потребность в грузе у магазинов: $B_1=150, B_2=140, B_3=110, B_4=230, B_5=220$.

Наличие груза у поставщиков и потребность в грузе у магазинов называются объемом отправления и потребления груза, который представлен в таблице 1.

Таблица 1 – Объем отправления и потребления груза

Условное обозначение грузоотправителя	Наличие груза, т	Условное обозначение грузополучателя	Потребность в грузе, т
A_1	320	B_1	150
A_2	280	B_2	140
A_3	250	B_3	110
		B_4	230
		B_5	220

Все пункты связаны транспортной сетью. При этом для каждой транспортной коммуникации известны удельные показатели эффективности ее использования C_{ij} . Стоимости перевозки 1 т груза представлены в матрице C , тысяч рублей.

$$C = \begin{pmatrix} 20 & 29 & 6 \\ 23 & 15 & 11 \\ 20 & 16 & 10 \\ 15 & 19 & 9 \\ 24 & 29 & 8 \end{pmatrix} \quad (1)$$

Необходимо написать на основе формальной модели содержательную математическую модель задачи и составить оптимальный план таким образом, чтобы затраты на перевозку были минимальны.

Решение: Пусть x_{ij} – количество груза, т, которое перевозится от поставщика A_i в магазин (потребителю) B_j . Задача состоит в минимизации расходов на перевозку. Задача решается на минимум транспортной работы, выраженной в тонно-километрах. Математическая модель задачи [Палий, 2007]:

$$P = \sum_{i=1}^3 \sum_{j=1}^5 c_{ij} x_{ij} \rightarrow \min \quad (2)$$

система ограничений [Палий, 2007]:

$$\sum_{j=1}^5 x_{ij} = a_i \quad (i = 1,2,3) \quad (3)$$

$$\sum_{i=1}^3 x_{ij} = b_j \quad (j = 1,2,3,4,5) \quad (4)$$

$$x_{ij} \geq 0 \quad (5)$$

Если сумма грузов у поставщиков равна общей сумме потребностей в пунктах назначения, то модель ТЗЛП называется закрытой (сбалансированной) [Палий, 2007]:

$$\sum_{i=1}^m a_i = \sum_{j=1}^n b_j \quad (6)$$

Для разрешимости ТЗЛП необходимо и достаточно, чтобы условие 6 выполнялось.

Так как запасы груза (320+280+250=850 т) равны суммарным потребностям (150+140+110+230+220=850 т), то условие 6 выполняется, и задача имеет закрытый тип. Опорный план составим методом северо-западного угла. Матрица исходных данных представлена в таблице 2.

Таблица 2 – Матрица исходных данных

Магазины (грузополучатели)	Поставщики (грузоотправители)			Потребности груза, т
	A_1	A_2	A_3	
B_1	20	29	6	150
B_2	23	15	11	140
B_3	20	16	10	110
B_4	15	19	9	230
B_5	24	29	8	220
Запасы груза, т	320	280	250	850

Так как в качестве примера для построения опорного плана было принято использовать метод северо-западного угла, заполнение начинаем с верхнего левого угла. Соответствующий элемент $C_{11}=20$ (1 – номер столбца, 1 – номер строки, для всех следующих действий принимаем данные условия обозначения клетки: в указании клетки первая цифра – номер столбца, вторая цифра – номер строки): запасы груза составляют 320 т, потребность составляет 150 т, она является минимальной, поэтому ее вычитаем (Таблица 3 – Матрица промежуточных вычислений). В клетку (1;1) ставим 150 т – загрузка клетки.

Таблица 3 – Матрица промежуточных вычислений

Магазины (грузополучатели)	Поставщики (грузоотправители)			Потребности груза, т
	A_1	A_2	A_3	
B_1	20 150	29 0	6 0	$150-150=0$
B_2	23 0	15 0	11 0	140
B_3	20 0	16 0	10 0	110
B_4	15 0	19 0	9 0	230
B_5	24 0	29 0	8 0	220
Запасы груза, т	$320-150=170$	280	250	850

Так как потребность грузополучателя B_1 полностью удовлетворена, то первую строчку во внимание не принимаем и следующий соответствующий элемент $C_{12}=23$.

Для клетки $C_{12}=23$ запасы груза составляют 170 т, потребность составляет 140 т, потребность, равная 140 т, является минимальной, поэтому ее вычитаем, в клетку (2;3) ставим загрузку 140 т. (Таблица 4 – Матрица промежуточных вычислений).

Таблица 4 – Матрица промежуточных вычислений

Магазины (грузополучатели)	Поставщики (грузоотправители)			Потребности груза, т
	A_1	A_2	A_3	
B_1	20 150	29 0	6 0	0
B_2	23 140	15 0	11 0	$140-140=0$
B_3	20 0	16 0	10 0	110
B_4	15 0	19 0	9 0	230
B_5	24 0	29 0	8 0	220
Запасы груза, т	$170-140=30$	280	250	850

Так как потребность грузополучателя B_2 полностью удовлетворена, то вторую строчку во внимание не принимаем и следующий соответствующий элемент $C_{13}=20$.

Для элемента $C_{13}=20$: запасы груза составляют 30 т, потребность составляет 110 т, минимальным значением является 30, будем вычитать это значение, в клетку (1;3) ставим загрузку 30 т (Таблица 5 – Матрица промежуточных вычислений).

Таблица 5 – Матрица промежуточных вычислений

Магазины (грузополучатели)	Поставщики (грузоотправители)			Потребности груза, тонн
	A_1	A_2	A_3	
B_1	20 150	29 0	6 0	0
B_2	23 140	15 0	11 0	0
B_3	20 30	16 0	10 0	$110-30=80$
B_4	15 0	19 0	9 0	230
B_5	24 0	29 0	8 0	220
Запасы груза, тонн	$30-30=0$	280	250	850

На данном шаге получено, что у поставщика A_1 запасы стали равны 0. Поэтому при нахождении следующего верхнего левого угла будем обращаться ко второму столбцу (к поставщику A_2).

Следующий соответствующий элемент $C_{23}=16$: запасы груза составляют 280 т, потребность составляет 80 т, минимальным значением является потребность в 80 т, будем вычитать это значение, в клетку (2;3) ставим загрузку 80 т (Таблица 6 – Матрица промежуточных вычислений).

Таблица 6 – Матрица промежуточных вычислений

Магазины (грузополучатели)	Поставщики (грузоотправители)			Потребности груза, т
	A_1	A_2	A_3	
B_1	20 150	29 0	6 0	0
B_2	23 140	15 0	11 0	0
B_3	20 30	16 80	10 0	$80-80=0$
B_4	15 0	19 0	9 0	230
B_5	24 0	29 0	8 0	220
Запасы груза, т	0	$280-80=200$	250	850

Так как потребность грузополучателя B_3 полностью удовлетворена, то третью строку во внимание не принимаем и следующий соответствующий элемент $C_{24}=19$.

Для элемента $C_{24}=19$: запасы груза составляют 200 т, потребность составляет 230 т, минимальным значением является 200, будем вычитать это значение (в клетку (2;4) ставим загрузку 200 т) (Таблица 7 – Матрица промежуточных вычислений).

Таблица 7 – Матрица промежуточных вычислений

Магазины (грузополучатели)	Поставщики (грузоотправители)			Потребности груза, т
	A_1	A_2	A_3	
B_1	20 150	29 0	6 0	0
B_2	23 140	15 0	11 0	0
B_3	20 30	16 80	10 0	0
B_4	15 0	19 200	9 0	$230-200=30$
B_5	24 0	29 0	8 0	220
Запасы груза, т	0	$200-200=0$	250	850

На данном шаге получено, что у поставщика A_2 запасы стали равны 0. Поэтому при нахождении следующего верхнего левого угла будем обращаться к третьему столбцу (к поставщику A_3). Следующий соответствующий элемент $C_{34}=9$: запасы груза составляют 250 т, потребность составляет 30 т, вычитаем меньшее значение (в клетку (3;4) ставим загрузку 30 т) (Таблица 8 – Матрица промежуточных вычислений).

Таблица 8 – Матрица промежуточных вычислений

Магазины (грузополучатели)	Поставщики (грузоотправители)			Потребности груза, т
	A_1	A_2	A_3	
B_1	20 150	29 0	6 0	0
B_2	23 140	15 0	11 0	0
B_3	20 30	16 80	10 0	0
B_4	15 0	19 200	9 30	$30-30=0$
B_5	24 0	29 0	8 0	220
Запасы груза, т	0	0	220	850

Так как потребность грузополучателя B_4 полностью удовлетворена, то четвертую строчку во внимание не принимаем и следующий соответствующий элемент $C_{35}=8$. Для элемента $C_{35}=8$ запасы груза равны 220 т, потребность равна 220 т. В клетку (3;5) ставим загрузку 220 т (Таблица 9 – Матрица промежуточных вычислений).

Таблица 9 – Матрица промежуточных вычислений

Магазины (грузополучатели)	Поставщики (грузоотправители)			Потребности груза, т
	A_1	A_2	A_3	
B_1	20 150	29 0	6 0	0
B_2	23 140	15 0	11 0	0
B_3	20 30	16 80	10 0	0
B_4	15 0	19 200	9 30	$30-30=0$
B_5	24 0	29 0	8 220	$220-220=0$
Запасы груза, т	0	0	$220-220=0$	850

На данном шаге построения опорного плана (Таблица 9) все запасы поставщиков вывезены, потребности магазинов удовлетворены в полном объеме.

Таким образом, получен опорный план, который в дальнейшем необходимо будет оценить: является ли он оптимальным [Палий, 2007; Проектирование..., 2001] Опорный план представлен в таблице 10.

Таблица 10 – Опорный план груженых ездов

Магазины (грузополучатели)	Поставщики (грузоотправители)			Потребности груза, т
	A_1	A_2	A_3	
B_1	20 150	29 0	6 0	150
B_2	23 140	15 0	11 0	140
B_3	20 30	16 80	10 0	110
B_4	15 0	19 200	9 30	230
B_5	24 0	29 0	8 220	220
Запасы груза, т	320	280	250	850

Значение целевой функции опорного плана (подразумевающее минимизацию затрат на перевозку), согласно формуле 2 составляет: $P=150*20+140*23+30*20+80*16+200*19+30*9+220*8=13930000,0$ т·км (тонно-километров).

Число занятых клеток должно соответствовать: суммарное количество поставщиков и потребителей за вычетом единицы ($3+5-1=7$). В данном случае по Таблице 10, подсчитав число занятых клеток, получаем 7. Следовательно, опорный план груженых ездов является невырожденным.

Переходим к построению оптимального плана возврата порожних автомобилей распределительным методом. План будет являться оптимальным в том случае, если полученное значение будет соответствовать

критерию оптимизации. Оценим полученный опорный план: является ли он оптимальным. Для этого необходимо для каждой свободной (незагруженная клетка называется потенциальной, свободной) клетки из таблицы 10 определить оценку свободной клетки Δ_{ij} , путем построения цикла перерасчета. Начнем с построения цикла для клетки (1;4) (Таблица 11).

Таблица 11 – Оценка свободной клетки (1;4)

Магазины (грузополучатели)	Поставщики (грузоотправители)			Потребности груза, т
	A_1	A_2	A_3	
B_1	20 150	29 0	6 0	150
B_2	23 140	15 0	11 0	140
B_3	20 30 -	16 + 80	10 0	110
B_4	15 0 +	19 - 200	9 30	230
B_5	24 0	29 0	8 220	220
Запасы груза, т	320	280	250	850

Оценка свободной клетки Δ_{ij} – величина, характеризующая изменение суммарных затрат на перевозку (в расчете на единицу перераспределяемого груза) при условии включения в план единичной перевозки от поставщика A_i к потребителю B_j . При этом в свободную клетку ставится знак «-», а затем в остальных вершинах (занятых клетках) знаки чередуются по контуру.

Оценка свободной клетки $\Delta_{1;4}$ (контур: (1;4)-(2;4)-(2;3)-(1;3)) = 15-20+16-19=-8. Строим цикл для клетки (1;5) (контур: (1;5)-(1;3)-(2;3)-(2;4)-3;4)-(3;5)). (Таблица 12).

Таблица 12 – Оценка свободной клетки (1;5)

Магазины (грузополучатели)	Поставщики (грузоотправители)			Потребности груза, т
	A_1	A_2	A_3	
B_1	20 150	29 0	6 0	150
B_2	23 140	15 0	11 0	140
B_3	20 30 -	16 + 80	10 0	110
B_4	15 0	19 - 200	9 + 30	230
B_5	24 0 +	29 0	8 - 220	220
Запасы груза, т	320	280	250	850

Оценка свободной клетки $\Delta_{1;5}$ = 24-20+16-19+9-8 = 2.

Строим цикл для клетки (2;1) (контур: (2;1)-(1;1)-(2;1)-(2;3)) (Таблица 13).

Таблица 13 – Оценка свободной клетки (2;1)

Магазины (грузополучатели)	Поставщики (грузоотправители)			Потребности груза, т
	A_1	A_2	A_3	
B_1	20 150 -	29 + 0	6 0	150
B_2	23 140	15 0	11 0	140
B_3	20 30 +	16 - 80	10 0	110
B_4	15 0	19 200	9 30	230
B_5	24 0	29 0	8 220	220
Запасы груза, т	320	280	250	850

Оценка свободной клетки $\Delta_{2;1} = 29-20+20-16=13$. Строим цикл для клетки (2;2) (контур: (2;2)-(1;2)-(1;3)-(2;3)) (Таблица 14).

Таблица 14 – Оценка свободной клетки (2;2)

Магазины (грузополучатели)	Поставщики (грузоотправители)			Потребности груза, т
	A_1	A_2	A_3	
B_1	20 150	29 0	6 0	150
B_2	23 140 -	15 + 0	11 0	140
B_3	20 30 +	16 - 80	10 0	110
B_4	15 0	19 200	9 30	230
B_5	24 0	29 0	8 220	220
Запасы груза, т	320	280	250	850

Оценка свободной клетки $\Delta_{2;2} = 15-23+20-16=-4$. Строим циклы для клеток (2;5) (Таблица 15) и (3;1) (Таблица 16).

Таблица 15 – Оценка свободной клетки (2;5)

Магазины (грузополучатели)	Поставщики (грузоотправители)			Потребности груза, т
	A_1	A_2	A_3	
B_1	20 150	29 0	6 0	150
B_2	23 140	15 0	11 0	140
B_3	20 30	16 80	10 0	110
B_4	15 0	19 200 -	9 + 30	230
B_5	24 0	29 0 +	8 - 220	220
Запасы груза, т	320	280	250	850

Оценка свободной клетки $\Delta_{2;5} = 29 - 19 + 9 - 8 = 11$.

Таблица 16 – Оценка свободной клетки (3;1)

Магазины (грузополучатели)	Поставщики (грузоотправители)			Потребности груза, т
	A_1	A_2	A_3	
B_1	20 150 -	29 0	6 + 0	150
B_2	23 140	15 0	11 0	140
B_3	20 30 +	16 - 80	10 0	110
B_4	15 0	19 + 200	9 - 30	230
B_5	24 0	29 0 +	8 - 220	220
Запасы груза, т	320	280	250	850

Оценка свободной клетки $\Delta_{3;1} = 6 - 20 + 20 - 16 + 19 - 9 = 0$. Строим цикл для клетки (3;2) (Таблица 17).

Таблица 17 – Оценка свободной клетки (3;2)

Магазины (грузополучатели)	Поставщики (грузоотправители)			Потребности груза, т
	A_1	A_2	A_3	
B_1	20 150	29 0	6 0	150
B_2	23 140 -	15 0	11 + 0	140
B_3	20 30 +	16 - 80	10 0	110
B_4	15 0	19 + 200	9 - 30	230
B_5	24 0	29 0 +	8 - 220	220
Запасы груза, т	320	280	250	850

Оценка свободной клетки $\Delta_{3;2} = 11 - 23 + 20 - 16 + 19 - 9 = 2$. Строим цикл для клетки (3;3) (Таблица 18).

Таблица 18 – Оценка свободной клетки (3;3)

Магазины (грузополучатели)	Поставщики (грузоотправители)			Потребности груза, т
	A_1	A_2	A_3	
B_1	20 150	29 0	6 0	150
B_2	23 140	15 0	11 0	140
B_3	20 30	16 - 80	10 + 0	110
B_4	15	19	9	230

	0	+ 200	- 30	
B_5	24	29	8	220
	0	0	220	
Запасы груза, т	320	280	250	850

Оценка свободной клетки $\Delta_{3;3} = 10 - 16 + 19 - 9 = 4$.

После определения оценок свободных клеток можно сделать вывод о том, что план является не оптимальным.

Имеется несколько клеток с отрицательными оценками: клетка (1;4) и клетка (2;2). Согласно распределительному методу выбирается из клеток с отрицательными оценками та, у которой оценка большая по модулю. Эта клетка (1;4) с отрицательной оценкой (-8).

Необходимо занять эту клетку объемом перевозки, не нарушая при этом условий допустимости плана. Из клеток Таблицы 11, со знаком «-» выбираем ту, где наименьший объем перевозки: это клетка (1;3) со значением перевозки 30 т.

Данный объем перемещаем по контуру, результаты представлены в таблице 19.

Таблица 19 – Новый план возврата порожних автомобилей

Магазины (грузополучатели)	Поставщики (грузоотправители)			Потребности груза, т
	A_1	A_2	A_3	
B_1	20 150	29 0	6 0	150
B_2	23 140	15 0	11 0	140
B_3	20 0 -	16 + 110	10 0	110
B_4	15 30 +	19 - 170	9 30	230
B_5	24 0	29 0	8 220	220
Запасы груза, т	320	280	250	850

$$P = 150 \cdot 20 + 140 \cdot 23 + 30 \cdot 15 + 110 \cdot 16 + 170 \cdot 19 + 30 \cdot 9 + 220 \cdot 8 = 13690000,0 \text{ т} \cdot \text{км.}$$

Повторно путем построения цикла определяем оценку каждой свободной клетки, результат представлен ниже:

$$\Delta_{1;3} = 20 - 16 + 19 - 15 = 8; \Delta_{1;5} = 24 - 15 + 9 - 8 = 10; \Delta_{2;1} = 29 - 20 + 15 - 19 = 5;$$

$$\Delta_{2;2} = 15 - 23 + 15 - 19 = -12; \Delta_{2;5} = 29 - 19 + 9 - 8 = 11; \Delta_{3;1} = 6 - 20 + 15 - 9 = -8;$$

$$\Delta_{3;2} = 11 - 23 + 15 - 9 = -6; \Delta_{3;3} = 10 - 16 + 19 - 9 = 4.$$

План не оптимален, так как имеются клетки с отрицательной оценкой, наибольшая по модулю отрицательная оценка в клетке 2;2 (-12). Необходимо занять эту клетку объемом перевозки, не нарушая при этом условий допустимости плана.

Представим цикл для клетки (2;2) (Таблица 20).

Таблица 20 – Оценка свободной клетки (2;2)

Магазины (грузополучатели)	Поставщики (грузоотправители)			Потребности груза, т
	A_1	A_2	A_3	
B_1	20 150	29 0	6 0	150
B_2	23 140 -	15 + 0	11 0	140
B_3	0 20	16 110	10 0	110
B_4	15 30 +	19 - 170	9 30	230
B_5	24 0	29 0	8 220	220
Запасы груза, т	320	280	250	850

Из таблицы 20, из клеток, находящихся по контуру, выбираем ту клетку со знаком «-», где наименьший объем перевозки: клетка (1;2) со значением перевозки 140 т и перемещаем этот объем по контуру, результаты представим в Таблице 21.

Таблица 21 – Новый план возврата порожних автомобилей

Магазины (грузополучатели)	Поставщики (грузоотправители)			Потребности груза, т
	A_1	A_2	A_3	
B_1	20 150	29 0	6 0	150
B_2	23 0 -	15 + 140	11 0	140
B_3	0 20	16 110	10 0	110
B_4	15 170 +	19 - 30	9 30	230
B_5	24 0	29 0	8 220	220
Запасы груза, т	320	280	250	850

$$P = 150 \cdot 20 + 140 \cdot 15 + 110 \cdot 16 + 170 \cdot 15 + 30 \cdot 19 + 30 \cdot 9 + 220 \cdot 8 = 12010000,0 \text{ т} \cdot \text{км.}$$

Заново путем построения цикла определяем оценку каждой свободной клетки, результат представлен ниже:

$$\begin{aligned} \Delta_{1;2} &= 23 - 15 + 19 - 15 = 12; \Delta_{1;3} = 20 - 16 + 19 - 15 = 8; \Delta_{1;5} = 24 - 15 + 9 - 8 = 10; \\ \Delta_{2;1} &= 29 - 20 + 15 - 19 = 5; \Delta_{2;5} = 29 - 19 + 9 - 8 = 11; \Delta_{3;1} = 6 - 20 + 15 - 9 = -8; \\ \Delta_{3;2} &= 11 - 15 + 19 - 9 = 6; \Delta_{3;3} = 10 - 16 + 19 - 9 = 4. \end{aligned}$$

План вновь не оптимален, так как имеется клетка (3;1) с отрицательной оценкой (-8). Представим цикл для клетки (3;1) (Таблица 22).

Таблица 22 – Оценка свободной клетки (3;1)

Магазины (грузополучатели)	Поставщики (грузоотправители)			Потребности груза, т	
	A_1	A_2	A_3		
B_1	150 -	20	29	6	150
B_2	0	23	15	11	140
B_3	0	20	16	10	110
B_4	170 +	15	19	9	230
B_5	0	24	29	8	220
Запасы груза, т	320	280	250	220	850

Заполняем клетку объемом перевозки 30 т (Таблица 22). Из клеток, находящихся по контуру, выбираем ту клетку со знаком «-», где наименьший объем перевозки: клетка (3;4) со значением перевозки 30 т и перемещаем этот объем по контуру, результаты представим в Таблице 23.

Таблица 23 – Новый план возврата порожних автомобилей

Магазины (грузополучатели)	Поставщики (грузоотправители)			Потребности груза, т	
	A_1	A_2	A_3		
B_1	120 -	20	29	6	150
B_2	0	23	15	11	140
B_3	0	20	16	10	110
B_4	200 +	15	19	9	230
B_5	0	24	29	8	220
Запасы груза, т	320	280	250	220	850

$$P = 120 \cdot 20 + 30 \cdot 6 + 140 \cdot 15 + 110 \cdot 16 + 200 \cdot 15 + 30 \cdot 19 + 220 \cdot 8 = 11770000,0 \text{ т} \cdot \text{км.}$$

Заново путем построения цикла определяем оценку каждой свободной клетки, результат представлен ниже:

$$\Delta_{1;2} = 23 - 15 + 19 - 15 = 12; \Delta_{1;3} = 20 - 16 + 19 - 15 = 8; \Delta_{1;5} = 24 - 20 + 6 - 8 = 2;$$

$$\Delta_{2;1} = 29 - 20 + 15 - 19 = 5; \Delta_{2;5} = 29 - 19 + 15 - 20 + 6 - 8 = 3;$$

$$\Delta_{3;2} = 11 - 6 + 20 - 15 + 19 - 15 = 14;$$

$$\Delta_{3;3} = 10 - 6 + 20 - 15 + 19 - 16 = 12; \Delta_{3;4} = 9 - 6 + 20 - 15 = 8.$$

После проведенного расчета оценок свободных клеток, можно сделать вывод, что полученный план является оптимальным (Таблица 24), так как нет ни одной оценки свободной клетки с отрицательным значением.

Таблица 24 – Оптимальный план возврата порожних автомобилей

Магазины (грузополучатели)	Поставщики (грузоотправители)			Потребности груза, т
	A_1	A_2	A_3	
B_1	20 120	29 0	6 30	150
B_2	23 0	15 140	11 0	140
B_3	20 0	16 110	10 0	110
B_4	15 200	19 30	9 0	230
B_5	24 0	29 0	8 220	220
Запасы груза, т	320	280	250	850

Оптимальный план возврата порожних автомобилей обеспечивает минимальную выработку в тонно-километрах, в данном случае $P = 11770000,0$ т·км, полученное значение соответствует минимальным затратам на перевозку. Указанный план соответствует критерию оптимизации, выраженному формулой 2.

Ранее на основе исходных данных этой задачи была решена ТЗЛП следующими методами: опорный план был составлен методом минимального элемента (наименьшей стоимости), а оптимальный план методом потенциалов. Результаты решений представим в таблице 25.

Таблица 25 – Результаты решения ТЗЛП

Методы построения опорного плана		
Критерии сравнения	Метод наименьшей стоимости	Метод северо-западного угла
Количество итераций, ед.	32	32
Трудоемкость, человеко-часов	0,33	0,25
Полученный результат, т·км	12040000,0	13930000,0
Методы построения оптимального плана		
Критерии сравнения	Метод потенциалов	Распределительный метод
Количество итераций, ед.	93	189
Трудоемкость, человеко-часов	1,5	2,5
Полученный результат, т·км	11770000,0	11770000,0

По результатам таблицы 25 можно сделать выводы:

1. Количество итераций при нахождении опорного плана методом наименьшей стоимости и методом северо-западного угла одинаковое.
2. Трудоемкость при нахождении опорного плана методом наименьшей стоимости в 1,32 раза выше, чем при нахождении опорного плана методом северо-западного угла.
3. Полученный результат методом наименьшей стоимости и методом северо-западного угла различается, при нахождении опорного плана методом

наименьшей стоимости результат составляет 12040000,0 т·км, при нахождении опорного плана методом северо-западного угла результат больше и составляет 13930000,0 т·км.

4. Количество итераций при нахождении оптимального плана методом потенциалов вдвое меньше, чем количество итераций при нахождении оптимального плана распределительным методом.

5. Трудоемкость расчетов при нахождении оптимального плана распределительным методом на 60% выше, чем методом потенциалов.

6. Полученный при нахождении оптимального плана результат, выраженный в тонно-километрах, одинаков при использовании обоих методов: метода потенциала и распределительного метода.

Библиографический список

- Аникин, Б. А. Логистика. М.: Проспект, 2016. 406 с.
- Афанасьев, Л. Л. Автомобильные перевозки: учеб. для автомоб.-дор. техникумов по специальности «Техн. обслуживание и ремонт автомобилей». М.: Трансп., 1965. 351 с.
- Витвицкий, Е. Е. Модель функционирования совокупности малых ненасыщенных автотранспортных систем с учетом неравномерности работы автотранспортных средств / Е. Е. Витвицкий, Е. С. Федосеева. Серия конференций ИОР: Материаловедение и инженерия. 2019. Том 560 (1), № 012205, 1-7, DOI: 10.1088 / 1757 -899X / 560/1/012205
- Гаджинский, А. М. Логистика: учеб. для высших учебных заведений по направлению подготовки «Экономика». М.: Дашков и К°, 2015. 420 с.
- Дыбская, В. В. Логистика складирования: учебник. М.: Инфра-М, 2012. 557 с.
- Дыбская, В. В. Логистика: интеграция и оптимизация логистических бизнес-процессов в целях поставок. М.: Эксмо, 2014. 939 с.
- Крылова, К. Оперативное планирование перевозки грузов автотранспортом с почасовой оплатой / К. Крылова, Е. Витвицкий. Серия конференций ИОР: Earthand Environment Science, 2019. Vol 403 (1). № 012227, 1-7, DOI: 10.1088 / 1755-1315 / 403 / 1/012227
- Мельников, В. П. Логистика / В. П. Мельников, А. Г. Схирладзе, А. К. Антонюк. М.: Юрайт, 2016. 288 с.
- Миротин, Л. Б. Транспортная логистика: учеб. для вузов / под общей ред. Л. Б. Миротина. М.: Изд-во «Экзамен», 2003. 512 с.
- Палий И. А. Введение в линейное программирование: учеб. пособие. Омск: СибАДИ, 2007. 200 с.
- Прогноз научно-технологического развития Российской Федерации на период до 2030 года (утв. Правительством РФ) // [Электронный ресурс]. – 2014 URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70484380/> (дата обращения: 01.11.2020).
- Проектирование автотранспортных систем доставки грузов / В. И. Николин, С. М. Мочалин, Е. Е. Витвицкий [и др.] / под ред. проф. В. И. Николина. Омск: СибАДИ, 2001. 184 с.
- Bogdan, M. (2018). Multiple solutions in linear programming problem. *Procedia Manufacturing*. 22: 1063–1068. doi:10.1016/j.promfg.2018.03.151 (In English).
- Dantzig, G. *Linear Programming and Extensions*, Princeton University Press, 1963. 656 p.
- Sarder, M. Logistics transportation problems with linear programming. *Logistics Transportation Systems*. 2021, Pp. 137–167. doi:10.1016/b978-0-12-815974-3.00006-x

References

Afanasyev, L. L. (1965). *Automobile transportation: Textbook. for auto-road technical schools specializing in «Techn.maintenance and repair of cars»*. Moscow: Trans., 351 p. (In Russian).

- Anikin, B. A. (2016). Logistics. Moscow: Prospect, 406 p. (In Russian).
- Bogdan, M. (2018). Multiple solutions in linear programming problem. *Procedia Manufacturing*. 22: 1063–1068. doi:10.1016/j.promfg.2018.03.151 (In English).
- Dantzig, G. (1963). Linear Programming and Extensions. Princeton University Press, 656 p. (In English).
- Design of road transport systems for the delivery of goods / V. I. Nikolin, S. M. Mochalin, E. E. Vitvitskiy [and others] / ed. prof. IN AND. Nikolina. Omsk: SibADI, 2001.184 p. (In Russian).
- Dybskaya, V. V. (2014). Logistics: integration and optimization of logistics business processes for supply purposes. Moscow: Eksmo, 939 p. (In Russian).
- Dybskaya, V. V. (2012). Warehousing logistics: textbook. Moscow: Infra-M, 557 p. (In Russian).
- Forecast of scientific and technological development of the Russian Federation for the period up to 2030 (approved by the Government of the Russian Federation) // [Electronic resource]. – 2014/ URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70484380/> (date of access: 01.11.2020). (In Russian).
- Gadzhinsky, A. M. (2015). Logistics: a textbook for higher educational institutions in the direction of training «Economics». Moscow.: Dashkovi K^o, 2015. 420 p. (In Russian).
- Krylova, K., Vitvitskiy E. (2019). Operational planning of cargo transportation by motor vehicles used on hourly payment conditions. *IOP Conference Series: Earth and Environmental Science*. Vol 403 (1), № 012227: 1-7. DOI: 10.1088/1755-1315/403/1/012227 (In Russian).
- Melnikov, V. P., Shirladze, A.G., Antonyuk. A. K. (2016). Logistics. Moscow: Yurayt, 288 p. (In Russian).
- Mirotin, L. B. (2003). Transport logistics: textbook for universities / ed. L. B. Mirotin. Moscow: Publishing house «Exam», 512 p. (In Russian).
- Paliy, I. A. (2007). Introduction to Linear Programming: A Tutorial. Omsk: SibADI, 200 p. (In Russian).
- Sarder, M. (2021). Logistics transportation problems with linear programming. *Logistics Transportation Systems*. Pp. 137-167. doi:10.1016/b978-0-12-815974-3.00006-x (In English).
- Vitvitskiy, E. E., Fedoseenkova, E. S. (2019). The model of functioning of a set of small auto transport systems with unstable operation of vehicles. *IOP Conference Series: Materials Science and Engineering*. Vol 560 (1), № 012205: 1-7. DOI: 10.1088/1757-899X/560/1/012205 (In Russian).

УДК 656.025.4
ББК 39.18
DOI 10.51955/2312-1327_2021_2_24

ПРЕДЛОЖЕНИЯ ПО ОРГАНИЗАЦИИ ПЕРЕВОЗКИ ЧАЯ ЛИСТОВОГО ИЗ ИНДИИ В САНКТ-ПЕТЕРБУРГ

*Сергей Вячеславович Уголков,
orcid.org/0000-0002-5438-3751,
кандидат военных наук, доцент
ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет
аэрокосмического приборостроения»,
ул. Большая Морская, д.67
Санкт-Петербург, 190000, Россия
uglkvserg@mail.ru*

*Николай Николаевич Майоров,
orcid.org/0000-0003-1825-743X,
кандидат технических наук, доцент
ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет
аэрокосмического приборостроения»,
ул. Большая Морская, д.67
Санкт-Петербург, 190000, Россия
nmsoft@yandex.ru*

Аннотация. В статье приводятся общие сведения о чайной продукции, её пищевые свойства, требования к транспортировке, виды тары, упаковки и маркировки. Представлены характеристики подвижного состава, используемого при перевозке чайной продукции на автомобильном, морском и железнодорожном видах транспорта. Разработаны маршруты для осуществления перевозки, выполнены вычисления тарифных платежей за транспортировку на видах транспорта и рассчитано время доставки груза. На основе полученных данных выбран наиболее рациональный вариант перевозки.

Ключевые слова: чайная продукция, плантации, маршруты, организация перевозки, технология погрузочных работ, тарифные платежи, транспортное средство.

SUGGESTIONS FOR ORGANIZING THE TRANSPORTATION OF LEAFTEA FROM INDIA TO ST. PETERSBURG

*Sergei V. Ugolkov,
orcid.org/0000-0002-5438-3751
Candidate of Military Sciences, Associate Professor
Saint-Petersburg State University of Aerospace Instrumentation,
67, Bolshaya Morskaya street,
Saint-Petersburg, 190000, Russia
uglkvserg@mail.ru*

*Nikolai N. Maiorov,
orcid.org/0000-0003-1825-743X
Candidate of Technical Sciences, Associate Professor
Saint-Petersburg State University of Aerospace Instrumentation,
67, Bolshaya Morskaya street,
Saint-Petersburg, 190000, Russia
nmsoft@yandex.ru*

Abstract. The article provides general information about tea products, their nutritional properties, requirements for their transportation, types of packaging and labeling. The characteristics of the rolling stock used in the transportation of tea products by road, sea and rail modes of transport are given. Routes for transportation have been developed, tariff payments for transportation by means of transport have been calculated, and the time of cargo delivery has been calculated. Based on the data obtained, the most rational transportation option was selected.

Key words: tea products, plantations, routes, transportation organization, loading technology, tariff payments, vehicle.

Введение

Чай – один из самых распространенных продуктов ежедневного употребления в мире. Сейчас насчитывается около сорока стран, практикующих чаеводство. В нашей стране чайные плантации расположены в Краснодарском крае, но этого чая едва ли хватает, чтобы покрыть пятую часть запросов населения на данный продукт, поэтому Россия вынуждена импортировать значительные объемы чая у нескольких стран-производителей.

Крупнейшим импортером данного товара по России и по всему миру выступает Индия. Следует также уточнить, что по мировым показателям чайного производства Индия выпускает примерно треть листового чая и порядка 65% гранулированного чая маркировки «СТС». Ежегодные поставки Индийского чая на российский рынок исчисляются в сотнях тысяч тонн и составляют около 50% внутреннего потребления продукта. Рассмотрению вопросов особенностей доставки чайной продукции с плантаций Индии в Санкт-Петербург посвящена настоящая работа.

Общие требования к перевозке чайной продукции. В большинстве стран мира огромным спросом пользуются чаи трёх передовых в данной сфере регионов Индии – Дарджилинга, Ассама и Нилгири. Также интересом потребителя не обделён сорт долины Кангра.

Чай содержит кофеин в пределах 1,5 – 4%, эфирное масло, чайный танин, витамины В, С и другие. Максимально допустимое влагосодержание для байхового чая в зависимости от сорта варьируется от 7,5% до 9%. Перевозимый чай – SFTGFOP – крупнолистовой чай высшей категории [ГОСТ 1937-90..., 2001].

«Транспортируют чай в ящиках или пакетами по ГОСТ 23285 всеми видами транспорта в соответствии с правилами перевозок грузов, действующими на соответствующем виде транспорта. Транспортные средства должны быть крытыми, сухими, чистыми и незараженными вредителями» [ГОСТ 23285-78..., 2004].

С учетом транспортных характеристик чая выделяют следующие общие требования к его транспортировке:

- герметичная упаковка, способная обеспечить изоляцию продукта от посторонних запахов и влаги;
- защищенность от внешних климатических воздействий;

Для обеспечения сохранности груза допускается дополнительно к транспортной таре использовать пленку.

– поддержание относительной влажности воздуха в грузовом помещении на уровне 65-70%;

Для обеспечения необходимого уровня влажности допускается применение абсорбирующих веществ.

– отсутствие в том же грузовом помещении грузов, обладающих сильными и яркими запахами, а также непищевых грузов.

Учитывая чувствительность чая к влаге, были выделены особые условия его перевозки:

– в картонных ящиках чай предъявляется к перевозке только в расфасованном в потребительскую тару виде. Удельный погрузочный объём чая в этом случае составляет 2,7 – 3,6 м³/т [ГОСТ 23285-78..., 2004];

– если чай предъявляется к перевозке в бумажных мешках, его слойность должна быть не менее 4-х слоёв крафт-бумаги. Мешок должен иметь либо полиэтиленовую прослойку между слоями крафт-бумаги, либо полиэтиленовый вкладыш внутри. Удельный погрузочный объём чая в мешках составляет 2,8 – 3,5 м³/т, рис.1 [Упаковка чайной..., 2021].



а) чай в мешках



б) чай в пакетах

Рисунок 1 – Упаковка чайной продукции [Упаковка чайной..., 2021]

Транспортная маркировка чая должна соответствовать требованиям ГОСТ 14192 с обязательным нанесением манипуляционного знака «Беречь от влаги» [ГОСТ 14192 – 96..., 2011].

Транспортные средства для перевозки. В работе рассматриваются три маршрута транспортировки: два маршрута смешанной перевозки и один – прямой перевозки железнодорожным транспортом, и ввиду того, что в разных маршрутах будут задействованы различные виды транспорта, условия транспортировки будут отличаться.

Для транспортировки чая был выбран 40-футовый контейнер модификации «Palletwide» [ГОСТ Р 53350-2009..., 2018].

Для транспортировки контейнеров автомобильным транспортом существуют контейнеровозы, которые, как правило, представляют собой платформу-полуприцеп и тягач, ее везущий. В качестве седельного тягача предполагается использовать SCANIA P340 4X2, специализированный полуприцеп-контейнеровоз K.SHG.S фирмы Kässbohrer [Kässbohrer..., 2021], предназначенный для перевозки 20-, 40- и 45-футовых универсальных контейнеров, рис. 2 [Контейнеры грузовые..., 2021].



а) 40-футовый контейнер модификации «Palletwide» б) Перевозка контейнера на полуприцепе K.SHG.S фирмы Kässbohrer

Рисунок 2 – Перевозка чая в контейнерах [Контейнеры грузовые..., 2021]

В ходе транспортировки чая автомобиле-морским вариантом смешанной перевозки в качестве автомобильной составляющей рассматривается тентованный автопоезд [Kässbohrer..., 2021].

При выборе судна, необходимо учитывать глубины акваторий и причалов портов отправления (Мумбай) и назначения (Новороссийск, Санкт-Петербург), но, учитывая плановый объем перевозок, будет достаточно судна с минимальной осадкой – класса Хэндсайз, контейнеровоз «KOMANDOR» [Maigorov, 2014].

На маршруте автомобиле-морской смешанной перевозки в качестве морского судна рассматривается сухогруз «KAPRAL», рис.3 [Данные судна..., 2021; Maigorov, 2014].



а) Контейнеровоз «KOMANDOR»



б) Сухогруз «KAPRAL»

Рисунок 3 – Используемые суда [Данные судна..., 2021; Maiorov, 2014]

Для перевозки чая по железной дороге в контейнерах целесообразно использовать платформу модели 13-470, так как она специализирована под перевозку крупнотоннажных контейнеров и оборудована специальными механизмами крепления – фитингами. Транспортировка чая также рассматривается в крытом вагоне типа ВСНА в Индии и Пакистане имодели 11-1709 на остальных железных дорогах, рис. 4 [Вагон.by..., 2021]. Перегрузка чая из вагона в вагон необходима на пограничной железнодорожной станции Пакистана и Ирана Захедан.



а) фитинговая платформа 13-470



б) вагон модели 11-1709

Рисунок 4 – Железнодорожный подвижной состав [Вагон.by..., 2021]

По данным за период с 2017 по 2020 годы в Россию было импортировано 191,9 тыс. тонн индийского чая. Следует отметить, большая часть чая поступает к нам в гранулированном виде и лишь треть – в листовом, поэтому объёмы поставок листового чая в Россию выглядят несколько иначе: за период с 2017 по 2020 год в Россию было импортировано

63,95 тыс. тонн индийского листового чая. Таким образом, плановый объем перевозок в неделю индийского листового чая в Россию составляет 404,352 тонны.

Маршруты перевозки. Определим маршруты перевозок и расстояния на видах транспорта. Схема маршрутов представлена на рисунке 5.

Описание маршрута №1: от Кочи до порта Мумбай груз доставляется автомобильным транспортом (1426,26 км); от порта Мумбай до порта Новороссийск – морским транспортом (7 978,57 км); от порта Новороссийск до станции Санкт-Петербург-Сортировочный Московский железнодорожным транспортом (2632 км). Общее расстояние составляет 12 037 км. Вывоз производится с плантаций Нилгири.

Маршрут № 2: от Кочи до порта Мумбай доставка груза осуществляется автомобильным транспортом (1426,26 км); от порта Мумбай до порта Санкт-Петербург через Гибралтар – морским транспортом (13 611,75 км). Общее расстояние составляет 15 038 км. Вывоз также с плантаций Нилгири.

Маршрут №3. Железнодорожный маршрут перевозки. Железнодорожная станция Гувахати (Индия) – железные дороги Пакистана, Ирана, Туркменистана, Узбекистана, Казахстана – железнодорожная станция Санкт-Петербург-Сортировочный Московский железнодорожным транспортом. Общее расстояние составляет 12 147 км. Вывоз производится с плантаций Кангра, Дарджилинг и Ассам.



Рисунок 5 – Схема маршрутов перевозки

Количество транспортных средств и технология погрузочных работ. Для перевозки чая используются бумажные мешки, соответствующие требованиям [ГОСТ 23285-78..., 2004]. Максимальный размер мешка составляет: длина – 1 м, ширина – 0,515 м, высота – 0,09 м. Грузоподъёмность мешка – от 35 до 50 кг, но, учитывая погрузочный объём листового чёрного чая, который составляет 3,3 т/м³, масса чая в мешке составит 16,2 кг, масса брутто мешка с чаем – 17 кг, так как слоистость мешка должна составлять не меньше 5 слоёв крафт-бумаги. Таким образом, для перевозки 404 352 кг чая потребуется 24 960 мешков.

Во избежание порчи груза, высота транспортного пакета будет ограничена 1 м. Учитывая параметры мешка, для формирования транспортного пакета подходит поддон с размерами 1200*1000 мм, так как на нём, в отличие от европоддона, можно разместить в одном ряду 2 мешка чая. Учитывая ограничение по высоте штабелирования, в высоту можно сложить лишь десять пакетов. Таким образом, в транспортном пакете будет 20 бумажных мешков с чаем, массой в 324 кг нетто и 340 кг брутто. Грузоподъёмность поддона – 1250 кг, собственная масса – 23 кг. С учетом использования пленки для формирования транспортного пакета масса одного составит 364 кг. Количество транспортных пакетов–1248 штук.

При автомобиле-морской-железнодорожной смешанной перевозке используется 40-футовый контейнер модификации «Palletwide». Внутренние размеры контейнера – 12,045*2,44 м [ГОСТ Р 53350-2009..., 2018], следовательно, в данном контейнере можно разместить 24 транспортных пакета. Масса груза в контейнере составит 7,7768 тонн нетто и 8,736 тонн брутто, тогда как грузоподъёмность контейнера – 25,14 тонн. Таким образом, для транспортировки партии груза потребуется 52 контейнера по одному на контейнеровоз.

На маршруте автомобиле-морской смешанной перевозки транспортные пакеты чая загружаются в тентованный полуприцеп грузоподъёмностью 22 тонны и внутренними размерами – 15*2,5 м [Kassboherg..., 2021]. Учитывая размеры транспортного пакета, в грузовом помещении можно разместить 30 пакетов. Масса груза в таком случае составит 10,920 тонн. Таким образом, для перевозки всех пакетов понадобится 42 автопоезда.

На автомобиле-морской-железнодорожной смешанной перевозке, груз в контейнере транспортируется на железнодорожной платформе грузоместимостью один 40-футовый контейнер. Таким образом, потребуется 52 платформы.

На маршруте перевозки прямым сообщением железнодорожным транспортом транспортные пакеты чая загружаются непосредственно в крытый вагон грузоподъёмностью в 51 тонну и внутренними размерами 24,45*2,564 м [Вагон.by..., 2021]. Таким образом, в крытом вагоне можно разместить 48 транспортных пакетов общей массой 17,472 тонны. Всего понадобится 26 вагонов.

Погрузо-разгрузочные работы пакетов с чаем производятся механизированным способом. Транспортные пакеты загружаются в контейнер и грузовое помещение тентованного полуприцепа с помощью вилочного погрузчика. В трюмы судна сухогруза транспортные пакеты загружаются посредством судовых кранов, оснащенных вилочными захватами. Контейнеры перегружаются с помощью спредера. В крытый вагон транспортные пакеты загружаются с помощью вилочного погрузчика с применением стационарных рамп и рамп-столов для внутривагонных работ.

Сравнение показателей использования маршрутов. Определение наиболее рационального маршрута перевозки целесообразно проводить сравнением расчетных показателей провозных платежей и сроков доставки груза.

Так как перевозка чая автомобильным транспортом производится только по территории Индии, расчет стоимости перевозки базируется на количестве машин, среднестатистической стоимости перевозки груза в одной машине на единицу расстояния и стоимости загрузки машины [Грузоперевозки Индия..., 2021].

Расчёты за перевозку на железнодорожном транспорте проводились по тарифному руководству 10-01 по России [Прейскурант № 10-01..., 2017], Тарифной политике СНГ [Тарифная политика..., 2004], договору о Едином транзитном тарифе [Единый транзитный тариф..., 2020] по Казахстану, Узбекистану и Туркменистану и информации от компаний, являющихся поставщиками соответствующих услуг по железным дорогам Индии, Пакистана и Ирана [Международная перевозка..., 2021]. Расчётная скорость принималась 600 км/сутки. Время доставки груза определяется исходя из протяжённости маршрута и скорости перевозки, а также времени на погрузочно-выгрузочные работы, перестановки тележек колесных пар и времени задержки поездов на сортировочных станциях в узлах [Прейскурант № 10-01..., 2017; Тарифная политика ..., 2004; Единый транзитный тариф..., 2020].

Расчет провозных платежей при перевозке грузов морским транспортом осуществляется существующими усреднёнными размерами тарифной ставки на рассматриваемых морских направлениях. Скорость движения судов 17 узлов. Время стоянки под грузовые операции в портах погрузки и выгрузки приняты по 12 ч [Maigov, 2014; Общие правила морской..., 2021; Международный фрахтовый..., 2021].

Также выбор рационального варианта перевозки груза будет зависеть от следующих показателей.

1. Средней стоимости 1 тонно-километра груза на маршрутах перевозки. Данный показатель является эксплуатационной величиной транспортной работы, объединяющей два показателя: количество тонн груза и расстояние в километрах. Однако данный показатель не учитывает род перевозимого груза, поэтому он один не может носить абсолютную объективную оценку [Расчет тонно-километров..., 2021].

2. С этой целью сравнение вариантов также будет производиться по показателю отношения стоимости перевозки к стоимости перевезенного груза.

Общая масса всего планового объема перевозок составляет: 454,272 т. брутто; 404,352 т. нетто.

Стоимость 1 кг чая черного байхового составляет 1708 руб. Общая стоимость всего груза будет равна 690 633 600 руб.

1. Определим Q_n (руб. / т · км) по формуле:

$$Q_n = \frac{E_n}{M \cdot L_n}, \quad (1)$$

где E_n – суммарная стоимость перевозки на n маршруте, руб.;
 M – общий тоннаж перевезённого груза за всю поставку, тонн;
 L_n – суммарное расстояние на n маршруте, км.

Итак:

$$Q_1 = \frac{17982387}{404,352 \cdot 11467,83} = 3,88; Q_2 = \frac{21300954}{404,352 \cdot 14779} = 3,56;$$

$$Q_3 = \frac{16383643}{404,352 \cdot 9933} = 4,08$$

2. Показатели отношения стоимости перевозки к стоимости перевезенного груза составляют:

$$R_n = \frac{E_n}{C}, \quad (2)$$

где E_n – суммарная стоимость перевозки на n маршруте, руб.;
 C – стоимость перевезённого груза, руб.

$$R_1 = \frac{17982387}{690633600} = 0,026; R_2 = \frac{21300954}{690633600} = 0,031;$$

$$R_3 = \frac{16383642,7}{690633600} = 0,024$$

Сравнительные результаты использования маршрутов по стоимостным и временным показателям представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Сравнительные результаты использования маршрутов [Прейскурант № 10-01..., 2017]

№ маршрута	Вид транспорта	Количество подвижного состава, вид	Протяженность маршрута, км	Время перевозки, сут.	Стоимость, руб.	Q, руб./т км	R, %
№ 1	№1а Кочи-Мумбай	52хКонтейнерово з SCANIA P340 4X2	11468	18,6	17982387	3,88	2,6
	№1б порт Мумбай-	Контейнеровоз					

	порт Новороссийск	«KOMANDOR»					
	№1в Новороссийск-СПб	52x40'НСПWна 52 платформах модели 13-470					
№ 2	№2а Кочи-Мумбай	42xАвтопоезда SCANIA P340 4X2	14779	25,6	21300954	3,56	3,1
	М№2б порт Мумбай-порт СПб сухогруз	Сухогруз «КАPRAL»					
№ 3	ст. Гувахати-ст. СПб	26 кр. тип BCNA мод. 11-1709	9933	19	16383 642,7	4,08	2,4

Анализ таблицы показывает, что наиболее дорогостоящими и продолжительными являются смешенные перевозки автомобильного и морского транспорта. Очевидно, что на продолжительных морских маршрутах они не практичны. Значительную часть времени приходится использовать для выполнения перегрузочных работ, кроме того морские перевозки производятся с достаточно низкой скоростью. Хочется также отметить, что в зимний период Балтийское море замерзает севернее порта Клайпеда и оставшуюся часть маршрута придётся идти с ледокольной проводкой, что практически повысит цену на морском плече подвоза на 40% и снизит скорость хода минимум в 3 раза [Maiorov, 2014].

Самым дешевым является маршрут №3 железнодорожным транспортом станция Гувахати – станция СПб, немного уступающим по времени доставки интермодальной перевозке в контейнерах автомобильным транспортом до порта Мумбай, далее переход морем до порта Новороссийск и затем железной дорогой до пункта назначения город Санкт-Петербург. Данный маршрут также является самым быстрым.

В среднем интермодальная перевозка дороже перевозки железнодорожным транспортом на 1598744,3 рублей, то есть в 1,2 раза. Срок доставки смешанным сообщением несколько меньше, чем железнодорожным. Напротив, морская перевозка продолжительнее интермодальной почти на 7 суток, то есть в 1,37 раза.

В целом, максимальная разница в провозных платежах составляет между морской перевозкой чая в транспортных пакетах: порт Мумбай – порт Санкт-Петербург и железнодорожным маршрутом 4917311,3 рублей или в 1,3 раза.

Выводы

Таким образом, предложения по организации перевозки 404,352 тонн чая по заданному маршруту заключаются в следующем. Если срочность доставки не играет существенной роли, с экономической стороны целесообразно выполнять перевозку железнодорожным транспортом по варианту привлечения 26 крытых вагонов с 1248 шт. транспортных пакетов.

К варианту морской контейнерной перевозки прибегать не следует ввиду ее высокой дороговизны и низкой скорости.

Если рассматривать в качестве основного критерия минимальный срок доставки, то наиболее рациональным представляется вариант интермодальной перевозки.

Библиографический список

- Вагон.by. Сайт о вагонном парке и вагонном хозяйстве // [Электронный ресурс]. URL: [https://yandex.ru/search/?text=vagon.by&lr=98546&clid=9403&src=suggest_V\(дата обращения: 10.02.21\)](https://yandex.ru/search/?text=vagon.by&lr=98546&clid=9403&src=suggest_V(дата обращения: 10.02.21)).
- ГОСТ 14192 – 96. Маркировка грузов. М.: Стандартиформ, 2011. 87 с.
- ГОСТ Р 53350-2009 Контейнеры грузовые серии 1. Классификация, размеры и масса. М.: Стандартиформ, 2018. 54 с.
- ГОСТ 23285-78 Пакеты транспортные для пищевых продуктов и стеклянной тары. Технические условия. М.: ИПК Издательство стандартов, 2004. 11 с.
- ГОСТ 1937-90. Чай черный байховый нефасованный. Технические условия. М.: ИПК Издательство стандартов, 2001. 7 с.
- Грузоперевозки Индия – Россия | Доставка грузов из-за... // [Электронный ресурс]. URL: <https://1-trk.ru/uslugi/mezhdunarodnye-perevozki/indiya/> (дата обращения: 10.02.21)
- Данные судна «KOMANDOR», «KAPRAL»// [Электронный ресурс]. URL: <https://www.marinetraffic.com/ru> (дата обращения: 10.02.21)
- Единый транзитный тариф. ЕТТ., Комитет ОСЖД, г. Варшава. Действует с 01.07.91 (с изменениями и дополнениями на 08.09.2020 г.). 108 с.
- Контейнеры грузовые, фото // [Электронный ресурс]. URL: [https://yandex.ru/search/?text=Контейнеры%20грузовые%2C%20фото&lr=98546&clid=9403\(дата обращения: 08.02.21\)](https://yandex.ru/search/?text=Контейнеры%20грузовые%2C%20фото&lr=98546&clid=9403(дата обращения: 08.02.21))
- Международная перевозка грузов ж.д. Только для юридических лиц!: Национальная логистическая компания – комплексные решения доставки грузов // [Электронный ресурс]. URL: <https://nlc-group.ru/?yclid=897628759714466666> (дата обращения: 10.02.21)
- Международный фрахтовый брокер – сервисы для транспортных компаний, ставки фрахта, трекинг контейнеров, контейнерные перевозки // [Электронный ресурс]. URL: <https://www.searates.com> (дата обращения: 11.02.21)
- Общие правила морской перевозки // [Электронный ресурс]. URL: <https://www.yestravel.ru/info/sea/rules/> (дата обращения 11.02.21)
- Прейскурант № 10-01. Тарифы на перевозки грузов и услуги инфраструктуры, выполняемые Российскими железными дорогами (Тарифное руководство № 1). Части 1,2. М.: ПФ «Красный Пролетарий», 2003. (с изменениями на 31 января 2017 года)
- Расчет тонно-километров онлайн калькулятор // [Электронный ресурс]. URL: <https://www.center-pss.ru/math/tonno-kilometri.htm> (дата обращения: 11.02.21)
- Тарифная политика железных дорог – участников СНГ на перевозки грузов в международном сообщении. СПб.: «РЖД-Партнер-Документы», №12(24). 2004. с.19-54.
- Упаковка чайной продукции, фото // [Электронный ресурс]. URL: [https://yandex.ru/images/search?text=Упаковка%20чайной%20продукции%2C%20фото&stypе=image&lr=98546&source=wiz\(дата обращения: 08.02.21\)](https://yandex.ru/images/search?text=Упаковка%20чайной%20продукции%2C%20фото&stypе=image&lr=98546&source=wiz(дата обращения: 08.02.21))
- Kassbohrer от первого дилера в РФ. В наличии! // [Электронный ресурс]. URL: [http://kassbohrer-rus.ru/?utm_source=yandex&utm_medium=src&utm_campaign=Kassbohrer_RSA_39898848&utm_content=68110453\(дата обращения: 08.02.21\)](http://kassbohrer-rus.ru/?utm_source=yandex&utm_medium=src&utm_campaign=Kassbohrer_RSA_39898848&utm_content=68110453(дата обращения: 08.02.21))

Maierov N.N. System approach to the simulation of transport infrastructure of container terminals. / N.N. Maierov, V.A. Fetisov // *Naše more (Our Sea)*. 2014. Vol 61. No 5-6. P. 102-105.

References

- Calculation of ton-kilometers online calculator // [Electronic source] URL: <https://www.center-pss.ru/math/tonno-kilometri.htm> (accessed date: 10.02.2021). (in Russian)
- Cargo containers, photos // [Electronic source] URL: <https://yandex.ru/search/?text=Контейнеры%20грузовые%2C%20фото&lr=98546&clid=9403> (accessed date: 08.02.2021). (in Russian)
- Cargo transportation India – Russia | Delivery of goods from abroad... // [Electronic source] URL: <https://1-trk.ru/uslugi/mezhdunarodnye-perevozki/indiya/> (accessed date: 10.02.2021). (in Russian)
- General rules of sea transportation // [Electronic source] URL: <https://www.yestravel.ru/info/sea/rules/> (accessed date: 11.02.2021). (in Russian)
- GOST 14192 – 96. Marking of goods.
- GOST R 53350-2009 Cargo containers series 1. Classification, dimensions and weight.
- GOST 23285-78 Transport packages for food products and glass containers. Technical conditions.
- GOST 1937-90. / Loose Black baikh tea. Technical conditions.
- International cargo transportation by rail. Only for legal entities!: National Logistics Company-integrated cargo delivery solutions // [Electronic source] URL: <https://nlc-group.ru/?yclid=897628759714466666> (accessed date: 10.02.2021). (in Russian)
- International freight broker-services for transport companies, freight rates, container tracking, container transportation. URL: <https://www.searates.com> (accessed date: 11.02.2021). (in Russian)
- Kassbohrer from the first dealer in Russia. In stock! // [Electronic source] URL: http://kassbohrer-rus.ru/?utm_source=yandex&utm_medium=cpc&utm_campaign=Kassbohrer_RSA_39898848&utm_content=68110453 (accessed date: 08.02.2021). (in Russian)
- Maierov N.N.* System approach to the simulation of transport infrastructure of container terminals / N.N. Maierov, V.A. Fetisov // *Naše more (Our Sea)*. – 2014. – Vol 61. No 5–6. – P. 102-105.
- Packaging of tea products, photos // [Electronic source] URL: <https://yandex.ru/images/search?text=Упаковка%20чайной%20продукции%2C%20фото&stype=image&lr=98546&source=wiz> (accessed date: 11.02.2021). (in Russian)
- Price list No. 10-01. Tariffs for cargo transportation and infrastructure services performed by Russian Railways (Tariff Guide No. 1). Parts 1,2. M.: PF "Krasny Proletariy", 2003. (as amended on January 31, 2017).
- Tariff policy of the CIS member railways for the carriage of goods in international traffic, S-Pb.: "Russian Railways-Partner-Documents", №12(24), 2004, P. 19-54.
- Unified Transit tariff. ETT., OSZhD Committee, Warsaw. Valid from 01.07.91 (with amendments and additions as of 08.09.2020). 108 p.
- Vagon.by. Website about the car fleet and car farm // [Electronic source] URL: https://yandex.ru/search/?text=vagon.by&lr=98546&clid=9403&src=suggest_B (accessed date: 10.02.2021). (in Russian)
- Vessel data «KOMANDOR», «KAPRAL» // [Electronic source] URL: <https://www.marinetraffic.com/ru> (accessed date: 10.02.2021). (in Russian)

УДК 811.512.211

DOI 10.51955/2312-1327_2021_2_36

УСТОЙЧИВЫЙ СЛОВАРНЫЙ ФОНД В ГЕНЕТИЧЕСКОЙ КЛАССИФИКАЦИИ НА ПРИМЕРЕ ВОСТОЧНОГО НАРЕЧИЯ ЭВЕНСКОГО ЯЗЫКА

*Иннокентий Николаевич Новгородов,
orcid.org/0000-0002-9378-0987,
доктор филологических наук,
член диссертационного совета Д 003.076.01 на базе ФГБУН ФИЦ «ЯНЦ СО РАН»,
ул. Петровского, 1
Якутск, 677027, Россия
i.n.novgorodov@mail.ru*

Аннотация. В настоящее время обсуждается базисная лексика в целях генетической классификации сопоставляемых идиом, в которой будет учитываться как древовидная модель (дивергенция), так и факты заимствования языков (конвергенция). Для достижения цели будет использована методология не только сравнительно-исторического языкознания, но и популяционной генетики. Статья нацелена на установление классификационного статуса восточного наречия эвенского языка на базе изучения устойчивого словарного фонда. Одни лингвисты считают, что эвенский язык произошёл от тунгусского промежуточного праязыка, другие придерживаются положения о том, что эвенский возник на основе эвенкийского языка. Сравнительным изучением фонда было установлено, что восточное наречие эвенского языка 1) начало формироваться в недрах тунгусо-маньчжурского праязыка до 3 века н.э. в местах, примыкающих к морскому региону; 2) развивалось а) в тунгусском промежуточном праязыке в местах, примыкающих к морскому региону с запада и севера после 5 века н.э., б) в эвенкийском языке в Циркумбайкальском регионе в 12 – 16 веках н.э., в) в Якутии после 14 века, после отделения эвенского языка от эвенкийского, причём в настоящее время наблюдаются активные процессы словообразования.

Ключевые слова: компаративистика, устойчивый словарный фонд, тунгусо-маньчжурские языки, восточное наречие эвенского языка.

THE LEIPZIG-JAKARTA LIST IN A GENETIC CLASSIFICATION ON AN EXAMPLE OF THE EVEN LANGUAGE EASTERN DIALECT

*Innokentiy N. Novgorodov,
orcid.org/0000-0002-9378-0987,
Doctor of Philological Sciences,
a member of specialized council for doctoral dissertations D 003.076.01 on the base of the Federal
Research Centre “The Yakut Scientific Centre of the Siberian Branch of the Russian Academy of
Sciences”
Petrovsky st, 1
Yakutsk, 677027, Russia
i.n.novgorodov@mail.ru*

Abstract. Currently, the basic vocabulary is being discussed in order to establish a classification of the compared idioms, taking into account both the tree model (divergence) and the facts of borrowing languages (convergence) using not only comparative historical linguistics, but also population genetics. The purpose of the article is to establish the classification status of the eastern dialect of the Even language based on the study of the Leipzig-Jakarta list. Some linguists believe that the Even language originated from the Tungus intermediate proto-language, while others adhere to the position that Even arose on the basis of the Evenki language. On the basis of a comparative study of the list, it was established that the eastern dialect of the Even language 1) was formed from the Tungus-Manchu proto-language before the 3rd century AD. in places adjacent to the maritime region; 2) developed a) in the Tungus intermediate proto-language in places adjacent to the sea region from the west and north after the 5th century A.D., b) in the Evenki language in the Cirkumbaikal region in the 12th - 16th centuries A.D., c) in Yakutia after the 14th century, after the separation of the Even language from the Evenki language, moreover, active word formation processes are currently observed.

Key words: comparative studies, the Leipzig-Jakarta list, the Tungus-Manchu languages, an eastern dialect of the Even language.

Introduction (Введение)

Статья продолжает ранее начатые публикации по тунгусо-маньчжурским языкам [Новгородов, 2018а; Новгородов, 2018б; Новгородов и др., 2019а; Новгородов и др., 2019б; Novgorodov et al., 2020].

Следует отметить, что базисная лексика на материале языков алтайской общности изучалась А.В. Дыбо [Дыбо, 2013] в виде списка М. Сводеша [Swadesh, 1955] применительно к тюркским языкам; причём на основании списка была установлена их классификация и отношение к алтайским языкам. Список М. Сводеша также использовал в изучении характера связей алтайских языков Дж. Клоусон [Клоусон, 1969]. Этот же список использовал С.А. Старостин в изучении отношения японского языка к алтайским [Старостин, 1991].

Известно, что при дивергенции родство языков может быть доказано только на основании материальных совпадений между языками, то есть случаев, когда морфемы с одним и тем же значением в разных языках связаны между собой регулярными фонетическими соответствиями. При изучении флективных языков обычно главное внимание обращается на служебные морфемы – суффиксы и окончания; но для аналитических языков приходится довольствоваться сопоставлением слов (или корней). Правда, слова могут заимствоваться из одного языка в другой. Но есть некоторые области лексики, где заимствования почти невозможны, например: местоимения, названия частей тела, родственных отношений, важнейших явлений природы, некоторые наиболее употребительные глаголы и прилагательные и т.п. С другой стороны, слова, связанные с культурой или хозяйством, заимствуются сравнительно легко. Поэтому соответствия в лексике являются доказательством родства языков только в том случае, если они относятся преимущественно к её «незаимствуемым» областям [Яхонтов, 1965, с. 14].

С.Е. Яхонтов утверждает, что для доказательства родства языков должны быть приняты во внимание преимущественно почти незаимствуемые

области лексики (то есть базисная лексика), в отличие от заимствуемых, причём первые должны быть связаны системой регулярных фонетических соответствий.

Однако происхождение языков связано не только с дивергенцией, но и конвергенцией. В этом случае древовидную модель развития родственных языков необходимо дополнить и фактами заимствования языков. В последнем случае в западной лингвистике используется термин языкового сдвига (language shift), а в отечественном языкознании речь идёт о традиционных терминах субстрата и суперстрата.

Для установления конвергентного происхождения языка предлагается процедура изучения языков, имеющих значительное сходство, с последующим генетическим исследованием их носителей [Комри, 2000].

Указанную процедуру я предлагаю дополнить изучением базисной лексики.

Обращение к базисной лексике важно не только для установления характера связей языков, но и для целей их классификации, установления их соотношения. Например, Н.З. Гаджиева применительно к тюркским языкам подчёркивала, что для разработки более точной классификации необходимо расширение набора дифференциальных признаков при учёте чрезвычайно сложного диалектного членения [Гаджиева, 1990, с. 527]. При этом предлагается обращение к лексике разных тюркских языков в целях подсчёта общих слов для определения их степени близости. Автор указывает, что открываются широкие возможности для применения современных статистических методов и использования счетно-электронных машин. Лингвист предполагает, что результаты, которые будут при этом получены, заставят внести коррективы в существующие классификационные схемы тюркских языков [Гаджиева, 1980].

Таким образом, на основе исследования базисных слов выявляется система регулярных фонетических соответствий, доказывающая дивергентное родство языков, с одной стороны, а также устанавливаются фонетические соответствия, возникшие на базе конвергенции, с другой стороны. Далее, предлагается изучение соотношения сопоставляемых идиом в целях установления их классификации с учётом как древовидной модели (дивергенция), так и фактов заимствования языков (конвергенция). Для достижения цели будет использована методология не только сравнительно-исторического языкознания, но и популяционной генетики.

Базисная лексика была представлена в виде списков. Известны списки М. Сводеша и устойчивый словарный фонд (The Leipzig-Jakarta list).

В данной статье обращается внимание на изучение устойчивого словарного фонда (The Leipzig-Jakarta list) [Tadmor, 2009, с. 55-75]. Этот список выявлен на основе данных самого языка в соответствии с критериями, а не интуиции и знаний самого исследователя, например, список М. Сводеша.

100-словный устойчивый словарный фонд выявлен из 18 тематических групп: 1) the physical world/физический мир, 2) kinship/родство, 3)

animals/животный мир, 4) the body/части тела, 5) food and drink/еда и питье, 7) the house/дом, 8) agriculture and vegetation/с/х и растительность, 9) basic actions and technology/ основные действия и технология, 10) motion/движение, 11) possession/обладание, 12) spatial relations/пространственные отношения, 13) quantity/количество, 14) time/время, 15) sense perception/чувственное восприятие, 16) emotions and values/эмоции и ценности, 17) cognition/познание, 18) speech and language/язык и речь, 24) miscellaneous function words / различные функциональные слова.

Как пишут авторы в книге «Loanwords in the World's languages», при создании этого списка слова выделялись по критериям: устойчивость к заимствованию (unborrowed score), всеобщность (representation score), доступность для восприятия (simplicity score), степень архаичности (age score), совокупность указанных данных (composite score) [Tadmor, 2009, p. 68].

В изучении устойчивого словарного фонда нужно иметь в виду, что любое слово может быть заимствовано, так как не существуют языки, в которых не отражались бы контакты носителей с различными народами.

Ранее в рамках гранта Российского гуманитарного научного фонда был изучен устойчивый словарный фонд тюркских языков (The Leipzig-Jakarta list) [Новгородов, 2016] и проведён международный научный симпозиум «Устойчивый словарный фонд тюркских языков как источник междисциплинарных комплексных исследований» в г. Москва, в 2016 году [Новгородов, 2017].

Обращение к теме устойчивого словарного фонда тунгусо-маньчжурских языков predetermined характером их связей с алтайской языковой общностью, выявления соотношения языков и последующих сравнительно-исторических исследований с применением генетических методов для написания классификации тунгусо-маньчжурских языков, учитывающей факты дивергенции и конвергенции, в целях выявления таксономических единиц (ветвей, групп), написания истории отдельных указанных языков.

Актуальность обращения к данной теме для эвеноведения состоит в установлении соотношения диалектного материала и особенностей происхождения и эволюции эвенского языка.

Так, одни лингвисты утверждают, что эвенский язык возник на базе эвенкийского [Doerfer, 1985, SS. 11-12, 279-283, 296-297]. Другие не включают эвенский язык в таксономические единицы, возникшие на базе эвенкийского, и возводят к промежуточному тунгусскому праязыку [Robbeets, 2015, p. 18]. При этом возникает вопрос: произошёл ли эвенский язык на базе тунгусского промежуточного праязыка или на основе эвенкийского?

На мой взгляд, для решения вопроса прежде всего необходимо обратиться к анализу единиц устойчивого словарного фонда.

Materials and methods (Материалы и методы).

Известно, что восточное наречие эвенского языка положено в основу литературного языка эвенов.

В статье рассматривается устойчивый словарный фонд (The Leipzig-Jakarta list) восточного наречия эвенского языка по материалам носителя березовского говора Нестеровой Елены Васильевны, а также данным «Сравнительного словаря тунгусо-маньчжурских языков» [ССТМЯ 1975, 1977].

Пользуясь случаем, приношу свою искреннюю признательность кандидату филологических наук, научному сотруднику Института гуманитарных исследований и проблем малочисленных народов Севера Сибирского отделения Российской академии наук Нестеровой Елене Васильевне за всестороннее обсуждение статьи. Следует отметить, что Е.В. Нестерова не несёт ответственности за эту работу.

В статье используется сравнительный метод. Процедура сравнения производится в определённой последовательности. Прежде всего, сравниваются данные одного языка с архаизмами, сохранившимися в его древних письменных памятниках или современных диалектах. Затем привлекают данные близкородственных языков. Наконец, привлекают данные языков, принадлежащих к одной и той же языковой семье.

Для того чтобы произвести указанную процедуру, необходимо опираться на классификацию языков.

Имеется несколько классификаций тунгусо-маньчжурских языков. На основе сравнения были установлены фонетические соответствия и морфологические особенности тунгусо-маньчжурских языков, которые были изложены в трудах В.И. Цинциус, Й. Бенцинга [Цинциус, 1949; Benzing, 1955].

На мой взгляд, одним из основных вопросов систематизации тунгусо-маньчжурских языков является положение нанайского языка: этот язык включается у различных авторов в северную, южную, центральную и нанайско-орокскую ветви (группы) [Суник, 1997, с. 154; Цинциус, 1949, с. 35; Doerfer, 1985, SS. 11-12, 279-283, 296-297; Ikegami, 1974, S. 271]. Автор статьи придерживается положения о бинарном делении современных тунгусо-маньчжурских языков на: маньчжурскую группу, включающую маньчжурский, и тунгусскую группу, состоящую из: эвенкийского, солонского, эвенского, негидальского, удэгэйского, орочского, нанайского, ульчского и орокского. Эвенский язык все авторы относят к тунгусской группе или северной ветви тунгусо-маньчжурских языков. Как было отмечено ранее, отличие взглядов учёных состоит в том, что одни утверждают, что эвенский язык возник на базе эвенкийского, а другие не включают эвенский язык в таксономические единицы, возникшие на основе эвенкийского, и возводят к промежуточному тунгусскому праязыку. Заметим, что в тунгусской группе языков отсутствуют древние письменные памятники, в то время как в маньчжурской группе представлены средневековые чжурчженьские источники. Фиксация языковых особенностей

тунгусской группы начинается с XVII века, с присоединением Сибири к Русскому Царству.

Наречия эвенского языка выделяются по фонетическим признакам на основании соответствия согласных *c – h* в середине и конце слова и гласных *ы – о*; ср. восточное *аси* ‘женщина’, *амын* ‘отец’ – западное *аһи*, *амон* – среднее *аһи*, *амын*. Названия мест проживания эвенов в соответствующих районах субъектов Российской Федерации легли в основу наименований говоров эвенских наречий. Классификация говоров восточного наречия эвенского языка была дополнена названиями гидронимов, в бассейнах которых происходит жизнедеятельность эвенов. Известно, что восточное наречие состоит из анадырского (р. Анадырь), быстринского (р. Быстрая), колымско-омолонского (р. Колыма, р. Омолон), ольского (р. Колыма), охотского (р. Иня, р. Ульбея, р. Охота, р. Кухтуй, р. Урак), пенжинского (р. Пенжина), северо-эвенского (р. Гижига), берёзовского (р. Берёзовка) говоров.

Теоретически изучаемый фонд может отражать: 1) тунгусо-маньчжурский (т.-ма.); 2) тунгусский (тунг.); 3) эвенский (эвен.) и 4) восточноэвенский (эвен. Е) пласты лексики эвенского языка.

Ниже представлен устойчивый словарный фонд восточного наречия эвенского языка, который зафиксирован в одном или нескольких из указанных восточных говоров.

Цифра 1 является порядковым номером пункта устойчивого словарного фонда; ‘ant’ – значением пункта на английском языке; ‘муравей’ – значением слова на русском языке; 3. 817 – идентификационным номером списка базы данных «World loan word» по конкретной тематической группе, которая доступна по адресу [<http://wold.clld.org/meaning>]; *этъргэн* – формой слова.

- 1 ant ‘муравей’ 3.817 *этъргэн* < эвен. Е [ССТМЯ, 1977, с. 471];
- 2 arm/hand ‘рука’ 4.33 *һал* < т.-ма. [ССТМЯ, 1975, с. 656];
- 3 ash ‘пепел’ 1.84 *һултэн* (ср. нан. *пун’эктэ*) < т.-ма. [ССТМЯ, 1977, с. 347];
- 4 back ‘спина’ 4.19 *н’ири* ‘спина’ < тунг. [ССТМЯ, 1975, с. 640];
- 5 big ‘большой’ 12.55 *эгжэн* < тунг. [ССТМЯ, 1977, с. 359];
- 6 bird ‘птица’ 3. *дэуи* < т.-ма. [ССТМЯ, 1975, с. 229];
- 7 to bite ‘кусать’ 4.58 *кик-* < тунг. [ССТМЯ, 1975, с. 391];
- 8 bitter ‘горький’ 15.37 *идарси* < т.-ма. [ССТМЯ, 1975, с. 297]; *гот*, *гэтинчу* (ср. ма. *госихон* ‘горький’) < т.-ма. [ССТМЯ, 1975, с. 182];
- 9 black ‘черный’ 15.65 *иалраня* < т.-ма. [ССТМЯ, 1975, с. 290]; *һакарин* < т.-ма. [ССТМЯ, 1977, с. 56];
- 10 blood ‘кровь’ 4.15 *һуңэл* < тунг. [ССТМЯ, 1977, с. 351];
- 11 to blow ‘дуть (о ветре)’ (intransitive) 10.38 *эдэн-* < т.-ма. [ССТМЯ, 1977, с. 438]; *һуңь-* < тунг. [ССТМЯ, 1977, с. 348]; *һудэй-* ‘дуть (вообще)’ (ср. орок. *пундэ-* ‘раздувать ветром’) < тунг. [ССТМЯ, 1977, с. 348];
- 12 bone ‘кость’ 4.16 *икири* < т.-ма. [ССТМЯ, 1975, с. 302];
- 13 breast ‘грудь (женская)’ 4.41 *өкэн* (ср. чж. *һийһиһ*, ульч. *куэн*) < т.-ма. [ССТМЯ, 1977, с. 255];

- 14 to burn (intransitive) 'гореть' 1.852 *дур-* < тунг. [ССТМЯ, 1975, с. 224];
- 15 to carry 'нести' 10.61 *төк-* < тунг. [ССТМЯ, 1977, с. 207];
- 16 child (kin term) 'ребенок' 2.43 *куңа* 'ребенок' < тунг. [ССТМЯ, 1975, с. 433]; *хут* 'ребенок (родственника)' < т.-ма. [ССТМЯ, 1977, с. 357];
- 17 to come 'приходить' 10.48 *эм-* < тунг. [ССТМЯ, 1977, с. 452];
- 18 to crush/to grind 'давить; дробить/молоть' 5.56 *чилка-* < тунг. [ССТМЯ, 1977, с. 393];
- 19 to cry/to weep 'плакать' 16.37 *хоң-* < т.-ма. [ССТМЯ, 1977, с. 111];
- 20 to do/to make 'делать' 9.11 *о-* < т.-ма. [ССТМЯ, 1977, с. 3];
- 21 dog 'собака' 3.61 *ңин* < т.-ма. [ССТМЯ, 1975, с. 661];
- 22 to drink 'пить' 5.13 *кол-* < тунг. [ССТМЯ, 1975, с. 406];
- 23 ear 'ухо' 4.22 *корит* < тунг. [ССТМЯ, 1975, с. 416];
- 24 to eat 'есть, кушать' 5.11 *жеб-* < т.-ма. [ССТМЯ, 1975, с. 279];
- 25 egg 'яйцо' 5.97 *умта* < т.-ма. [ССТМЯ, 1977, с. 269];
- 26 eye 'глаз' 4.21 *иасал* < т.-ма. [ССТМЯ, 1975, с. 292];
- 27 to fall 'падать' 10.23 *тик-* < т.-ма. [ССТМЯ, 1977, с. 177];
- 28 far 'далеко' 12.44 *гор, горла* < т.-ма. [ССТМЯ, 1975, с. 161];
- 29 fire 'огонь' 1.81 *тоу* < т.-ма. [ССТМЯ, 1977, с. 190];
- 30 fish 'рыба' 3.65 *олра* < т.-ма. [ССТМЯ, 1977, с. 14];
- 31 flesh/meat 'мясо' 4.13 *улрэ* < тунг. [ССТМЯ, 1977, с. 262];
- 32 fly 'муха' 3.83 *дылкэчэн* < т.-ма. [ССТМЯ, 1975, с. 207];
- 33 to give 'давать' 11.21 *бө-* < т.-ма. [ССТМЯ, 1975, с. 99];
- 34 to go 'идти' 10.47 *хөр-* < т.-ма. [ССТМЯ, 1977, с. 130]; *һэн-* < т.-ма. [ССТМЯ, 1975, с. 669];
- 35 good 'хороший' 16.71 *ај* < т.-ма. [ССТМЯ, 1975, с. 18];
- 36 hair 'волос' 4.14 *н'урит* < тунг. [ССТМЯ, 1975, с. 648];
- 37 hard 'твёрдый' 15.74 *маң* < т.-ма. [ССТМЯ, 1975, с. 529];
- 38 he/she/it/him/her 'он, она, оно' 2.931 *ноңьн* 'он, она (о человеке)' < тунг. [ССТМЯ, 1975, с. 611];
- 39 to hear 'слышать' 15.41 *долдь-* < т.-ма. [ССТМЯ, 1975, с. 214];
- 40 heavy 'тяжелый' 15.81 *ургь* < т.-ма. [ССТМЯ, 1977, с. 283];
- 41 to hide (transitive) 'прятать' 12.27 *жай-* < тунг. [ССТМЯ, 1975, с. 243];
- 42 to hit/to beat 'бить, ударять' 9.21 *ёт-* < т.-ма. [ССТМЯ, 1975, с. 287];
- 43 horn 'рог' 4.17 *таңн'а* < тунг. [ССТМЯ, 1977, с. 163];
- 44 house 'жилище, дом' 7.12 *жү* < тунг. [ССТМЯ, 1975, с. 266];
- 45 I/me 'я' 2.91 *би* < т.-ма. [ССТМЯ, 1975, с. 79];
- 46 in в 12.012 аффикс дательного падежа *-ду* < т.-ма. : *-dua* [Benzing, 1955, SS. 79, 83];
- 47 knee 'колени' 4.36 *һэнһэн* < тунг. [ССТМЯ, 1977, с. 366];
- 48 to know 'знать' 17.17 *һа-* < т.-ма. [ССТМЯ, 1977, с. 49];
- 49 to laugh 'смеяться' 16.25 *ин'ин-* < т.-ма. [ССТМЯ, 1975, с. 319];
- 50 leaf 'лист' 8.56 *эбдэнрэ* < т.-ма. [ССТМЯ, 1975, с. 5];

- 51 leg/foot 'нога' 4.35 *бөдэл* < т.-ма. [ССТМЯ, 1975, с. 118];
 52 liver 'печень' 4.45 *һаһан* < т.-ма. [ССТМЯ, 1977, с. 310];
 53 long 'длинный' 12.57 *һонам* < т.-ма. [ССТМЯ, 1975, с. 664];
 54 louse 'вошь' 3.811 the head louse, 3.8112 the body louse *кумкэ* < тунг. [ССТМЯ, 1975, с. 430];
 55 mouth 'рот' 4.24 *амһа* < т.-ма. [ССТМЯ, 1975, с. 38];
 56 name 'имя' 18.28 *гэрбэ* < т.-ма. [ССТМЯ, 1975, с. 180];
 57 navel 'пупок' 4.43 *көлэкэ* < эвен. [ССТМЯ, 1975, с. 420];
 58 neck 'шея' 4.28 *һикан* < т.-ма. [ССТМЯ, 1975, с. 591];
 59 new 'новый' adjective 14.13 *анһамта* < т.-ма. [ССТМЯ, 1975, с. 44];
 60 night 'ночь' 14.42 *долбани* < т.-ма. [ССТМЯ, 1975, с. 213];
 61 nose 'нос' 4.23 *оһат* < т.-ма. [ССТМЯ, 1977, с. 22];
 62 not 'нет' 24.06 *ачча* < т.-ма. [ССТМЯ, 1975, с. 60];
 63 old 'старый' 14.15 *һаһуды* < т.-ма. [ССТМЯ, 1977, с. 53];
 64 one 'один' 13.01 *өмэн* < т.-ма. [ССТМЯ, 1977, с. 270];
 65 rain 'дождь' 1.75 *удан* < тунг. [ССТМЯ, 1977, с. 248];
 66 red 'красный' 15.66 *һулан'а* (ср. ма. *фулака* 'светло-красный, розовый') < т.-ма. [ССТМЯ, 1977, с. 343];
 67 root 'корень' 8.54 *һиһтэ* < тунг. [ССТМЯ, 1975, с. 662];
 68 rope 'веревка' 9.19 *уси* < т.-ма. [ССТМЯ, 1977, с. 290];
 69 to run (intransitive) 'бежать' 10.46 *тут-* < тунг. [ССТМЯ, 1977, с. 223];
 70 salt 'соль' 5.81 *так* < т.-ма. [ССТМЯ, 1977, с. 153];
 71 sand 'песок' 1.215 *иһа* 'песок' < т.-ма. [ССТМЯ, 1975, с. 320]; *он'иһ* 'песок' < тунг. [ССТМЯ, 1977, с. 20]; *булэ* 'песок' < тунг. [ССТМЯ, 1975, с. 109];
 72 to say 'говорить' 18.22 *төрэ-* < тунг. [ССТМЯ, 1977, с. 222]; *гөн-* < т.-ма. [ССТМЯ, 1975, с. 171];
 73 to see 'видеть' 15.51 *ит-* < тунг. [ССТМЯ, 1975, с. 334];
 74 shade/shadow 'тень' 1.63 *һин'аһ* < т.-ма. [ССТМЯ, 1977, с. 315];
 75 skin/hide 'кожа, шкура' 4.12 *һанра* 'кожа, шкура (животного)' < тунг. [ССТМЯ, 1975, с. 583]; *илрэ* 'кожа (человека)' < тунг. [ССТМЯ, 1975, с. 310];
 76 small 'маленький' 12.56 *көчүкэн* < тунг. [ССТМЯ, 1975, с. 421];
 77 smoke 'дым' 1.83 *һаһин* < т.-ма. [ССТМЯ, 1977, с. 63];
 78 soil 'почва' 1.212 *төр* < тунг. [ССТМЯ, 1977, с. 217];
 79 to stand 'стоять' 12.15 *илат-* < т.-ма. [ССТМЯ, 1975, с. 302];
 80 star 'звезда' 1.54 *осикат* < т.-ма. [ССТМЯ, 1977, с. 27];
 81 stone/rock 'камень' 1.44 *һол* < тунг. [ССТМЯ, 1975, с. 263];
 82 to suck 'сосать (грудь)' 5.16 *өк-* < т.-ма. [ССТМЯ, 1977, с. 255];
 83 sweet 'сладкий' 15.35 *далра* < тунг. [ССТМЯ, 1975, с. 195];
 84 tail 'хвост' 4.18 *һоһуһи* 'хвост' < тунг. [ССТМЯ, 1977, с. 329];
 85 to take 'брать, взять' 11.13 *га-* < т.-ма. [ССТМЯ, 1975, с. 133];
 86 thick 'толстый' 12.63 *дырам* < т.-ма. [ССТМЯ, 1975, с. 207];
 87 thigh 'бедро' 4.351 *дэвки* 'бедро' < т.-ма. [ССТМЯ, 1975, с. 218];
 88 this 'это' 24.07 *эр* < т.-ма. [ССТМЯ, 1977, с. 460];

- 89 to tie ‘завязывать’ 9.16 *уй-* < тунг. [ССТМЯ, 1977, с. 250];
 90 tongue ‘язык’ 4.26 *ёнңэ* < т.-ма. [ССТМЯ, 1975, с. 316];
 91 tooth ‘зуб’ 4.27 *ит* < т.-ма. [ССТМЯ, 1975, с. 300];
 92 water ‘вода’ 1.31 *мө* < т.-ма. [ССТМЯ, 1975, с. 548];
 93 what? ‘что?’ 17.64 *иа̄к* < т.-ма. [ССТМЯ, 1975, с. 286];
 94 who? ‘кто?’ 17.68 *һи?* < т.-ма. [ССТМЯ, 1975, с. 660];
 95 wide ‘широкий’ 12.61 *ка̄лбин* < т.-ма. [ССТМЯ, 1975, с. 365]; *дэмңэ* < эвен. [ССТМЯ, 1975, с. 234]; *эмңэ* < т.-ма. [ССТМЯ, 1977, с. 450];
 96 wind ‘ветер’ 1.72 *эдэн* < т.-ма. [ССТМЯ, 1977, с. 438]; *һунңэ* < тунг. [ССТМЯ, 1977, с. 348];
 97 wing ‘крыло’ 4.392 *дэтлэ* < т.-ма. [ССТМЯ, 1975, с. 231];
 98 wood ‘древесина’ 1.43 *мо* < т.-ма. [ССТМЯ, 1975, с. 540];
 99 yesterday ‘вчера’ 14.49 *тӣнив* < тунг. [ССТМЯ, 1977, с. 184];
 100 you (singular) ‘ты’ 2.92 *һи* < т.-ма. [ССТМЯ, 1977, с. 72].

Discussion (Дискуссия).

Прежде чем перейти к обсуждению вопроса, необходимо указать на наличие синонимов: пп. 8, 9, 11, 16, 71, 72, 75, 95, 96.

Необходимо отметить, что большинство слов фонда имеют тунгусо-маньчжурское происхождение: пп. 1, 2, 6, 8, 9, 11, 12, 13, 16, 19, 20, 21, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 33, 34, 35, 37, 39, 40, 42, 45, 46, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 55, 56, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 68, 70, 71, 72, 74, 77, 79, 80, 82, 85, 86, 87, 88, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 100.

С опорой на данные Г. Дёрфера можно указать время и место их происхождения. Данные слова возникли до 3 века н.э. в местах, примыкающих к морскому региону [Doerfer, 1985, SS. 248, 279-283, 296-297].

К тунгусской группе относятся: пп. 4, 5, 7, 10, 11, 14, 15, 16, 17, 18, 22, 23, 31, 36, 38, 41, 43, 44, 47, 54, 65, 67, 69, 71, 72, 73, 75, 76, 78, 81, 83, 84, 89, 96, 99 фонда.

Данные слова возникли после 5 века н.э. в местах, примыкающих к морскому региону с запада и севера, после отделения тунгусского промежуточного праязыка от пратунгусо-маньчжурского, а также в Циркумбайкальском регионе в 12 – 16 веках н.э. [Doerfer, 1985, SS. 279-283, 296-297].

Основная масса слов представлена эвенкийско-эвенскими параллелями, которые свидетельствуют об общих инновациях.

Тем не менее имеются эвенские слова, не имеющие очевидных эвенкийских, негидальских и солонских параллелей: пп. 14, 71. Этот разряд слов как будто свидетельствует об отделении эвенского языка не от эвенкийского, а от промежуточного тунгусского праязыка, так как не приводятся параллели из эвенкийского, солонского и негидальского. Однако на основе учёта фонетических, морфологических и семантических особенностей обнаруженных параллелей эвенкийского языка указанные эвенские слова можно отнести к эвенкийско-эвенскому пласту лексики.

Эвенское *дур*- ‘гореть’ имеет параллели в виде эвенк. *лурги*- < *нурги*- id. [ССТМЯ, 1975, с. 512] и *журу* ‘головёшка’, *журун* ‘зола (с огнём)’ [ССТМЯ, 1975, с. 277]. Дело в том, что в эвенкийском языке начальный смычный звонкий согласный *д*- через ступень носового согласного *н*- переходит в согласный *л*-, например: як. *даарга* ‘нерпа’, ‘тюлень’ (< рус. *ларга*) > эвенк. *дааргэ, нааргэ, лаарга* ‘ларга’, ‘нерпа’ ‘тюлень’ [ССТМЯ, 1975, с. 494]. Кроме того, в эвенк. *лурги*- (< *нурги*-) ‘гореть’ обнаруживается глагольный суффикс переходности *-ги, -гии, -ки, -кии* [Василевич, 1958, с. 750], ср. эвен. *нэргу*- ‘развести огонь’. Далее, в эвенкийском происходит ослабление согласного *д*- в *ж*-, ср. *далбу*-, *жалбу*- ‘клеить’ [ССТМЯ, 1975, с. 192]; *далба, жалба* ‘полка’ [ССТМЯ, 1975, с. 193]; *дисил*-, *жисил*- ‘киснуть’ [ССТМЯ, 1975, с. 208]. В этой связи, в эвенкийских словах *журу* ‘головёшка’, *журун* ‘зола (с огнём)’ уместно видеть связь с эвенским глаголом *дур*- ‘гореть’. Поэтому вполне очевидно, что эвенское *дур*- ‘гореть’ может иметь указанные параллели в эвенкийском языке.

Эвенское *он’иң* ‘песок, пыль’, ‘глина’, ‘могила’, ‘песчаный, пыльный’ параллельно орокскому *хоңокто* ‘песок’, ороцкому *он’окто* ‘грязь’, удэгейскому *он’окто* ‘песок’ и как будто не имеет очевидных параллелей в эвенкийском, солонском и негидальском. На мой взгляд, эвенское слово имеет параллель с эвенкийской глагольно-именной формой *оңноо* ‘речка, высыхающая летом’, ‘высыхать о речке летом’ [ССТМЯ, 1977, с. 21]. Попытаюсь обосновать это сравнение. Следы эвенкийского согласного комплекса *-ңн-* отразились в виде эвенского согласного *-н-*, орокского *-н-*, удэгейского и ороцкого *-н’-*. Падение одного из компонентов в стечениях согласных – вещь вполне обычная в тунгусо-маньчжурских языках [Benzing, 1955, SS. 32, 39, 44, 47]. Причём в орокском *хоңокто* ‘песок’ обнаруживается протетический начальный *х-* [Shirokogoroff, 1930]. В эвенском *он’иң* ‘песок, пыль’ обнаруживается аффикс *-ң*, посредством которого производятся имена от имён (ср. эвенк. *һэгди* ‘величина’, ‘большой’ > *һэгдиңэ* ‘власть’, ‘большой’, ‘старший’ [Василевич, 1958, с. 778]). В орокском *хоңокто* ‘песок’, ороцком *он’окто* ‘грязь’, удэгейском *он’окто* ‘песок’ выявляется аффикс *-кта*, образующий имена от глаголов и обозначающий что-либо мелкое, встречающееся в больших скоплениях (ср. эвенк. *ңанман*- ‘расплодиться’ > *ңанмакта* ‘комар’, ‘период комаров (июнь)’ [Василевич, 1958, с. 764]). С семантической точки зрения, связь значений ‘дна высохшей речки’ и ‘песок’, ‘глина’ более чем очевидна, так как зачастую в местах жизнедеятельности эвенков дно рек и речек является песчаным или глиняным.

В некоторых случаях отнесение эвенского слова к тунгусской группе не очевидно, вследствие отсутствия параллелей в родственных языках: пп. 43, 76.

Эвенское *таңн’а* ‘рог’ скорее всего образовалось от эвенкийской глагольно-именной формы *таңа* ‘кость (побелевшая от времени)’, ‘тощий, сухой, худой’, ‘истощаться, худеть’ [ССТМЯ, 1977, с. 162] с участием аффикса *-н’а*. При помощи аффикса формируются имена от имён, а также имена от глаголов, ср. эвен. *бөгэ* ‘наледь’, ‘накипень (лёд бугром на роднике,

намерзлые кочки, бугры) > *бөүэн* 'э' 'гряда, вал, возвышенность' [ССТМЯ, 1975, с. 87], *бөлтөн*- 'вытаращить (глаза)' > *болдан*'а 'человек с расширенными зрачками', *бөлтөгэ*, *бөлтөн*'э, *бэлтэн*'э 'выпуклый', 'лупоглазый', 'с расширенными зрачками' [ССТМЯ, 1975, с. 109].

Эвенское *көчүкэн* 'маленький' прямо сравнивается с восточноэвенкийским *кучукон* (записано со слов информатора по восточноэвенкийскому Е.В. Нестеровой) и *н'укучуку*, *н'укучукэн* [ССТМЯ, 1975, с. 645] оба со значением 'маленький'. Вероятнее всего в последнем слове обнаруживается элемент усиления *н'у*, ср. як. *ни* препозитивная частица для усиления вопроса [ДСЯЯ, 1976, с. 174].

В фонде имеются слова, распространенные только в эвенском языке: пп. 57,95. На мой взгляд, указанные слова возникли в результате отделения эвенского от эвенкийского в Якутии после 14 века, так как именно в это время происходит экспансия якутов из Циркумбайкальского региона [Новгородов, 2016, с. 134], вызвавшая движение эвенков на северо-запад и северо-восток.

Особо следует выделить слово, возникшее в самом восточном наречии: п. 1, что свидетельствует об активных процессах словообразования. Слово параллельно диалектному юкагирскому *этэргэн* в том же значении.

На мой взгляд, эвенское *этэргэн* 'муравей' возникло так или иначе на базе эвенкийско-эвенского словообразования. Речь идёт об однокоренном слове: эвенк. *һэтэку*-, *этэку*- 'прыгать', эвен. *һэтэкэн*-, *этэкэн*- 'побежать, помчаться' [ССТМЯ, 1977, с. 372]. В обоснование развития значения 'муравей' от глагола движения приводится ассоциативная связь между аудиовизуальным образом 'муравьёв' (*этэргэр*) и быстрым движением (*тут*- 'бежать', *һоңна*- 'двигаться', *һинмача* 'быстрее') у эвенов, а также то, что у монголов обозначение муравья возникло на базе глагола движения, ср. ср.-монг. *ᠰубали*, *ᠰумали* 'муравей' < *мо. *ᠰуби*- 'идти гуськом, вереницей' (ср. м.-п. *ᠰуби*- id.). Эвенское *этэргэн* 'муравей' представлено словарным гнездом: *этэргэм*- 'пахнуть муравьями', *этэргэмнэн* 'изобилующий муравьями (о местности)', *этэрмэгэн* 'муравьед'. Эти доводы обосновывают собственно эвенское происхождение слова, имеющего параллель в юкагирском языке. На мой взгляд, эвенское *этэргэн* 'муравей' проникло в верхнеколымский диалект юкагирского языка *этэргэн* id.

Conclusion (Заключение).

В заключение отметим, что на основании сравнительного изучения выявленного фонда установлено, что восточное наречие эвенского языка 1) начало формироваться в недрах тунгусо-маньчжурского праязыка до 3 века н.э. в местах, примыкающих к морскому региону; 2) развивалось а) в тунгусском промежуточном праязыке в местах, примыкающих к морскому региону с запада и севера после 5 века н.э., б) в эвенкийском языке в Циркумбайкальском регионе в 12 – 16 веках н.э., в) в Якутии после 14 века, после отделения эвенского языка от эвенкийского, причём в настоящее время наблюдаются активные процессы словообразования.

Так как авторы «Сравнительного словаря тунгусо-маньчжурских языков» приводят значительное число сходств из различных идиом, то в дальнейшем предстоит изучение эвенско-иноязычных параллелей устойчивого словарного фонда для установления связей эвенов с другими народами.

Библиографический список

- Василевич, Г.М.* Суффиксы и частицы / Г. М. Василевич. Эвенкийско-русский словарь. М.: Государственное издательство иностранных и национальных словарей, 1958. 802 с.
- Дыбо, А.В.* Этимологический словарь тюркских языков. Том 9 (дополнительный). Этимологический словарь базисной лексики тюркских языков. Астана: Prosper Print, 2013. 616 с.
- Клоусон, Дж.* Лексикостатистическая оценка алтайской теории // Вопросы языкознания. 1969. №5. С. 22-41.
- Гаджиева, Н.З.* К вопросу о классификации тюркских языков и диалектов // Теоретические основы классификации языков мира. М.: Наука, 1980. С. 100-126. 208 с.
- Гаджиева, Н.З.* Тюркские языки // Лингвистический энциклопедический словарь. М.: Советская энциклопедия, 1990. 685 с.
- Комри, Б.* Язык и доистория: к междисциплинарному подходу // Вопросы языкознания. 2000. № 5. С. 28-31.
- Новгородов, И.Н.* Устойчивый словарный фонд восточного наречия эвенкийского языка / И. Н. Новгородов, Г. И. Варламова // Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты. Тверь: Тверской государственный университет. 2019. № 40. С. 163-168. (а)
- Новгородов, И.Н.* Устойчивый словарный фонд западного наречия эвенского языка / И. Н. Новгородов, В. С. Федоренкова // Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты. Тверь: Тверской государственный университет. 2019. № 40. С. 168-174. (б)
- Новгородов, И.Н.* Устойчивый словарный фонд северного наречия эвенкийского языка // Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты. Тверь: Тверской государственный университет. 2018. № 40. С. 253-256.
- Новгородов, И.Н.* Устойчивый словарный фонд южного наречия эвенкийского языка // Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты. Тверь: Тверской государственный университет. 2018. № 42. С. 130-134.
- Новгородов, И.Н.* Международный научный симпозиум «Устойчивый словарный фонд тюркских языков как источник междисциплинарных комплексных исследований» // Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык. 2017. № 3. С. 118-125.
- Новгородов, И.Н.* Устойчивый словарный фонд тюркских языков. Якутск: Смик, 2016. 144 с.
- Старостин, С. А.* Алтайская проблема и происхождение японского языка. М.: Наука, 1991. 296 с.
- Сунник, О.П.* Тунгусо-маньчжурские языки // Языки мира: монгольские языки. Тунгусо-маньчжурские языки. Японский язык. Корейский язык. М.: Издательство «Индрик», 1997. 408 с.
- Цинциус, В.И.* Сравнительная фонетика тунгусо-маньчжурских языков. Л.: Государственное учебно-педагогическое издательство Министерства просвещения РСФСР, Ленинградское отделение, 1949. 342 с.
- Яхонтов, С.Е.* Древнекитайский язык. М.: Наука, 1965. 115 с.
- Benzing, J.* Die tungusischen Sprachen: Versuch einer vergleichenden Grammatik. Wiesbaden, 1955. 151 S.
- Doerfer, G.* Mongolo-Tungusica. Wiesbaden, 1985. 307 S.

- Ikegami, J.* Versuch einer Klassifikation der tungusischen Sprachen // Sprache, Geschichte und Kultur der Altaischen Volker. - Berlin : Akademik Verlag, 1974. – S. 271-272.
- Novgorodov, I., Nazmutdinova, T., Petrov, A., Zaksor, L., and Nesterova, E.* The Arctic Altaic languages // Proceedings of the Conference “Integrating Engineering Education and Humanities for Global Intercultural Perspectives”, 25-27 March 2020, St. Petersburg, Russia // Lecture Notes in Networks and Systems, vol. 131. Springer Nature Switzerland AG (2020). Pp. 1108-1116.
- Robbeets, M.* Diachrony of Verb Morphology. Japanese and the Transeurasian Languages. Berlin/Boston: Walter de Gruyter GmbH, 2015. 550 p.
- Shirokogoroff, S.* Notes on bilabialization and aspiration of the vowels in the Tungus languages // Rocznik orientalistyczny: Odbitka. T. VII. Lwow, 1930. Pp. 235-263.
- Swadesh, M.* Towards Greater Accuracy in Lexicostatistic Dating // International Journal of American Linguistics. Vol. 21, No. 2 (Apr., 1955). Pp. 121-137.
- Tadmor, U.* Loanwords in the world’s languages: findings & results // Loanwords in the world’s languages: a comparative handbook / edited by Martin Haspelmath, Uri Tadmor. Berlin: Walter de Gruyter GmbH & Co., 2009. 1081 p.

Лексикографические источники

- Сравнительный словарь тунгусо-маньчжурских языков: Материалы к этимологическому словарю / Отв. редактор В.И.Цинциус. Л.: Наука, Т. I, 1975, Т. II, 1977 [ССТМЯ 1975, 1977].
- Афанасьев, П.С.* Диалектологический словарь якутского языка / П. С. Афанасьев, М. С. Воронкин, М. П. Алексеев М.: Наука, 1976 [ДСЯЯ].

Abbreviations (Сокращения)

- ма. – маньчжурский язык.
 *мо. – монгольский праязык.
 м.-п. – монгольский письменный язык.
 нан. – нанайский язык.
 орок. – орокский язык.
 рус. – русский язык.
 ср-монг. – среднемонгольский язык.
 ульч. – ульчский язык.
 чж. – чжурчженьский язык.
 эвен. – эвенский язык.
 эвенк. – эвенкийский язык.
 як. – якутский язык.

References

- Benzing, J.* Die tungusischen Sprachen: Versuch einer vergleichenden Grammatik Wiesbaden, 1955. 151 S.
- Cincius, V. I.* Sravnitel'naya fonetika tunguso-man'chzhurskih yazykov [Comparative phonetics of the Tungus-Manchu languages.]. – L.: Gosudarstvennoe uchebno-pedagogicheskoe izdatel'stvo Ministerstva prosveshcheniya RSFSR, Leningradskoe otделение, 1949. – 342 s. (in Russian)
- Clauson, G.* Leksikostatisticheskaya ocenka altajskoj teorii [Lexicostatistical assessment of the Altai theory.] // Voprosy yazykoznanija, 1969, №5. – Ss. 22-41. (in Russian)
- Comrie, B. Y.* YAzyk i doistoriya: k mnogodisciplinarnomu podhodu [Language and prehistory: towards a multidisciplinary approach.] // Voprosy yazykoznanija, 2000, № 5. Ss. 28-31. (in Russian)

- Doerfer, G.* Mongolo-Tungusica. Wiesbaden, 1985. 307 S.
- Dybo, A. V.* Etimologicheskij slovar' tyurkskih yazykov. Tom 9 (dopolnitel'nyj). Etimologicheskij slovar' bazisnoj leksiki tyurkskih yazykov [Etymological Dictionary of the Turkic Languages. Volume 9 (optional). Etymological dictionary of a basic vocabulary of the Turkic languages.]. Astana: Prosper Print, 2013. 616 c. (in Russian)
- Gadzhieva, N. Z.* K voprosu o klassifikacii tyurkskih yazykov i dialektov // Teoreticheskie osnovy klassifikacii yazykov mira [On the question of the classification of the Turkic languages and dialects // Theoretical foundations of the classification of the languages of the world.]. M.: Nauka, 1980. Ss. 100-126. 208 p. (in Russian)
- Gadzhieva, N. Z.* Tyurkskie yazyki // Lingvisticheskij enciklopedicheskij slovar' [The Turkic languages // Linguistic encyclopedic dictionary.]. M.: Sovetskaya enciklopediya, 1990. 685 s. (in Russian)
- Ikegami, J.* Versuch einer Klassifikation der tungusischen Sprachen // Sprache, Geschichte und Kultur der Altaischen Volker. - Berlin : Akademic Verlag, 1974. – S. 271-272.
- Novgorodov, I. N.* Mezhdunarodnyj nauchnyj simpozium «Ustojchivij slovarnyj fond tyurkskih yazykov kak istochnik mezhdisciplinarnyh kompleksnyh issledovanij» [The International Scientific Symposium "The Leipzig-Jakarta list of the Turkic languages as a source of interdisciplinary complex research".] // Crede Experto: transport, obshchestvo, obrazovanie, yazyk. 2017. № 3. Ss. 118-125. (in Russian)
- Novgorodov, I. N.* Ustojchivij slovarnyj fond severnogo narechiya evenkijskogo yazyka [The Leipzig-Jakarta list of the Northern dialect of the Evenki language.] // Inostrannye yazyki: lingvisticheskie i metodicheskie aspekty. 2018. № 40. Tver', Tverskoj gosudarstvennyj universitet. Ss. 253-256. (in Russian)
- Novgorodov, I. N.* Ustojchivij slovarnyj fond tyurkskih yazykov [The Leipzig-Jakarta list of the Turkic languages.]. YAkutsk: Smik, 2016. 144 s. (in Russian)
- Novgorodov, I. N.* Ustojchivij slovarnyj fond yuzhnogo narechiya evenkijskogo yazyka [The Leipzig-Jakarta list of the Southern dialect of the Evenki language.] // Inostrannye yazyki: lingvisticheskie i metodicheskie aspekty. 2018. № 42. Tver', Tverskoj gosudarstvennyj universitet. Ss. 130-134. (in Russian)
- Novgorodov, I. N., Fedorenkova, V. S.* Ustojchivij slovarnyj fond zapadnogo narechiya evenskogo yazyka [The Leipzig-Jakarta list of the Western dialect of the Even language.] // Inostrannye yazyki: lingvisticheskie i metodicheskie aspekty. Tver': Tverskoj gosudarstvennyj universitet. 2019. № 40. Ss. 168-174. (b) (in Russian)
- Novgorodov, I. N., Varlamova, G. I.* Ustojchivij slovarnyj fond vostochnogo narechiya evenkijskogo yazyka [The Leipzig-Jakarta list of the Eastern dialect of the Evenki language.] // Inostrannye yazyki: lingvisticheskie i metodicheskie aspekty. Tver': Tverskoj gosudarstvennyj universitet, 2019. № 40. Ss. 163-168. (a) (in Russian)
- Novgorodov, I., Nazmutdinova, T., Petrov, A., Zaksor, L., and Nesterova, E.* The Arctic Altaic languages // Proceedings of the Conference “Integrating Engineering Education and Humanities for Global Intercultural Perspectives”, 25-27 March 2020, St. Petersburg, Russia // Lecture Notes in Networks and Systems, vol. 131. Springer Nature Switzerland AG (2020). Pp. 1108-1116.
- Robbeets, M.* Diachrony of Verb Morphology. Japanese and the Transeurasian Languages. – Berlin/Boston: Walter de Gruyter GmbH, 2015. 550 p.
- Shirokogoroff, S.* Notes on bilabialization and aspiration of the vowels in the Tungus languages // Rocznik orientalistyczny: Odbitka. T. VII. Lwow, 1930. Pp. 235-263.
- Starostin, S. A.* Altajskaya problema i proiskhozhdenie yaponskogo yazyka [The Altaic problem and an origin of the Japanese language.]. M.: Nauka, 1991. 296 s. (in Russian)
- Sunik, O. P.* Tunguso-man'chzhurskie yazyki // YAzyki mira: mongol'skie yazyki. Tunguso-man'chzhurskie yazyki. YAponskij yazyk. Korejskij yazyk [Languages of the World: the Mongolian Languages. The Tungus-Manchu languages. The Japanese language. The Korean language.]. M.: Izdatel'stvo "Indrik", 1997. 408 c. (in Russian)

- Swadesh, M.* Towards Greater Accuracy in Lexicostatistic Dating // *International Journal of American Linguistics*. Vol. 21, No. 2 (Apr., 1955). Pp. 121-137.
- Tadmor, U.* Loanwords in the world's languages: findings & results // *Loanwords in the world's languages: a comparative handbook* / edited by Martin Haspelmath, Uri Tadmor. Berlin: Walter de Gruyter GmbH & Co., 2009. 1081 p.
- Vasilevich, G. M.* Suffiksy i chasticy // *Vasilevich G.M. Evenkijsko-russkij slovar'* [Suffixes and particles // *Vasilevich G.M. Evenki-Russian dictionary*]. M.: Gosudarstvennoe izdatel'stvo inostrannyh i nacional'nyh slovarej, 1958. 802 c.(in Russian)
- Yahontov, S. E.* *Drevnekitajskij yazyk* [The Ancient Chinese language.]. M.: Nauka, 1965. 115 s. (in Russian)

Lexicographic sources

- Sravnitel'nyj slovar' tunguso-man'chzhurskih yazykov: Materialy k etimologicheskomu slovarju* [A Comparative Dictionary of the Tungus-Manchu Languages: Materials for the Etymological Dictionary.] / Otv. redaktor V.I.Cincius. – L.: Nauka, T. I, 1975, T. II, 1977 [SSTMYA 1975, 1977].
- Afanas'ev, P.S., Voronkin, M.S., Alekseev, M.P.* *Dialektologicheskij slovar' yakutskogo yazyka* [A Dialectological dictionary of the Yakut language.]. M.: Nauka, 1976 [DSYAYA].

УДК 811.111

ББК 81.432.1

DOI 10.51955/2312-1327_2021_2_51

ЗНАЧЕНИЕ ОЦЕНОЧНОГО МНЕНИЯ В СЕМАНТИЧЕСКОЙ ПАРАДИГМЕ ГЛАГОЛА *FIND*

Татьяна Ивановна Семенова,
orcid.org/0000-0002-8929-699X,
доктор филологических наук, профессор
Иркутский государственный университет,
ул. Карла Маркса, 1
Иркутск, 664025, Россия
tisemenova54@mail.ru

Анна Александровна Чапайкина,
orcid.org/0000-0002-6178-7754,
старший преподаватель
Иркутский государственный университет путей сообщения,
ул. Чернышевского, 15
Иркутск, 664074, Россия
achapajkina@bk.ru

Аннотация. Статья посвящена исследованию когнитивных оснований лексической полисемии и описанию принципов организации системы значений многозначного слова. Актуальность исследования заключается в динамическом подходе к языковому значению как к способу и результату концептуализации структур знания. Объектом исследования являются конструкции с глаголом *find* типа *I found the book interesting, I found the book interesting to read*. Целью является выявление когнитивных и языковых механизмов семантической деривации ментального значения глагола *find*.

Основой исследования являются принципы и методы когнитивной семантики, в рамках которой значение трактуется как особая структура знания, объективируемая языковым знаком. Установлено, что изменение таксономического класса актанта является механизмом семантической деривации производного ментального значения, посредством которого концептуализируется оценка, квалификация, интерпретация фрагмента внеязыковой действительности. В функции аксиологического предиката глагол *find* подчиняет объект ментальной природы, языковой репрезентацией которого являются комплексы с объектным предикативным определением, конструкции с инфинитивом и придаточное предложение. Установлено, что когнитивной основой оценочного мнения в анализируемых структурах является непосредственный чувственный опыт субъекта оценки.

Результаты исследования обладают экпланаторным потенциалом для понимания когнитивных механизмов образования производных значений многозначного глагола, что вносит вклад в дальнейшее развитие концепции когнитивной семантики.

Ключевые слова: концептуализация, языковое значение, полисемия, семантическая деривация, когнитивный контекст, ментальное состояние, оценочное суждение.

MENTAL MEANING IN THE SEMANTIC PARADIGM OF THE VERB *FIND*

Tatiana I. Semenova,
orcid.org/0000-0002-8929-699X,
doctor of philology, professor
Irkutsk State University,
1, Karl Marx
Irkutsk, 664025, Russia
tisemenova54@mail.ru

Anna A. Chapaykina,
orcid.org/0000-0002-6178-7754,
senior lecturer
Irkutsk State Transport University,
15, Chernyshevskogo
Irkutsk, 664074, Russia
achapajkina@bk.ru

Abstract. The theoretical background of the research is a set of principles and assumptions of cognitive linguistics to the study of the meaning of a linguistic form in the context of other cognitive structures. The objectives of the paper is to consider semantic shifts of the verb *find* and reveal cognitive strategies of verbal semantic derivation. The research is based on the empirical data from available sources and corpora data. The study is conducted within the framework of cognitive semantics where language meaning is viewed as knowledge structure. The paper considers the phenomenon of lexical polysemy from a cognitive perspective. Of particular concern is the issue of semantic extension of the polysemous verb *find*. The study brings into focus such parameters of the verbal meaning as taxonomic category of the verb and semantic roles of the participants. It is argued that the change of any parameter causes semantic shifts of the lexical meaning of the verb *find*.

The results obtained may be helpful for further study of productive semantic derivation processes in the framework of cognitive semantics.

Key words: conceptualization, language meaning, polysemy, semantic derivation, cognitive domain, mental state, evaluative statement.

Введение

Представление о значении слова с когнитивных позиций как о структуре знания, динамичной по своей природе, требует ответа на вопрос о когнитивных основаниях подвижности, гибкости, динамизма значений языкового знака, о расширении его экстенциональной области и закреплении за языковым знаком новых значений и новой концептуальной структуры [Кубрякова, 2004]. Когнитивная природа многозначности лежит в основе номинативно-дискурсивной деятельности, в ходе которой человеку свойственно не изобретать новых языковых форм и единиц для осмысления и обозначения новых ситуаций, а подводить новые элементы опыта под уже освоенные языковые и когнитивные модели [Кубрякова, 2004; Кустова, 2004; Ковалева, 2008; Langacker, 2008]. Подход к представлению о смысловом единстве слова как о заложенной в его основание исходной идеи и ее регулярным смысловым модификациям выводит в исследовательский фокус

динамический подход к семантике слова, значимость которого заключается в том, что «лингвистика у в и д е л а многозначность как проблему тогда, когда представились возможности ее решения» [Падучева, 2004, с. 14]. Эвристический потенциал динамического подхода к языковому значению позволяет трактовать семантическую структуру слова не в аспекте статических связей между значениями, а в аспекте семантической деривации, обусловленной способами познания мира человеком [там же, с. 14-15]. Многозначность представляет собой способ фиксации нового человеческого опыта, связанного с развитием структуры знания, ассоциируемой со знаком, из чего следует, что при необходимости слово может использоваться в новых значениях, чтобы активизировать новую структуру знания, отражающую «новое видение объекта или помещение его в новую структуру деятельности» [Кубрякова, 2004, с. 65]. Возможности использования языкового знака для активации в процессе коммуникации новой концептуальной структуры составляют неотъемлемую черту знаний говорящего [Croft et al., 2004; Kövecses, 2006]. Концептуализацию и категоризацию нового знания обеспечивает семантический потенциал слова, понимаемый как «те возможности, которые предоставляет говорящим исходное значение и связанная с ним ситуация для осмысления, концептуализации других ситуаций» [Кустова, 2004, с. 29]. Исходное значение трактуется как общий смысл, «вокруг которого выстраиваются все компоненты лексического значения» [Шведова, 2004, с. 242]. Когнитивная основа семантики языковых единиц, обеспечивающая тождество семантической структуры слова, рассматривается также в терминах когнитивной модели значения [Беляевская, 2008]; когнитивного сценария [Плотникова, 2007], концептуальной схемы [Зализняк, 2006], лексического инварианта [Песина, 2021].

С позиций когнитивной лингвистики многозначное слово образует иерархическую структуру, единство значений которой обеспечивают отношения семантической деривации. Семантическая деривация понимается как процесс и результат порождения из исходного значения производного на основе продуктивных моделей [Кустова, 2004; Падучева, 2004; Иоанесян, 2017; Сандакова, 2019]. Подход к семантической деривации как к приёму исследования многозначности позволяет не только представить семантическое единство полисеманта как парадигму его лексем, но и высветить когнитивные механизмы языковой концептуализации новых структур знания, связанных со словом.

Диапазон ситуаций, категоризуемых глаголом *find*, свидетельствует о том, что под языковой знак *find* подводятся разные референтные области, которые соотносятся как с миром физическим, так и с ментальным, ср.: *I found my lost purse; He found something strange in the box; I found the mistake hurtful; He found him clever; He found his argument convincing*. Языковая концептуализация глаголом *find* ситуаций контролируемого и неконтролируемого обнаружения предмета, обнаружения свойств, признаков ситуации, свидетельствует о том, что язык «признает» возможности

объединения связанных между собой значений под крышей одного знака» [Кубрякова, 2004, с. 284]. В фокус настоящего исследования выводится одно из значений в семантической парадигме многозначного глагола *find*, посредством которого концептуализируется оценка, квалификация, интерпретация фрагмента внеязыковой действительности. Понимание того, что «глагол в каждом своём употреблении в высказывании порождает концепт некой ситуации» [Падучева 2004, с. 114], требует ответа на вопрос о том, как в семантической парадигме глагола *find* концептуализируется когнитивно-оценочная деятельность человека, объективируемая высказываниями типа *I found the book interesting, I found the book interesting to read*. Поставленный вопрос *нацеливает* на выявление когнитивных и языковых механизмов извлечения из исходной концептуальной структуры смыслов, пригодных для осмысления новых типов ситуаций, каковой является ситуация оценочного мнения. Динамический подход к семантике позволяет выдвинуть *гипотезу* о том, что механизмом семантической деривации ментального значения глагола *find* является метафорический перенос, обусловленный изменением таксономического класса актанта в позиции объекта.

Материалы и методы

Выбор в качестве материала исследования высказываний с многозначным глаголом *find* обусловлен интересом к решению проблем семантического единства многозначного слова через выявление и объяснение когнитивных механизмов и моделей семантической деривации данного полисеманта, которые до настоящего времени не получали научного освещения. Основой исследования являются принципы и методы когнитивной семантики, в рамках которой значение трактуется как особая структура знания, объективируемая языковым знаком. Признание за языковым значением статуса когнитивной структуры, воплощённой в структурах знания и мнения (*meanings are cognitive structures, embedded in patterns of knowledge and belief*) [Taylor, 1995, p. 83], подводит к необходимости осмысления феномена значения в контексте других когнитивных структур вне зависимости от их языковой объективации [Taylor, 1995; Lee, 2004]. Выход за пределы собственно языковых знаний и привлечение неязыковых знаний в процессе формирования значения языкового знака воплощает суть когнитивной семантики как многоуровневой теории значения [Болдырев, 2019]. Когнитивный взгляд на проблемы многозначности предполагает выявление релевантных для языкового знака когнитивных контекстов (*cognitive domains*) как структур представления знаний, в качестве которых может выступать фрагмент перцептивного опыта, концепт, концептуальный комплекс и сложная концептуальная система [Langacker, 2008; Taylor, 1995; Lee, 2004; Болдырев, 2019].

Анализ и результаты

Известно, что исходное значение глагола как способ концептуализации ситуации задаёт определённую конфигурацию компонентов, их свойств и отношений между ними [Кустова, 2004; Падучева, 2004; Зализняк, 2006]. С семантической точки зрения значение глагола при отображении структуры ситуации (события) соответствует одному из акциональных классов / таксономических категорий: действие, процесс, состояние, происшествие. В классификации З. Вендлера глагол *find* входит в аспектуальный класс достижений (achievements). Глаголы этого класса не употребляются в формах прогрессива (**I was finding the book*), не сочетаются с обстоятельствами длительности, фазовыми глаголами, с инклюзивными обстоятельствами времени типа *in a few minutes* [Vendler, 1967, p. 103]. Как было отмечено выше, с аспектологической точки зрения глагол *find* относится к категории *достижение* по З. Вендлеру, а с учетом признаков 'агентивность' / 'неагентивность' может актуализировать, в терминах Е. В. Падучевой, таксономические категории *действие с акцентом на результате* и *происшествие*. В языковой картине мира закреплены обыденные представления о ситуации обнаружения, которые вербализуются двумя типами предложений: с одной стороны – *кто ищет, тот найдёт*, а с другой – *кто-то теряет, а кто-то находит*. Другими словами, ситуация обнаружения категоризируется либо как *действие с акцентом на результате*, либо как *происшествие*. В концепт контролируемой ситуации обнаружения входит пресуппозиция поисковой деятельности, целью которой является восстановление посессивного отношения с потерянным объектом, ср.: *Finally I found the wallet*. В концепте неконтролируемой ситуации активизируется компонент 'сопутствующая деятельность', а 'поисковая деятельность' дефокусируется, и в коммуникативный фокус выходят потенциальные семантические компоненты 'случайность', 'неожиданность', ср.: *Digging the weeds I found a rare coin*.

Динамический подход к глагольной многозначности опирается на введённые Е. В. Падучевой в лексическую семантику параметры лексического значения как коммуникативно значимые свойства, которые не только входят в описание отдельного значения глагольного слова, но и определяют основные механизмы образования производных значений и парадигму многозначности глагола [Падучева, 2004]. Выделенные автором параметры включают таксономическую категорию глагола, таксономический класс актанта (участника), диатезу, тематический класс глагола. Изменение значения любого параметра может приводить к семантическому сдвигу (образованию производного значения глагола). Именно параметры лексического значения служат «основными мишенями семантической деривации» [там же, с. 525]. Наблюдения над языковым поведением глагола *find* свидетельствуют о том, что концептуальная структура ситуации обнаружения может подвергаться разного рода смысловым модификациям, одной из которых является замещение предметного актанта в позиции объекта именами событийной и пропозитивной семантики, ср.: *William now*

finds walking very difficult, Men always find her extremely attractive; She finds it difficult to concentrate. Аксиоматичным считается представление о том, что каждое значение многозначного слова предопределяет свои возможности языкового поведения, которые требуют семантических объяснений. Сочетаемость с объектами ментальной природы, в качестве которых функционируют языковые единицы с событийным и пропозитивным значением, приводит к категориальному сдвигу в значении глагола *find*, в результате которого активируется категориальное значение *состояние* с присущим ему признаком 'неконтролируемость'. Семантико-синтаксические свойства предикатов категории *состояние* характеризуются несочетаемостью с обстоятельствами цели, с определенными классами наречий, неконтролируемость проявляется в специфике значений императива [Зализняк, 2006]. Изменение таксономической категории сопровождается и меной тематического класса глагола. В категориальном значении *состояние* глагол *find* входит в семантическую парадигму глаголов ментального состояния, для которых прототипическими семантическими актантами являются пропозитивные сущности.

Семантический переход от физического значения к ментальному реализуется посредством «семантического калькирования», закреплённого в значениях русского *находить*, французского *trouver*, итальянского *trovare*, английского *find*, немецкого *finden* [Зализняк, 2006, с. 71], португальского *achar* [Вольф, 2002, с. 100]. Семантическое калькирование воспроизводит в европейских языках ход диахронического метафорического переосмысления идеи перемещения, пути и обнаружения на этом пути случайных объектов или вступление в обладание объектами в результате поиска. Путь семантической деривации от значения обнаружения к путативному значению объясняется через семантический переход *обнаружить* → '(вновь) обрести <некий предмет>' → 'иметь мнение' [Zalizniak, 2008]. Таким образом, через ступень обнаружения глагол *find* входит «в сферу значения восприятия умственного или эмоционального, уяснения, осмысления» [Шведова, 2004, с. 244-245]. Ситуация обнаружения, категоризируемая глаголом *find*, становится сферой-источником, в терминах которой структурируется сфера-цель, представляющая ситуации квалификации, интерпретации, оценки, производимые над каким-либо предметным и пропозитивным объектом. Таким образом, метафорический перенос в семантике глагола *find* от значения обнаружения к ментальному значению мнения является механизмом семантической деривации.

Исследования языковой концептуализации ментальной сферы свидетельствуют о том, что когнитивные процессы мнения и оценки объективируются не только прототипическими ментальными глаголами, но и глаголами со значением *найти* [Апресян, 1995; Ильчук, 2004; Падучева, 2004; Толстая, 2011]. В значении ментального состояния глагол *find* парадигматически коррелирует с семантико-синтаксическими свойствами ментальных глаголов *think, consider, assume, suppose, believe*, актуализирующих путативное значение. Языковым подтверждением

семантического сближения глагола *find* с предикатами мнения является прономинализация ментального объекта адвербиальным местоимением *so*, актуализирующим непредметный семантический статус пропозиции, ср.: “*I suppose, that in Florence now the heat is well-nigh unbearable, even to you?*” – “*I never found it so*” [Maurier, 1976, p. 338]. Семантический анализ вышеназванных глаголов позволяет выявить общее для них категориальное значение ментального состояния ‘have an opinion’ (‘иметь мнение’). Признак ‘обладание’ в словарных толкованиях путативных глаголов высвечивает суть ментальных состояний, которая заключается в том, что они «подобны имению или владению чем-либо» [Vendler, 1972, p. 39]. В значении ментального состояния глаголы *think, consider, assume, suppose, believe, find* подчиняют пропозиции, содержанием которых является оценочное или интерпретирующее суждение, ср.: *She disliked Miss Greer and thought her stupid* [Christie, 2004, p. 230]; *You think me merciless and hard* [Maurier, p. 289]; *I had thought her rather frivolous* [Fitzgerald, 2002, p.136]; *Don't you find her a tad, what would the polite euphemism be, stupid?* [BNC]; *We consider him clever* [BNC]; *Jeffrey had met her once and considered her shallow* [Fitzgerald, p. 270]; *We all consider him a hero* [BNC]; *I always believed myself impulsive* [Maurier, 1976, p. 273]. Как явствует из анализа эмпирического материала, глагол *find*, наряду с глаголами *think, consider, believe, seem* становится «знаком связи субъекта с его суждением», и его функция заключается в локализации суждения «в ментальной сфере его носителя» [Арутюнова, 1989, с. 9].

При анализе глаголов, имеющих валентность на языковые единицы с пропозитивным значением, выделяются два типа суждений: мнения-предположения (верифицируемые пропозиции), и собственно оценочные суждения (оценки-мнения, неверифицируемые пропозиции), вербализующие квалификации, содержащие оценочный компонент [Дмитровская, 1988]. В терминах И. Б. Шатуновского речь идет о «субъективных мнениях», по отношению к которым «компонент ‘есть (в действительности)’ выбывает из игры» [Шатуновский, 1996, с. 259]. Конструируемый сознанием образ не оценивается под углом зрения его истинности или ложности, поскольку коммуникативная цель таких высказываний состоит в описании того, как отобразился в сознании предмет действительности [Шатуновский, 1996; Селиверстова, 2004]. Неверифицируемые пропозиции не могут быть опровергнуты в силу того, что «верификации препятствуют идущие от говорящего субъекта субъективные оценки и субъективные коннотации» [Арутюнова, 1988, с. 158]. Глагол *find* вводит оценочное, квалифицирующее суждение, маркируя, тем самым, присутствие в высказывании оценочного субъекта, его систему ценностей, стереотипов, значимость тех или иных признаков. Наличие в позиции синтаксического объекта слов оценочной и модальной семантики позволяет рассматривать высказывания с глаголом *find* в ракурсе оценочной категоризации.

Дихотомия субъективного и объективного в рамках оценочного суждения отражается в выделении двух типов оценочных структур на основе

способа экспликации модальной рамки [Bolinger, 1973; Вольф, 2002]. Оценочные суждения с невыраженной модальной рамкой вербализуют оценки, представленные как истинные в реальном мире, в прагматическом аспекте они являются «безапелляционными», поскольку не предполагают возможности спора. Принадлежность оценки конкретному субъекту отражается в экспликации аксиологического предиката [Вольф, 2002, с. 37]. Вербализованная и невербализованная оценочные рамки позволяют в пределах одного высказывания совмещать оценку в реальном мире и в концептуальном мире субъекта оценки, ср.: *Yes, it's funny, but I guess his poor wife didn't find it very humorsome* [BNC]; *She was somewhat wild and undisciplined. On the whole, I found Angela amenable to discipline* [Christie, 2004, p. 228]. В конструкциях с бытийным предикатом оценка представляется как истинная в «реальном» мире, а аксиологический предикат вводит оценочное суждение, коррелирующее с одним из «возможных миров» субъекта, что порождает диалогичность, полифоничность высказывания.

Основными элементами в структуре оценочного/квалификативного высказывания признаются субъект и объект оценки. Под субъектом оценочной структуры «подразумевается лицо, часть социума или социум в целом, с точки зрения которого производится оценка» [Вольф, 2002, с. 68]. Роль субъекта оценки заключается в соотнесении предиктируемых объекту свойств с имеющейся в «картине мира» оценочного субъекта системой ценностей, оценочной шкалой и стереотипами. В оценочных высказываниях глагол *find* маркирует присутствие субъекта оценки в коммуникативной ситуации, его вовлеченность в квалификативно-оценочное видение мира. Индивидуальная оценка конкретного индивида вводится в оценочных суждениях антропонимами с конкретно-референтным статусом, ср.: *Stella found unbearable the spectacle of a new girl hovering over Miles* [Fitzgerald, 2002, p. 209]; *He enjoyed showing people his hobby. Personally, I always found it boring* [Christie, 2004, p. 190]. Субъектом оценки может быть множественный субъект, например, социальные группы как носители типизированного, обобщенного оценочного мнения, оценочных стереотипов, существующих в «концептуальных» мирах разных субъектов, ср.: *Men typically find women attractive who have elements of both youth and maturity* [Nordmine, 2021]; *People generally find symmetric faces more attractive than asymmetric ones* [Nordmine, 2021]. Стереотипный характер оценочных суждений о женской привлекательности маркируется языковыми единицами – маркерами стереотипности *typically, generally*. Субъект оценочного мнения может быть представлен и метонимически, как например: *The court finds these facts and circumstances quite shocking for the alleged period of time that this occurred* [BNC]. За номинацией *the court* скрывается не социальный институт суда, а участники судебного заседания, уполномоченные выносить суждения, в том числе и оценочные. Прагматически релевантным в оценочных суждениях с глаголом *find* является фокусирование субъекта оценки, а не объекта, в отличие от оценочных суждений с глаголом *seem*, в которых когнитивно выделенным оказывается объект, ср.: *I found him stupid / She seemed stupid*.

Экспликация оценочного субъекта служит реализации коммуникативного намерения соотносить содержание вводимой пропозиции с «концептуальным миром» субъекта.

Объектом оценки в анализируемых оценочных суждениях выступает лицо, предмет, событие, ситуация, положение вещей, которым предикцируются аксиологически релевантные признаки, ср.: *Men always find her extremely attractive; I find this event exciting; I find this behaviour abusive; I found this mistake hurtful; William now finds walking very difficult, She finds it difficult to concentrate; I find it ironic that we're using gifts from our enemies as means of escape; I find what he says quite interesting.* Важно отметить, что без прилагательного такие высказывания оказываются неинформативными вследствие того, что в оценочных конструкциях с глаголом *find* прилагательные выступают в двусторонней функции, специфика которой заключается в двойственной связи прилагательного как с глаголом, так и с объектом. В русском языке выделяются квалифицирующие пропозиции, которые обладают синтаксической валентностью на творительный предикативный [Апресян, 1995; Золотова, 2004]. Двуслойность синтагматики в такого рода предложениях трактуется как взаимное наложение (имбрикация) предикатных (структурных) схем предложения [Степанов, 1981, с. 209]. Двойственная связь прилагательного с глаголом и с объектом лежит в основе выделения в английском синтаксисе комплексов с объектным предикативным определением [Стрелкова, 1994]. В английском синтаксисе выделяются связанные структуры как тип построений, в основе образования которых лежит частичное наложение структурных схем [Прохорова и др., 2011]. Двусторонняя функция прилагательных в оценочных конструкциях с глаголом *find* заключается в их структурно-семантической связи как с глаголом, так и с объектом. Другими словами, глагол *find* в функции аксиологического предиката подчиняет оценочное суждение как объект ментальной природы.

Интенциональный объект в оценочных структурах с глаголом *find* может быть выражен инфинитивом, обозначающим деятельность, квалификатором которой выступает прилагательное с оценочной семантикой, ср.: *"This friend," I pursued, "is trying to get on in commercial life, but has no money, and finds it difficult and disheartening to make a beginning"* [BNC]; *I disliked him so much by this time that I didn't find it necessary to tell him he was wrong* [BNC]; *Although each time Belinda's brought in the checks to sign she put on what Craig had come to recognize as her steadfastly noncommittal face he found it difficult to meet her gaze and always pretended to be busy* [Shaw, 2005, p. 160]. В структуре этой синтаксической модели устанавливается соотношение между двумя предикативными признаками: действием, названным в инфинитиве и его оценкой, при этом субъект оценки кореферентен субъекту действия, обозначенного инфинитивом. В случае некорреферентности оценочного субъекта и субъекта действия, предикат *find* в функции аксиологического предиката вводит придаточное предложение как оцениваемую ситуацию, в которой эксплицированы не только ее участники,

но и видо-временные и модальные признаки, ср.: *I find it ironic that most of the current wars and tensions are products of, or strongly influenced by, religions* [Munroe, 2005, p. 10]; *He found it impressive that Pablo, Mauro and Simon, notwithstanding their different upbringing and life styles, had come to the same conclusions* [BNC]; *I find it ludicrous that nothing has been done* [BNC].

Для нашего исследования важно отметить специфику оценочных суждений, категоризируемых глаголом *find*, суть которой заключается в том, что оценка, квалификация объекта сформирована на основе непосредственного опыта. В исследовании ментальных значений английских глаголов уточняется, что глагол *find* категоризирует мнение, сформированное на основании обнаружения субъектом некоторого свойства у отображаемого объекта, ситуации [Ильчук, 2004, с. 116]. Иначе говоря, в ходе когнитивного взаимодействия с миром действующий и познающий субъект *обнаруживает* свойство объекта, допускающее соответствующую квалификацию. Экспериментальная основа оценочного мнения, категоризируемая в высказываниях с глаголом *find*, закреплена словарной дефиницией, ср.: *to experience something in a particular way; to have something as an opinion because of things that you have noticed or experienced yourself* [LDCE, 1997]. В данном случае можно провести параллель с русскими квалификативными высказываниями, вводимыми глаголом *находить*, для которых неотъемлемым смысловым компонентом признается обязательность непосредственного восприятия объекта или ситуации, которое может предшествовать формированию мнения или протекать одновременно с ним [Апресян, 1995, с. 396]. Признак 'обязательность непосредственного восприятия объекта или ситуации, являющейся предметом мысли' в квалификативных суждениях отделяет глагол *find* от *think, consider, suppose, believe*, которые могут вводить оценочное суждение независимо от непосредственного восприятия ситуации, являющейся предметом мысли, ср.: *I haven't seen it myself, but it's supposed to be a great movie* [BNC]. В русском языке, как отмечает Ю. Д. Апресян, *думать, считать, полагать* можно заочно – на основании косвенной информации о предмете мнения [Апресян, 1995, с. 396]. Оценочные суждения, вводимые глаголом *find*, формируются на основании непосредственного восприятия действительности и на этом основании могут интерпретироваться как лично обусловленные суждения [Селиверстова, 2004, с. 316].

Итак, наблюдаемость является неотъемлемым семантическим компонентом оценочных суждений с аксиологическим предикатом *find*. Перцептивно-когнитивную деятельность внешнего наблюдателя, функцию которого синкретично выполняет субъект оценки, эксплицирует глагол *watch*, ср.: *The students at Cuddesdon still found him very odd, and very unpractical, and very absent-minded, and much given to muttering to himself. Austin Farrer watched him, and was amused at all the oddities of behavior* [BNC]. Странности в поведении человека, которые имеют наблюдаемые проявления, номинируются прилагательными *odd, unpractical, absent-minded*. Перцептивный компонент даёт начало интерпретации, разного рода

квалификациям, суждениям на основе и по поводу воспринятого. Так, например, оценочному мнению кинокритика о голливудских блокбастерах предшествует их просмотр и последующая интерпретация как скучных и малоинтересных, ср.: *The New York Times's film critic Manohla Dargis, in a refuting essay, turned Kois's analysis on its head by noting **she finds many Hollywood blockbusters dull*** [The Hudson review, 2021]. Экспериментальная основа оценочного мнения, концептуализируемая глаголом *find*, актуализируется экспликацией или импликацией вовлеченности субъекта оценки в деятельность, связанную с объектом оценки, ср.: *I have tried many machines, and I find the Hammond is the best adapted to the peculiar needs of my work* [BNC]. Как явствует из примера, высокой оценке технического устройства предшествует его апробация среди аналогичных устройств. Ссылка на предшествующий опыт вербализуется перфектной формой глагола *try*. В следующем примере предметом оценочного мнения является содержание прочитанного письма из банка о перерасходе средств, ср.: *I have had a communication from the bank that I find decidedly disturbing. Mrs. Ashley has already several hundred pounds overdrawn on her account* [Maurier, 1976, p. 200]. В примере ниже личностная оценка субъектом ценностной составляющей содержания книги имплицитно ее прочтение, ср.: *I found this book immensely valuable, and it will certainly take place in my collection of chromatography reference books* [BNC]. Апелляция к деятельности субъекта (*то, что он прочитал документы*), на основе которой формируется оценочное мнение об их значимости и информативности, может быть представлена в эксплицитной форме, ср.: *She touched the pile of documents. "It has discouraged you, reading them?" "No, I have found those documents very valuable, very informative"* [Christie, 2004, p. 245]. Формированию оценочного мнения предшествует личный опыт, впечатления, эмоциональные переживания, воспоминания, содержание которых подвергается интерпретации и оценке, ср.: *I had been in love with her as a boy and she had taken no notice of me. I didn't find that easy to forgive* [Christie, 2004, p. 248].

Непосредственный чувственный опыт субъекта, как основа оценочного мнения в анализируемых структурах, оказывается значимым и в оценке ситуаций, в языковом представлении которых есть имена лиц. Антропонимам свойственна семантическая двойственность в том смысле, что имя лица в языковой картине мира может обозначать как «предметную, так и действующую сущность» [Арутюнова, 1976, с. 154]. В ракурсе оценочной категоризации речь может идти об оценке внешних признаков человека и об оценке его поведенческих аспектов, личностных качеств и свойств. Так, например, наблюдаемый признак *scraggly beard* лежит в основе мотивировки оценочного мнения о непривлекательной внешности мужчины, ср.: *I found him ugly, with his scraggly, unbecoming beard* [BNC]. Прилагательное *scraggly* обозначает перцептивный признак (*тощая борода*), а интерпретационное прилагательное *ugly* концептуализирует признак, отражающий определенное отношение, квалификацию. Однако, когда мы говорим, что мы *находим кого-то скучным, неинтересным, честным, порядочным*, мы опираемся на

событийный аспект имени лица, который включает личностные и профессиональные качества, свойства личности, поведение. В примере ниже квалификативная характеристика журналиста как скучного, с однообразным стилем письма, приписывается на основе прочтения оценочным субъектом его статей, ср.: *After ten articles I found him boring, repetitive and those words started to sound like an opposite propaganda of what he is against* [BNC]. Ретроспективную событийную семантику предметного имени *ten articles* актуализирует предлог *after* с временным значением.

Оценочная характеристика личностных качеств и свойств лица формируется в ходе совместной коммуникативной деятельности, как, например, в ходе интервью собеседнику предсказываются обаяние и скромность, ср.: *In a feature interview with Percy Grainger next day I found him to be a charming and modest man* [BNC]. Событийная интерпретация имени лица обусловлена семантикой прилагательных, характеризующих вербальное и невербальное поведение, формы проявления эмоций, ср.: *I find this behaviour abusive; I find him to be obnoxious* [BNC]. Из вышесказанного следует, что когнитивной основой оценочных высказываний с глаголом *find* является обнаружение свойств и признаков объектов в ходе перцептивного и физического взаимодействия с ними и их субъективная квалификация.

Анализ эмпирического материала свидетельствует о том, что квалификативно-оценочное видение мира, категоризируемое оценочными суждениями, подчинёнными глаголу *find*, отражает различные типы оценок. Экспериментальная основа оценочных суждений с глаголом *find* делает возможным концептуализацию сенсорной / гедонистической оценки. Субъект оценки в этом случае квалифицирует объект или его аспекты на основании зрительных, слуховых, телесных ощущений и связанных с ними оценок, ср.: *Looking back they found the valley tranquil and lovely in the dusk* [Fitzgerald, 2002, p. 129]; *When I arrived at Sweetwater I found it moist and chill with the sunny moisture and teasing chill of our Canadian springs* [Fitzgerald, 2002, p. 181]. Прилагательные с перцептивной семантикой *tranquil, moist, chill* номинируют объективные свойства природных явлений, а атрибутивные номинации *sunny, teasing, lovely* концептуализируют оценочную интерпретацию дескриптивных признаков в концептуальном мире воспринимающего и оценивающего субъекта. Человек аксиологически маркирует предметы внешнего мира на основе чувственных впечатлений от взаимодействия с ними, о чем и свидетельствуют оценочные суждения с глаголом *find*, ср.: *We stopped at Mr. Jelnik's house, and the man appeared in answer to a low-voiced summons and fetched me a most beautiful shawl, which I found extremely comfortable* [BNC]. Прилагательное *comfortable* категоризирует признак предмета *shawl* через производимое на человека воздействие – *накинутый на плечи платок дает ощущение комфорта*. Оценочная характеристика ощущений и сенсорных впечатлений может предсказываться одному из аспектов объекта, например, специфическая тягучая консистенция производимого на Сардинии сыра касу марцу вызывает трудности при его проглатывании, ср.: *If you're encountering casu marzu for the first time, you*

might find it a little hard to swallow [BNC]. Особенностью сенсорной оценки является бедность, недискретность, неспособность к семантизации сенсорно-вкусовых предикатов [Арутюнова, 1999, с. 208]. Для человека важна сама оценочная характеристика сенсорных впечатлений, и аксиологический предикат *find* эксплицирует принадлежность оценки конкретному субъекту, ср.: *a most unusual dish; smoked eel rilette which I found delicious* [BNC]. Прилагательное *delicious*, хотя и относится непосредственно к объекту *smoked eel*, не имплицитно описывает его дескриптивных характеристик, сенсорная оценка индивидуализирует склонности, вкусовые предпочтения конкретного субъекта. По отношению к сенсорным оценкам избыточной признается экспликация оснований и мотивировок, поскольку гедонистическая оценка «прямо проистекает из того ощущения, которое, независимо от воли и самоконтроля, испытывает человек» [Арутюнова, 1999, с. 199].

Оценочные суждения с глаголом *find* концептуализируют и широкий спектр психологических оценок: интеллектуальных, эмоциональных, эстетических. Как было отмечено выше, аксиологически релевантные признаки предикативно относятся объекту оценки в высказываниях с глаголом *find* на основании опыта когнитивного взаимодействия субъекта оценки с объектом оценки, как например, безупречная многолетняя работа сотрудника позволяет квалифицировать его как вызывающего доверие, ср.: *Franklin surprised me by coming forward and speaking for me. He said I was the best workman they ever had, and up to now they had always found me completely trustworthy* [Chase, 2003, p. 30]. В отличие от сенсорной оценки, интеллектуальные, эмоциональные оценки сопровождаются указанием на дескриптивные признаки и свойства квалифицируемого объекта / ситуации, ср.: *Stella found unbearable the spectacle of a new girl hovering over Miles. She sat down vehemently on the arm of Joel's chair* [Fitzgerald, 2002, p. 209]. Основанием, мотивом оценки поведения девушки как предосудительного служит дескриптивная характеристика ее попыток привлечь внимание молодого человека: она крутилась вокруг него и даже решительно уселась на подлокотник его кресла. Следующий пример представляет оценочную категоризацию ученицы как интересной и многообещающей личности, ср.: *I found my pupil an interesting and promising character. She had very marked abilities and it was a pleasure to teach her* [Christie, 2004, p. 245]. Экспликация дескриптивных характеристик интеллектуальных способностей девочки (*marked abilities*) выполняет роль основания, мотива оценки. В позиции предикативного определения употребляются и субстантивные номинации с оценочной семантикой, ср.: *The sisters found him a loner, difficult to relate to in a normal friendly way* [BNC]. Дескриптивное развёртывание оценки брата как отшельника (*loner*), с которым трудно по-дружески общаться, мотивирует оценку.

Специфичным для психологической оценки в высказываниях с глаголом *find* является функционирование в позиции предикатива так называемых каузальных прилагательных (*boring, disturbing, irritating, comforting, shocking, surprising, astonishing, convincing, embarrassing, hurtful,*

insulting), которые восходят к каузативным глаголам, обозначающим отношения между объектами внешнего мира и вызываемыми ими состояниями человека. Суть каузальных прилагательных состоит в квалификации объекта «через ту психологическую реакцию, которые они способны вызывать у человека» [Арутюнова, 1999, с.169-170]. О продуктивности синтаксической модели каузации эмоциональной реакции свидетельствуют многочисленные примеры, ср.: *I found his argument convincing* [BNC]; *You know that what you ask is impossible, said the young man, taking his adjective for granted in a manner that Isabel found irritating* [BNC]; *Strangers would often mistake me for a boy – my younger sisters' younger brother. I found this mistake hurtful* [BNC]. *I make an appointment to see my therapist, who has a great sense of humor and a familiarity that I find comforting* [BNC]; *The court finds these facts and circumstances quite shocking for the alleged period of time that this occurred* [BNC]. Прилагательные с каузативной семантикой не дескриптивны, они объединяют объекты не по их собственным свойствам, а по их воздействию на человека, ср.: *He enjoyed showing people his hobby. Personally, I always found it boring* [Christie, 2004, p. 190]. Судя по контексту, мужчина увлекался сбором и изучением ядовитых растений и постоянно рассказывал о своём увлечении, и эта ситуация получает оценочную квалификацию как *скучная (boring)*. Хотя на синтаксическом уровне признак *скучный (boring)* предцируется ситуации, на семантическом уровне этот признак соотносится с субъектом оценки, который испытывает это состояние, *ему скучно*. Анализ эмпирического материала свидетельствует о том, что в оценочных конструкциях с глаголом *find* могут употребляться наречия (*very, immensely, absolutely*), выполняющие роль интенсификаторов предцируемых объекту признаков, ср.: *Secondly, and the thing that I still find most remarkable, is that we know that there are no leaders supervising this fish school* [BNC]; *I find Britten's Simple Symphony extremely irritating (in a different way of course) but I've never been sure why* [BNC].

Резюме

Динамический подход к семантике многозначного слова как иерархически организованной структуре значений позволил выявить в семантической парадигме глагола *find* ментальное значение мнения, обосновать его концептуальную структуру и описать языковую репрезентацию. В ходе исследования установлено, что суждения, категоризируемые глаголом *find*, подчиняющим объект ментальной природы, представляют собой особый тип оценочно-квалификативного видения мира, когнитивной основой которого являются сенсорные впечатления, чувственный и физический опыт, **сквозь** призму которого обнаруживаются и интерпретируются свойства и признаки объектов. Полученные результаты вносят вклад в изучение проблем когнитивных механизмов языковой концептуализации, регулярной многозначности, моделей семантической деривации многозначной языковой единицы. Перспективой дальнейших

изысканий в проблемном поле многозначности является исследование принципов организации структуры многозначного слова и моделей семантических переходов, связывающих между собой разные значения слова.

Библиографический список

- Апресян, Ю. Д.* Избранные труды. В 2т. Т.2. Интегральное описание языка и системная лексикография. М.: Языки русской культуры, 1995. 767 с.
- Арутюнова, Н. Д.* «Полагать» и «видеть» (к проблеме смешанных пропозициональных установок) // Логический анализ языка. Проблемы интенциональных и прагматических контекстов. М.: Наука, 1989. С. 7-30.
- Арутюнова, Н. Д.* Предложение и его смысл. Логико-семантические проблемы. М.: Наука, 1976. 383 с.
- Арутюнова, Н. Д.* Типы языковых значений: Оценка. Событие. Факт. М.: Наука, 1988. 341 с.
- Арутюнова, Н. Д.* Язык и мир человека. 2-е изд., испр. М.: Языки русской культуры, 1999. 896 с.
- Беляевская, Е. Г.* Модель и моделирование в лингвистических исследованиях (традиционный подход vs когнитивный подход) // Принципы и методы когнитивных исследований языка: сб. науч. тр. Тамбов, 2008. С. 98-110.
- Болдырев, Н. Н.* Язык и система знаний. Когнитивная теория языка. М.: Издательский Дом ЯСК, 2019. 480с.
- Вольф, Е. М.* Функциональная семантика оценки. – 2-е изд., доп. М.: Едиториал УРСС, 2002. 280 с.
- Дмитровская, М. А.* Знание и мнение: образ мира, образ человека // Логический анализ языка. Знание и мнение. М.: Наука, 1988. С. 6-18.
- Зализняк, Анна. А.* Многозначность в языке и способы ее представления. М.: Языки славянских культур, 2006. 672 с.
- Ильчук, Е. В.* Мышление и восприятие сквозь призму языка (на материале английского языка). М.: Прометей, 2004. 264 с.
- Иоанесян, Е. Р.* Модели семантической деривации в классе глаголов сожаления и раскаяния // Научный диалог, 2017. Вып. 3. С. 31-44.
- Золотова, Г. А.* Коммуникативная грамматика русского языка / Г. А. Золотова, Н. К. Онипенко, М. Ю. Сидорова. 2-е изд. М.: ИРЯ РАН: МГУ, 2004. 544 с.
- Ковалева, Л. М.* Английская грамматика: предложение и слово. Иркутск, 2008. 397 с.
- Кубрякова, Е. С.* Язык и знание. На пути получения знаний о языке: части речи с когнитивной точки зрения. Роль языка в познании мира. М.: Языки славянской культуры, 2004. 560 с. (Язык. Семиотика. Культура).
- Кустова, Г. И.* Типы производных значений и механизмы языкового расширения. М.: Языки славянской культуры, 2004. 472с.
- Падучева, Е. В.* Динамические модели в семантике лексики. М.: Языки славянской культуры, 2004. 608 с. (StudiaPhilologica).
- Песина, С. А.* Многоуровневая структура полисеманта: инвариантно-кластерный анализ // Вопросы когнитивной лингвистики, 2021. № 1. С. 60-69.
- Плотникова, А. М.* Когнитивные модели семантической деривации глаголов (на материале глаголов социальных действий и отношений) // Вопросы когнитивной лингвистики. 2007. № 2 (011). С. 81-94.
- Прохорова, О. Н., Чекулай, И. В.* Связанные структуры как феномен современного английского языка // Грамматика разноструктурных языков. Сборник статей к юбилею профессора Виктора Юрьевича Копрова. Воронеж, 2011.С. 327-335.

- Сандакова, М. В.* Способы семантической деривации и типы отношений между значениями в семантической структуре прилагательных // Научный диалог, 2019. Вып. 3. С. 117-131.
- Селиверстова, О. Н.* Труды по семантике. М.: Языки славянской культуры, 2004. 960 с.
- Степанов, Ю. С.* Имена, предикаты, предложения (Семиологическая грамматика). М.: Наука, 1981. 360 с.
- Стрелкова, С. Ю.* Предикативное определение в современном английском языке: автореф. дис. ... канд. филол. наук.10.02.04. СПб., 1994. 16 с.
- Толстая, С. М.* Глагол *найти/ находить* и его семантические корреляты // Слово и язык: Сборник статей к 80-летию акад. Ю. Д. Апресяна. М.: Языки славянских культур, 2011. С. 338-346.
- Шатуновский, И. Б.* Семантика предложения и нерелевантные слова (значение, коммуникативная перспектива, прагматика). М.: Языки русской культуры, 1996. 400 с.
- Шведова, Н. Ю.* Три заметки о смысловых пересечениях // Сокровенные смыслы: Слово. Текст. Культура: сб. статей в честь Н.Д. Арутюновой. М.: Языки славянской культуры, 2004. С. 242-254.
- Bolinger, D.* Objective and Subjective: Sentences without Performatives // Linguistic Inquiry. 1973. Vol. 4. №3. P. 414-420.
- BNC – British National Corpus [Электронный ресурс]. URL: <http://www.natcorp.ox.ac.uk> (дата обращения: 02.02.2021).
- Chase, J. H.* Come Easy Go Easy. М.: Айрис-пресс, 2003. 384 с.
- Christie, A.* Five Little Pigs. М.: Айрис-пресс, 2004. 372 p.
- Croft, W., Cruse, A.* Cognitive Linguistics. NY: Cambridge University Press, 2004. 356 p.
- Fitzgerald, F. S.* Selected Prose. М.: Менеджер, 2002. 336 с.
- Kövecses, Z.* Language, Mind and Culture. N.Y: Oxford University Press, 2006. 397 p.
- Langacker, R. W.* Cognitive Grammar. N.Y: Oxford University Press, 2008. 562 p.
- Lee, D.* Cognitive Linguistics: An Introduction. Oxford: OUP, 2004. 223 p.
- LDCE – Longman Dictionary of Contemporary English. Third Edition. Essex: Longman Group Ltd., 1997. 1680 p.
- Maurier, D.* My Cousin Rachel. London: Pan Books, 1976. 267p.
- Munroe, M.* Rediscovering the kingdom [Daily Devotional Journal: A 40-Day Personal Journey]. Nassau: Destiny Image Publishers, 2005. 128 p.
- Nordmine, 2021 [Электронный ресурс] URL:<https://nordmine.ru>. (дата обращения: 3.03.2021).
- Shaw, I.* Nightwork. Saint-Petersburg. Antologiya, KARO, 2005. 448 p.
- Taylor, J. R.* Linguistic Categorization: Prototypes in Linguistic Theory r. – Oxford: Clarendon press, 1995. 309 p. (in English).
- The Hudson review, 2021 [Электронный ресурс] URL: <https://hudsonreview.com>. (дата обращения: 5.03.2021).
- Zalizniak, Anna A.* A Catalogue of Semantic Shifts: Towards a typology of semantic derivation // From Polysemy to Semantic Change. – Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 2008. P. 217-232.
- Vendler, Z.* Linguistics in Philosophy. Ithaca, N.Y. :Cornell University Press, 1967. 203 p.
- Vendler, Z.* Res Cogitans: An Essay in Rational Psychology. Ithaca, London, Cornell University Press, 1972. 225p.

References

- Апресян, Ю. Д.* Избранные труды. V 2t. Т.2. Integral'noe opisanie yazyka i sistemnaya leksikografiya. Moscow: Yazyki russkoj kul'tury, 1995. 767 p. (In Russian).

- Arutyunova, N. D.* «Polagat'» i «videt'» (k probleme smeshannyh propozitsional'nyh ustanovok) // Logicheskij analiz yazyka. Problemy intensional'nykh i pragmaticheskikh kontekstov. Moscow: Nauka, 1989. P. 7-30. (In Russian).
- Arutyunova, N. D.* Predlozhenie i ego smysl. Logiko-semanticheskie problemy. Moscow: Nauka, 1976. 383 p. (In Russian).
- Arutyunova, N. D.* Tipy yazykovykh znachenij: Ocenka. Sobytie. Fakt. Moscow: Nauka. 1988. 341 p. (In Russian).
- Arutyunova, N. D.* Yazyk i mir cheloveka 2-ye izd., ispr. [Language and the world of man. 2nd ed., rev.]. Moscow: Yazyki russkoy kul'tury, 1999. 896 p. (In Russian).
- Belyaevskaya, E. G.* Model' i modelirovanie v lingvisticheskikh issledovaniyakh (tradicionnyj podhod vs kognitivnyj podkhod) // Principy i metody kognitivnykh issledovanij yazyka. Tambov: sb. nauch. tr., 2008. P. 98-110. (In Russian).
- Boldyrev, N. N.* Yazyk i sistema znaniy. Kognitivnaya teoriya yazyka. Moscow: Izdatel'skij Dom YASK, 2019. 480 p. (In Russian).
- Bolinger, D.* Objective and Subjective: Sentences without Performatives // Linguistic Inquiry, 1973. P. 414-420. (In Russian).
- BNC – British National Corpus [Electronic resource]. URL: <http://www.natcorp.ox.ac.uk>. (дата обращения: 02.02.2021). (In English).
- Chase, J. H.* Come Easy Go Easy. Moscow: Ajris-press, 2003. 384 p. (In English).
- Christie, A.* Five Little Pigs. Moscow: Izd-vo «Ajris-press», 2004. 372 p. (In English).
- Croft, W., Cruse, A.* Cognitive Linguistics. – NY: Cambridge University Press, 2004. 356 p. (In English).
- Dmitrovskaya, M. A.* Znaniye i mneniye: obraz mira, obraz cheloveka [Knowledge and opinion: world image, human image]. Logicheskij analiz yazyka. Znaniye i mneniye [Logical analysis of language: knowledge and opinion]. Moscow: Nauka, 1988. P. 6-18. (In Russian).
- Fitzgerald, F. S.* Selected Prose. Moscow: Manager, 2002. 336 p. (In English).
- Il'chuk, E. V.* Myshlenie i vospriyatie skvoz' prizmu yazyka (na materiale anglijskogo yazyka). Moscow: Prometej, 2004. 264 p. (In Russian).
- Ioanesyan, E. R.* Models of Semantic Derivation in Class of Predicates of Regret and Remorse. Naychnyy dialog, №3. P. 31-44 (In Russian).
- Kovaleva, L. M.* Anglijskaya grammatika: predlozhenie i slovo. Irkutsk, 2008. 397 p. (In Russian).
- Kubryakova, E. S.* Yazyk i znanie. Na puti polucheniya znaniy o yazyke: chasti rechi s kognitivnoj tochki zreniya. Rol' yazyka v poznanii mira. Moscow: Yazyki slavyanskoy kul'tury, 2004. 560 p. (In Russian).
- Kustova, G. I.* Tipy proizvodnykh znacheniy i mekhanizmy yazykovogo rasshireniya [Types of derived values and mechanisms of language extension]. Moscow: Yazyki slavyanskoy kul'tury, 2004. 472 p. (In Russian).
- Kövecses, Z.* Language, Mind and Culture. Oxford, 2006. 397 p. (In English).
- Langacker, R. W.* Cognitive Grammar. N.Y: Oxford University Press, 2008. 562 p. (In English).
- Lee, D.* Cognitive Linguistics: An Introduction. Oxford: OUP, 2004. 223 p. (In English).
- LDCE– Longman Dictionary of Contemporary English. Third Edition. Essex: Longman Group Ltd., 1997. 1680 p. (In English).
- Maurier, D.* My Cousin Rachel. London: Pan Books, 1976. 267 p. (In English).
- Munroe, M.* Rediscovering the kingdom [Daily Devotional Journal: A 40-Day Personal Journey]. Nassau: Destiny Image Publishers, 2005. 128 p. (In English).
- Nordmine, 2021 [Electronic resource] URL:<https://nordmine.ru>. (дата обращения: 3.03.2021). (In English).
- Prohorova, O. N., Chekulaj, I. V.* Svyazannye struktury kak fenomen sovremennogo anglijskogo yazyka // Grammatika raznostrukturnykh yazykov. Sbornik statej k yubileyu professora Viktora Yur'evicha Koprova. Voronezh, 2011. P. 327-335. (in Russian).

- Paducheva, E. V.* Dinamicheskie modeli v semantike leksiki. Moscow: Yazyki slavyanskoj kul'tury, 2004. 608p. (In Russian).
- Pesina, S. A.* Mnogourovnevaya struktura polisemanta: invariantno- klasternyj analiz// Voprosy kognitivnoj lingvistiki, № 1, 2021. P.60-69. (In Russian).
- Plotnikova, A. M.* Kognitivnye modeli semanticheskoy derivacii glagolov (na materiale glagolov social'nyh dejstvij i otnoshenij). Voprosy kognitivnoj lingvistiki №2 (011), 2007. P. 81-94. (In Russian).
- Sandakova, M. V.* Sposoby semanticheskoy derivacii i tipy otnoshenij mezhdru znacheniyami v semanticheskoy strukture prilagatel'nykh // Nauchnyj dialog, 2019. Vyp. 3. P. 117-131. (In Russian).
- Seliverstova, O. N.* *Trudy po semantike* [Works on semantics]. Moscow: Yazyki slavyanskoy kul'tury, 2004. 960 p. (In Russian).
- Shatunovskiy, I. B.* Semantika predlozheniya i nereferentnyye slova (znachenije, kommunikativnaya perspektiva, pragmatika) [Semantics of the sentence and non-referential words (meaning, communicative perspective, pragmatics)]. Moscow: Shkola «Yazyki russkoj kul'tury», 1996. 400 p. (In Russian).
- Shaw, I.* *Nightwork*. Saint-Petersburg. Antologiya, KARO, 2005. 448 p. (In English).
- Shvedova, N. Yu.* Tri zametki o smyslovykh peresecheniyakh, Sokrovennyye smysly: Slovo. Tekst. Kul'tura: sb. statey v chest' N.D. Arutyunovoy [Three notes on semantic intersections, sacred meanings: Word. Text. Culture: collected papers in honor of N.D. Arutyunova]. Moscow: Yazyki slavyanskoy kul'tury, 2004. pp. 242-254. (In Russian).
- Stepanov, Yu. S.* Imena, predikaty, predlozheniya (Semnologicheskaya grammatika). Moscow: Nauka, 1981. 360 p. (In Russian).
- Strelkova, S. Yu.* Predikativnoe opredelenie v sovremennom anglijskom yazyke: avtoref. dis. ... kand. filol. nauk.10.02.04. SPb., 1994. 16 p. (In Russian).
- Taylor, J. R.* *Linguistic Categorization: Prototypes in Linguistic Theory*. Taylor. Oxford: Clarendon Press, 1995. 309 p. (In English).
- The Hudson review, 2021 [Electronic resource] URL: <https://hudsonreview.com>. (data obrasheniya: 5.03.2021). (In English).
- Tolstaya, S. M.* Glagol najti/ nahodit' i ego semanticheskie korrelyaty // Slovo i yazyk: Sbornik statej k 80-letiyu akad. Yu. D. Apresyana. Moscow: Yazyki slavyanskikh kul'tur, 2011. P. 338-346. (In Russian).
- Zalizniak, Anna A.* A Catalogue of Semantic Shifts: Towards a typology of semantic derivation // From Polysemy to Semantic Change. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 2008. P. 217-232. (In English).
- Zaliznyak, Anna A.* *Issledovaniya po semantike predikatov vnutrennego sostoyaniya* [Studies on the semantics of internal state predicates]. München: Otto Sagner, 1992. 201p. (In Russian).
- Zolotova, G. A.* Kommunikativnaya grammatika russkogo yazyka / G. A. Zolotova, N. K. Onipenko, M. YU. Sidorova. 2-e izd. Moscow: IRYA RAN: MGU, 2004. 544 p. (In Russian).
- Vendler, Z.* *Linguistics in Philosophy*. Ithaca, N.Y. Cornell University Press, 1967. 203 p. (In English).
- Vendler, Z.* *Res Cogitans: An essay in rational psychology*. Ithaca, London, Cornell University Press, 1972. 225p. (In English).
- Volf, E. M.* Funkcional'naya semantika ocenki. 2-e izd., dop. Moscow: Editorial URSS, 2002. 280 p. (In Russian).

УДК 81'42

DOI 10.51955/2312-1327_2021_2_69

ПРОЦЕСС МЕТАФОРИЗАЦИИ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ РЕКЛАМНОМ ДИСКУРСЕ

*Седда Батыровна Цолоева,
orcid.org/0000-0001-7443-4563,
аспирант кафедры английского языка и
профессиональной коммуникации,
Пятигорский государственный университет,
пр-кт Калинина, д. 9
Пятигорск, 357532, Россия
sedatsoloeva@yandex.ru*

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению особенностей процесса метафоризации в профессиональном рекламном дискурсе. Материалом исследования выступают современные англоязычные рекламные тексты из области дизайна и архитектуры, опубликованные в журналах *The Art of Design*, *Interior Design Today* и размещенные в сети Интернет. Разделяя позицию представителей когнитивной лингвистики на природу метафоры и наличия в ее структуре сферы «источника» и сферы «цели», автор подчеркивает значимость и перспективность метода метафорического моделирования в изучении и осмыслении различных дискурсивных сфер, в том числе, рекламной, выступающей объектом исследования в работе. Опираясь на результаты эмпирического анализа рекламных сообщений из англоязычных журналов *The Art of Design* и *Interior Design Today*, автор выделяет артефактную и антропоморфную метафорические модели, каждая из которых имеет свою языковую специфику, свои частеречные вербализаторы метафорических трансформаций, а также прагматическую ценность. В работе представлены статистические данные, демонстрирующие частотность использования метафорических моделей в англоязычных рекламных текстах и указывающие на весомость процесса метафоризации в контексте рекламной коммуникации.

Ключевые слова: профессиональная коммуникация, артефактная метафора, антропоморфная метафора, метафорическое моделирование, рекламный дискурс, рекламный текст, дизайн и архитектура, английский язык.

METAPHORIZATION PROCESS IN ENGLISH PROFESSIONAL ADVERTISING DISCOURSE

*Seda Batyrovna Tsoloeva
orcid.org/0000-0001-7443-4563,
4th year postgraduate student,
Pyatigorsk State University,
9, Kalinina av.,
Pyatigorsk, 357532, Russia
sedatsoloeva@yandex.ru*

Abstract. The article is devoted to the consideration of the peculiarities of the metaphorization process in the professional advertising discourse. The research material is modern English-language advertising texts thematically belonging to the field of design and architecture, published in the magazines *The Art of Design*, *Interior Design Today* and posted on the Internet. Sharing the position of representatives of cognitive linguistics on the nature of metaphor and the presence in its structure of the sphere of "source" and the sphere of "target", the author emphasizes the importance and prospects of the method of metaphorical modeling in the study and comprehension of various types of discourse, including advertising discourse, which is the object of research in the present work. Based on the results of an empirical analysis of advertising texts from the English-language magazines *The Art of Design* and *Interior Design Today*, the author identifies artifact and anthropomorphic metaphorical models, which have their own language specifics, their own verbalizers of metaphorical transformations representing a certain part of speech, as well as pragmatic value. The paper presents statistical data demonstrating the frequency of the use of metaphorical models in English-language advertising texts and indicating the importance of the metaphorization process in the context of advertising communication.

Keywords: professional communication, artifact metaphor, anthropomorphic metaphor, metaphorical modeling, advertising discourse, advertising text, design and architecture, English.

Введение

Лингвистика последних десятилетий знаменует собой переход на качественно новый уровень, при котором человек во множестве своих проявлений играет важную роль и является ключевым и неотъемлемым элементом любого взаимодействия. Тенденция подобного рода привела к тому, что идеи антропоцентризма распространили свое влияние на гуманитарные сферы знания, а также способствовали становлению когнитивного научного направления, прочно обосновавшегося в русле филологических дисциплин и далее обособившегося в отдельную отрасль под названием «когнитивная лингвистика».

В исследовательском поле когнитивной лингвистики наличествует ряд дискуссионных вопросов, применительно к которым ученые не разработали единого подхода и не сформулировали однозначную и единственно возможную точку зрения. Именно это, на наш взгляд, в значительной степени объясняет появление многочисленных трудов, затрагивающих актуальные проблемы филологической науки, и оправдывает старания ученых, стремящихся найти решение той или задачи. Полагаем, что к числу вопросов дискуссионного порядка можно отнести изучение различных аспектов профессиональной коммуникации [Багиян и др. 2018; Johnson et al., 2019], анализ типов специализированного дискурса [Хасанова и др., 2014 и др.]. Помимо этого, в центре внимания лингвистов все чаще находится метафора, при рассмотрении которой исследователи посредством метафорического моделирования действительности пытаются описать когнитивные процессы и найти связь между сознанием и речью.

Материалы и методы

В ходе реализации настоящего исследования применялись нижеследующие лингвистические методы: дискурсивный анализ,

контекстуальный анализ, компонентный анализ, описательный метод, статистическая обработка полученных данных. При помощи дискурсивного анализа была описана природа рекламного дискурса – сложного коммуникативного явления, репрезентируемого различными рекламными текстами; контекстуальный анализ был чрезвычайно полезен и эффективен при рассмотрении процесса метафоризации в конкретном контексте (рекламные тексты, относящиеся к области дизайна и архитектуры); компонентный анализ позволил охарактеризовать семантическую структуру выявленных метафорических моделей и определить их ключевой элемент, на который приходится основная метафорическая нагрузка; интерпретация результатов эмпирического анализа фактического материала производилась с использованием описательного метода; статистические методы обработки данных дали возможность исчислить частотность выявленных метафорических моделей в пределах анализируемой выборки.

Материалом исследования служат 300 англоязычных рекламных текстов, опубликованных в журналах *The Art of Design* и *Interior Design Today* в период с 2015 г. по настоящее время. При выборе фактического материала мы учитывали, в первую очередь, наши научные интересы, сводящиеся к изучению различных аспектов профессионального общения с особым акцентом на процесс метафоризации. Согласно официальной информации, заявленной соответствующими изданиями, журналы *The Art of Design* и *Interior Design Today* адресованы преимущественно профессионалам в области дизайна и архитектуры, а также лицам, проявляющим интерес к данной отрасли.

Объектом исследования в работе является феномен метафоризации, а именно, артефактная метафора и антропоморфная метафора, актуализируемые в англоязычном рекламном тексте сферы дизайна и архитектуры, и их основные частеречные вербализаторы. Предметом исследования выступают лексическо-семантические особенности языковых единиц, реализующих в контексте рекламы артефактную метафорическую модель Дизайнерский продукт – это Артефакт / *Designer Product is Artifact* и антропоморфную метафорическую модель Дизайнерский продукт – это Живое существо / *Designer Product is Living Being*, репрезентируемые целым рядом метафорических трансформаций.

Дискуссия

Рекламный текст и рекламный дискурс как сфера его вербализации не раз становились предметом исследований в русле ряда наук, в том числе психологии, философии, лингвистики [в частности: Бернадская, 2008; Булатова, 2012; Гуревич, 2005; Елина, 2008; Есян, 2013; Кафтанджиев, 1995; Лебедев-Любимов, 2008; Ухова, 2014; Ученова, 2003; Шилина, 2017; Cook, 1992; Goddard, 1998 и др.]. Пристальное внимание к рекламной коммуникации вполне оправдано и обусловлено ее существенным влиянием на все сферы жизнедеятельности человека.

Следует сказать, что вне зависимости от фокуса рассмотрения, колоссальное влияние рекламной коммуникации на получателя информации и его последующие действия признается многими исследователями [Герашенко, 2006; Роуман, Маас, 2007; Рюмшина, 2004; Alalwan, 2018; Kushneruk, 2019; Pesotsky, 2004; Scott, 2012; Sutherland, 2009 и др.]. Очевидно, что прагматическая составляющая рекламы сводится к продвижению товара на рынке и, как следствие, получению финансовой прибыли. Для решения данной задачи применяются определенные приемы и стратегии, обеспечивающие успех рекламы (рекламного текста), среди них: четкий ориентир на целевую аудиторию, привлечение внимания к рекламируемому товару / услуге (достоинства и преимущества товара, экспрессивно-оценочная лексика, стилистические приемы, картинки и прочее), лаконичность, информативность, красивый дизайн и т.д. [Елина, 2008; Роуман, Маас, 2007 и др.].

Подчеркнем, что в центре внимания в работе находится англоязычный профессиональный рекламный дискурс, понимаемый нами как совокупность устных и письменных текстов, адресованных представителям некоего профессионального сообщества, информирующих о товаре или услуге, их достоинствах и преимуществах, формирующих положительную оценку и отношение к рекламируемому товару и, в конечном итоге, желание его приобрести. Настоящее исследование посвящено изучению англоязычного профессионального рекламного дискурса сферы дизайна и архитектуры, а также основных языковых средств воздействия на реципиента, к числу которых, в первую очередь, относим метафору.

Анализ рекламных текстов, опубликованных в журналах *The Art of Design* и *Interior Design Today*, ориентированных на профессионалов в области дизайна и архитектуры, показал, что в контексте англоязычной профессиональной рекламной коммуникации особое значение имеет процесс метафоризации, призванный на прагматическом уровне оказать воздействие на сознание и эмоциональное состояние читателей [Дегтярев, 2006; Ширяева, 1999; Ширяева, 2011; Casakin, 2019; Ferrari, 2018; Forceville, 2019; Sweetser, 2017 и др.].

На современном этапе развития когнитивной лингвистики, активно занимающейся, в том числе, и изучением метафоры, широко используется теория метафорического моделирования, подвергшаяся детальному анализу в трудах Дж. Лакоффа и М. Джонсона, А.П. Чудинова и многих других [Лакофф, Джонсон, 2004; Чудинов, 2003 и др.]. Разделяя точку зрения вышеупомянутых авторов, считаем возможным представить метафорическую модель в виде формулы “X – это Y”, где X – существующая понятийная сфера, а Y – новая формирующаяся понятийная сфера. Состоятельность данной теории подтверждает и анализ фактического материала, в пределах которого трансформации подобного рода логичны и уместны. Так, в ходе исследования нами были выявлены, систематизированы и исчислены наиболее частотные метафорические переносы, репрезентирующие в

выборке антропоморфную метафору (10 метафорических переносов) и артефактную метафору (13 метафорических переносов).

Результаты

Как уже отмечалось ранее, в контексте англоязычной рекламы сферы дизайна и архитектуры находят свое применение артефактная и антропоморфная метафорические модели, призванные на прагматическом уровне оказать влияние на сознание целевой аудитории, сформировав у нее положительный образ рекламируемого товара или услуги.

Рассмотрим специфику каждой метафорической модели на конкретных примерах из анализируемой выборки. Начнем с антропоморфной метафорической модели Дизайнерский продукт – это Живое существо (43% от общего количества метафор в выборке), подразумевающей наличие у рекламируемого товара (дизайнерский продукт) свойств, качеств, способностей, присущих живому существу (человеку). Сразу сделаем оговорку о том, что все примеры антропоморфной метафоры мы классифицировали на логические группы с учетом аспекта, фрагмента действительности, послужившего основой метафорической ассоциации (характер, внешний вид, способности и т.д.).

В ряде примеров в выборке (19% от общего количества примеров антропоморфной метафоры) присутствует метафора, реализующая ассоциацию между дизайнерским продуктом, как неким элементом дизайна, фрагментом интерьера и т.п., и человеком в аспекте способности к речепроизводству (говорить, рассказывать и прочее), например:

1) *The Appia Lamp by Hamilton Conte Paris tells a story of beautifully melded glass, suspended with a delicate yet powerful silk cable to deliver this stunning light source, dipped in copper tones, oozing a warm autumnal glow [The Art of Design, 2015].*

Пример (1) – реклама товаров известного производителя светильников и иных приборов освещения. Отмечаем здесь употребление антропоморфной метафоры *the Appia Lamp ... tells a story of beautifully melded glass*, согласно которой лампа рекламируемой марки *рассказывает свою историю*, подчеркивая собственную уникальность и неповторимость. Полагаем, что метафоричность на семантическом уровне передается при помощи словосочетания *tells a story*, включающего комбинацию глагол + имя существительное.

Следует сказать, что словосочетание *tells a story* рекуррентно употребляется в рекламных текстах сферы дизайна и архитектуры. Наряду с глаголом *tell* в выборке присутствуют и другие вербализаторы метафорического переноса Дизайнерский продукт – это Разговор / Designer Product is Conversation, базирующегося на идее о том, что дизайнерский продукт, подобно человеку, имеет способность говорить. Приведем пример:

2) *Continuing our love for all things copper-infused, these vases speak to our inner copper desires and draw the eye with simple silhouettes and striking metallic sections [Interior Design Today, 2015].*

В примере (2) уникальной коммуникативной способностью обладают вазы, что определяется контекстом и содержащейся в нем метафорой *these vases speak to our inner copper desires*, призванной оказать воздействие на эмоциональное состояние реципиента и сформировать положительное отношение к рекламируемому товару.

Помимо этого, материал выборки маркирован примерами (12% от общего количества примеров антропоморфной метафоры), в которых наличествует метафорическая трансформация Дизайнерский продукт – это Любовь / Designer Product is Love, в основу которой заложена ассоциация, подразумевающая романтические отношения, любовь, где дизайнерский продукт выступает одной из сторон взаимодействия. Рассмотрим пример:

3) *Kokket remarks the love affair with luxury interior design. It brings style to a highly edited collection of furniture, while exuding a feeling of exclusivity and prestige. Composed of unique statement pieces and lavish details, the desire to seduce is illustrated in the dramatic case goods, luscious upholstery and exquisite lighting; mesmerizing with their magical mineral medley, lux metallics, vibrant jewel tones and exotic peacock feathers* [The Art of Design, 2015].

В представленном фрагменте рекламного текста речь идет о том, что мебель фирмы Kokket вызывает самые теплые и неповторимые чувства, она влечет, даже соблазняет своей красотой, формами и т.д. С точки зрения языкового оформления, текст маркирован метафорами *Kokket remarks the love affair with luxury interior design* и *the desire to seduce is illustrated in the dramatic case goods, luscious upholstery and exquisite lighting*, в которых лексемы *love affair* и *seduce* несут основную метафорическую нагрузку в контексте, подчеркивая, тем самым, достаточно смелую природу рекламируемых товаров и равнодушное отношение потенциальных клиентов к ним.

В следующем примере фиксируем употребление сразу двух обозначенных выше метафорических переносов:

4) *Love at first glance. Your ideal interior deserves doors that speak volumes about your build quality. With exacting standards, superior construction and design innovation, it's time to begin your relationship with the new Dekordor 3D Range* [The Art of Design, 2015].

Очевидно, что посредством метафоры *doors that speak volumes about your build quality* актуализируется перенос Дизайнерский продукт – это Разговор / Designer Product is Conversation, в котором вновь важную роль играет глагол *speak*, в свою очередь, в метафоре *it's time to begin your relationship with the new Dekordor 3D Range* при помощи существительного *relationship* реализуется перенос Дизайнерский продукт – это Любовь / Designer Product is Love.

Безусловно, данными ассоциациями не исчерпывается материал нашей выборки. Полный перечень метафорических переносов, актуализирующих антропоморфную модель Дизайнерский продукт – это Живое существо / Designer Product is Living Being представлен в таблице (см. Таблица 1).

Таблица 1 – Метафорические переносы, репрезентирующие антропоморфную метафорическую модель Дизайнерский продукт – это Живое существо / Designer Product is Living Being

№	Метафорический перенос	Частотность в выборке (%)
1.	Дизайнерский продукт – это Разговор / Designer Product is Conversation	19,0
2.	Дизайнерский продукт – это Любовь / Designer Product is Love	12,0
3.	Дизайнерский продукт – это Индивидуальность / Designer Product is Personality	11,2
4.	Дизайнерский продукт – это Игра / Designer Product is Performance	10,4
5	Дизайнерский продукт – это Жизнь / Designer Product is Life	9,7
6.	Дизайнерский продукт – это Характер / Designer Product is Character	9,0
7.	Дизайнерский продукт – это Ум / Designer Product is Intelligence	8,6
8.	Дизайнерский продукт – это Пение / Designer Product is Singing	8,3
9.	Дизайнерский продукт – это Харизма / Designer Product is Charisma	6,1
10.	Дизайнерский продукт – это Дыхание / Designer Product is Breathing	5,7

В целом, анализируя случаи употребления антропоморфной метафорической модели, приходим к выводу, что ее ключевыми частеречными вербализаторами служат, как правило, глаголы и имена существительные.

Перейдем к рассмотрению артефактной метафорической модели (57% от общего количества метафор в выборке), функционирующей в пределах англоязычных рекламных текстов сферы дизайна и архитектуры. Под артефактной метафорической моделью мы подразумеваем мысль о том, что дизайнерский продукт есть результат труда, творение рук человека. Отметим, что случаи использования артефактной метафоры мы условно разделили на несколько групп, в зависимости от ассоциации, которую они воплощают в контексте (ассоциация с революцией, победой, сюрпризом, чудом и др.)

Рассмотрим лишь некоторые трансформации. Так, 20% от общего количества примеров артефактной метафоры приходится на рекламные тексты, маркированные метафорой, подчеркивающей революционный характер рекламируемого продукта, например:

5) *ONE has revolutionised the way shower doors fit in with their environment ...* [Interior Design Today, 2015].

Согласно тексту рекламы, двери для ванной комнаты от фирмы One произвели революцию в своем классе, идеально вписываясь в любой интерьер. Революционный характер обсуждаемого товара описывается весьма экспрессивно с помощью метафоры, в которой ключевая информация содержится в семантике глагола *revolutionise*, актуализирующего соответствующий метафорический перенос Дизайнерский продукт – это Революция / Designer Product is Revolution.

Семантически близким является метафорический перенос Дизайнерский продукт – это Победа / Designer Product is Victory, присутствующий в следующем примере:

6) *Innovative skai surfaces are conquering hotels all over the world with their superb design* [Interior Design Today, 2015].

В примере (6) звучит идея о том, что товары бренда *skai* своим дизайном *завоеывают* отели по всему миру. Вновь подчеркиваем весомость и чрезвычайную значимость глагола *conquer* в создании эмоционального фона рекламного текста и непосредственном воплощении метафоры.

В рекламном тексте, представленном ниже, встречаем артефактную метафору, построенную на ассоциации рекламируемого товара с сюрпризом:

7) *This grand, heavyweight square head wall mounted thermostatic shower post with handset in chrome finish will give any shower-room the real “wow” factor* (Interior Design Today, 2015).

В примере (7) фиксируем употребление метафоры, суть которой сводится к идее о том, что уникальное термостатическое приспособление для ванной комнаты способно сразить наповал. Словосочетание “*wow*” *factor* является ключевым звеном метафоры, поскольку несет основную метафорическую нагрузку.

Отметим, что в качестве частеречных вербализаторов артефактной метафоры выступают преимущественно глаголы, а также имена существительные и имена прилагательные. Наглядно дистрибуция артефактной метафоры и актуализируемые с ее помощью метафорические переносы представлены ниже в таблице (см. Таблица 2).

Таблица 2 – Метафорические переносы, репрезентирующие артефактную метафорическую модель Дизайнерский продукт – это Артефакт / Designer Product is Artifact

№	Метафорический перенос	Частотность в выборке (%)
1.	Дизайнерский продукт – это Революция / Designer Product is Revolution	20,0
2.	Дизайнерский продукт – это Сюрприз / Designer Product is Surprise	12,1
3.	Дизайнерский продукт – это Преобразование / Designer Product is Transformation	10,2

4.	Дизайнерский продукт – это Драгоценность / Designer Product is Jewel	9,5
5.	Дизайнерский продукт – это Чудо / Designer Product is Wonder	8,9
6.	Дизайнерский продукт – это Победа / Designer Product is Victory	8,0
7.	Дизайнерский продукт – это Вершина / Designer Product is Peak	7,2
8.	Дизайнерский продукт – это Блеск / Designer Product is Brilliance	6,3
9.	Дизайнерский продукт – это Лекарство / Designer Product is Remedy	5,5
10.	Дизайнерский продукт – это Спокойствие / Designer Product is Peace	4,8
11.	Дизайнерский продукт – это Перевоплощение / Designer Product is Reincarnation	3,9
12.	Дизайнерский продукт – это Плод / Designer Product is Result	2,6
13.	Дизайнерский продукт – это Поэма / Designer Product is Poem	1,0

Примеры, подвергшиеся анализу в настоящем исследовании, репрезентируют часть нашей выборки. Подчеркнем, что текст рекламы является мощным средством воздействия на адресата, при этом подобного рода воздействие достигается, в том числе, и за счет метафоры [Булатова, 2012; Дегтярев, 2006; Goatly, 1997; Kovacs, 2010; Ritchie, 2013;].

Заключение

Принимая во внимание результаты проведенного исследования, приходим к следующим выводам:

1. Рекламный текст служит одной из основных форм реализации англоязычного профессионального рекламного дискурса, представляющего собой особый тип институциональной коммуникации, осуществляемой представителями конкретного профессионального сообщества (в нашем случае – дизайнеры и архитекторы) с общими интересами, потребностями, родом занятий и т.д. С точки зрения функционально-прагматических свойств, текст рекламы призван оказать существенное влияние на эмоциональное состояние целевой аудитории и, формируя определенное мировоззрение, систему ценностей, вкусы и идеалы, побудить к конкретным действиям – купить рекламируемый товар или услугу.

2. В англоязычных текстах профессиональной рекламы, относящейся к области дизайна и архитектуры, рекуррентно используется метафора, выступающая в качестве эффективного языкового механизма воздействия на адресата. В ходе исследования было установлено, что в рассматриваемых

рекламных текстах наличествуют антропоморфная метафорическая модель Дизайнерский продукт – это Живое существо и артефактная метафорическая модель Дизайнерский продукт – это Артефакт, в основе которых – ассоциативная связь между элементами. Анализ фактического материала позволил выявить и исчислить наиболее значимые метафорические переносы в контексте антропоморфной метафоры (10 метафорических переносов) и артефактной метафоры (13 метафорических переносов), рекуррентно используемые в англоязычных рекламных текстах сферы дизайна и архитектуры.

3. Анализ языкового материала свидетельствует о том, что артефактная и антропоморфная метафорические модели, употребляемые в рекламных текстах журналов *The Art of Design* и *Interior Design Today*, имеют свою специфику и наиболее характерные способы актуализации метафорических переносов, реализуемые посредством определенных частей речи (глагол, имя существительное, имя прилагательное).

Литература

- Багиян, А. Ю.* Методика концептуального лингвопроектирования профессиональной идентичности: подходы к разработке, сущность и перспективы / А. Ю. Багиян, Т. А. Ширяева // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2: Языкознание. 2018. Т. 17. № 4. С. 214-228. doi: 10.15688/jvolsu2.2018.4.21
- Бернадская, Ю. С.* Текст в рекламе. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2008. 288 с.
- Булатова, Э. В.* Стилистика текстов рекламного дискурса. Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 2012. 265 с.
- Герашенко, Л. Л.* Манипуляции в современной рекламе. М.: Диаграмма, 2006. 192 с.
- Гуревич, П. С.* Психология рекламы. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2005. 287 с.
- Дегтярев, А. Р.* Изобразительные средства рекламы: слово, композиция, стиль, цвет. М.: Фаир-Пресс, 2006. 256 с.
- Елина, Е. А.* Семиотика рекламы. М.: Дашков и Ко, 2008. 288 с.
- Есаян, В. С.* Прагматическая характеристика широкозначных существительных в англоязычном рекламном дискурсе // Профессиональная коммуникация: актуальные вопросы лингвистики и методики. 2013. № 6. С. 144-154.
- Кафтанджиев, Х. М.* Тексты печатной рекламы. М.: Смысл, 1995. 134 с.
- Лакофф, Дж.* Метафоры, которыми мы живем / *Metaphors we live by.* / Дж. Лакофф, М. Джонсон. М.: ЕДИТОРИАЛ УРСС, 2004. 256 с.
- Лебедев-Любимов, А. Н.* Психология рекламы. СПб.: Питер, 2008. 384 с.
- Роуман, К.* Искусство рекламы / К. Роуман, Дж. Маас. М.: АСТ, 2007. 287 с.
- Рюмина, Л. И.* Манипулятивные приёмы в рекламе. М.: Март, 2004. 240 с.
- Ухова, Л. В.* Эффективность рекламного текста. М.: Директ-Медиа, 2014. 200 с.
- Ученова, В. В.* Философия рекламы. М.: Гелла-Принт, 2003. 208 с.
- Хасанова, З. С.* Некоторые параметры и характеристики англоязычного специализированного искусствоведческого дискурса / З. С. Хасанова, Е. В. Милетова, Н. П. Бугаенко // Вестник Брянского государственного университета. 2014. № 2. С. 397-408.
- Чудинов, А. П.* Методика сопоставительного исследования метафорических моделей // Лингвистика: Бюллетень Уральского лингвистического общества. Екатеринбург, 2003. Т. 9. С. 47-57.
- Шилина, С. А.* Рекламный текст как объект социологических исследований дискурса // Текст в культурном, историческом, языковом пространстве. М., 2017. С. 502-509.

- Ширяева, Т. А. Метафора как фактор прагма-семантической характеристики текстов публицистического стиля (на материале английского языка): дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04 / Т. А. Ширяева. Пятигорск, 1999. 211 с.
- Ширяева, Т. А. Метафоры как фактор формирования бизнес сознания (на материале современного английского языка) // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета, 2011. № 3. С. 128-132.
- Alalwan, A. A. Investigating the impact of social media advertising features on customer purchase intention. *International journal of information management*. Vol. 42. 2018. P. 65-77. doi: [10.1016/j.ijinfomgt.2018.06.001](https://doi.org/10.1016/j.ijinfomgt.2018.06.001).
- Casakin, H. Metaphors as discourse interaction devices in architectural design. *Buildings*, 2019. 9(2), 52. doi: [10.3390/BUILDINGS9020052](https://doi.org/10.3390/BUILDINGS9020052).
- Cook, G. The discourse of advertising. – London, New York: Routledge, 1992. 272 p.
- Ferrari, F. Metaphor and persuasion in strategic communication. – London, New York: Routledge, 2018. 284 p.
- Forceville, Ch. Multimodal metaphor and metonymy in advertising. *Journal of Pragmatics*. 2019. Vol. 139. P. 126-128.
- Goatly, A. The language of metaphors. – London; New York: Routledge, 1997. 360 p.
- Goddard, A. The language of advertising: written texts (intertext). – London; New York: Routledge, 1998. 134 p.
- Interior Design Today [Electronic resource]. – URL: <https://flickread.com/edition/html/54d3536599d38#1> (дата обращения: 03.02.21).
- Interior Design Today [Electronic resource]. – URL: <https://flickread.com/edition/html/5513e605b6915#1> (дата обращения: 03.02.21).
- Interior Design Today [Electronic resource]. – URL: <https://flickread.com/edition/html/55b9ee5267fcb#1> (дата обращения: 03.02.21).
- Johnson, M., Mercer, N. Using sociocultural discourse analysis to analyse professional discourse. *Learning, culture and social interaction*. 2019. Vol. 21. P. 267-277. doi: [10.1016/J.LCSI.2019.04.003](https://doi.org/10.1016/J.LCSI.2019.04.003).
- Kovecses, Z. Metaphor in discourse. – Oxford University Press, 2010. 400 p.
- Kushneruk, S. L. World-modelling in advertising discourse: pragmatic aspects. *Calidoscopio*. 2019. Vol. 17. No 2. P. 263-281.
- Pesotsky, E. A. Advertising and consumer psychology. – Rostov-on-Don: Phoenix Publishing House, 2004. 192 p.
- Ritchie, D. L. Metaphor: key topics in semantics and pragmatics. – Cambridge University Press, 2013. 242 p.
- Scott, W. D. The psychology of advertising. – Forgotten books, 2012. 282 p.
- Sutherland, M. Advertising and the mind of consumer. – Allen & Unwin, 2009. 384 p.
- Sweetser, E. Metaphor and metonymy in advertising: building viewpoint in multimodal multi-space blends. *Journal of Pragmatics*. 2017. Vol. 122. P. 65-76. doi: [10.1016/J.PRAGMA.2017.10.012](https://doi.org/10.1016/J.PRAGMA.2017.10.012).
- The Art of Design, [Electronic resource]. – URL: <https://view.joomag.com/the-art-of-design-issue-15-2015/0002667001436369616> (дата обращения: 03.02.21).

References

- Alalwan, A. A. (2018). Investigating the impact of social media advertising features on customer purchase intention. *International journal of information management*. №42: 65-77. DOI: [10.1016/j.ijinfomgt.2018.06.001](https://doi.org/10.1016/j.ijinfomgt.2018.06.001). (In English).
- Bagiyan, A. Yu., Shiryayeva T. A. (2018). Methods of conceptual linguistic projecting of professional identity: approaches to development, essence and prospects. *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta*. №17, 4: 214-228. DOI: [10.15688/jvolsu2.2018.4.21](https://doi.org/10.15688/jvolsu2.2018.4.21). (In Russian).

- Bernadskaya, Yu.S.* (2008). Text in advertising. Moscow, UNITY-DANA. 288 p. (In Russian).
- Bulatova, E. V.* (2012). The stylistics of the texts of advertising discourse. Yekaterinburg, Ural University Publishing House. 265 p. (In Russian).
- Casakin, H.* (2019). Metaphors as discourse interaction devices in architectural design. *Buildings*. № 9(2): 52. DOI: 10.3390/BUILDINGS9020052. (In English).
- Chudinov, A. P.* (2003). Methodology for the comparative study of metaphorical models. *Lingvistika: Byulleten' Ural'skogo lingvisticheskogo obshchestva*. №9: 47-57. (In Russian).
- Cook, G.* (1992). The discourse of advertising. London, New York: Routledge. 272 p. (In English).
- Degtyarev, A. R.* (2006). Visual means of advertising: word, composition, style, color. Moscow, Fair-Press. 256 p. (In Russian).
- Elina, E. A.* (2008). Semiotics of advertising. Moscow, Dashkov & Co. 288 p. (In Russian).
- Esayan, V. S.* (2013). Pragmatic characteristics of nouns in the English-language advertising discourse // Professional communication: actual issues of linguistics and methodology. №6: 144-154. (In Russian).
- Ferrari, F.* (2018). Metaphor and persuasion in strategic communication. London, New York: Routledge. 284 p. (In English).
- Forceville, Ch.* (2019). Multimodal metaphor and metonymy in advertising. *Journal of Pragmatics*. 139: 126-128. (In English).
- Gerashchenko, L. L.* (2006). Manipulations in modern advertising. Moscow, Diagramma, 192 p. (In Russian).
- Goatly, A.* (1997). The language of metaphors. London; New York: Routledge. 360 p. (In English).
- Goddard, A.* (1998). The language of advertising: written texts (intertext). London; New York: Routledge. 134 p. (In English).
- Gurevich, P. S.* (2005). Psychology of advertising. Moscow, UNITY-DANA. 287 p. (In Russian).
- Interior Design Today. URL: <https://flickread.com/edition/html/54d3536599d38#1> (accessed 3 February 2021). (In English).
- Interior Design Today. URL: <https://flickread.com/edition/html/5513e605b6915#1> (accessed 3 February 2021). (In English).
- Interior Design Today. URL: <https://flickread.com/edition/html/55b9ee5267fcb#1> (accessed 3 February 2021). (In English).
- Johnson, M., Mercer, N.* (2019). Using sociocultural discourse analysis to analyse professional discourse. *Learning, culture and social interaction*. №21: 267-277. DOI: 10.1016/J.LCSI.2019.04.003. (In English).
- Kaftandzhiev, Kh. M.* (1995). Texts of printed advertising. Moscow, Smysl. 134 p. (In Russian).
- Khasanova, Z. S., Miletova, E. V., Bugaenko, N. P.* (2014). Some parameters and characteristics of the English-language specialized art discourse. *Vestnik Bryanskogo gosudarstvennogo universiteta*. №2: 397-408. (In Russian).
- Kovecses, Z.* (2010). Metaphor in discourse. Oxford University Press. 400 p. (In English).
- Kushneruk, S. L.* (2019). World-modelling in advertising discourse: pragmatic aspects. *Calidoscopio*. №17, 2: 263-281. (In English).
- Lakoff, J.* (2004). Metaphors we live by. Moscow: EDITORIAL URSS. 256 p. (In Russian).
- Lebedev-Lyubimov, A. N.* (2008). Psychology of advertising. Saint Petersburg, Piter. 384 p. (In Russian).
- Pesotsky, E. A.* (2004). Advertising and consumer psychology. Rostov-on-Don: Phoenix Publishing House. 192 p.
- Ritchie, D. L.* (2013). Metaphor: key topics in semantics and pragmatics. Cambridge University Press. 242 p. (In English).
- Rouman, K.* (2007). Art of Advertising. Moscow, AST. 287 p. (In Russian).

- Ryumshina, L. I. (2004). Manipulative techniques in advertising. Moscow, March. 240 p. (In Russian).
- Scott, W. D. (2012). The psychology of advertising. Forgotten books. 282 p. (In English).
- Shilina, S. A. (2017). Advertising text as an object of sociological research of discourse. *Tekst v kul'turnom, istoricheskom, yazykovom prostranstve*. Moscow: 502-509. (In Russian).
- Shiryayeva, T. A. (1999). Metaphor as a factor of the pragma-semantic characteristics of the texts of the journalistic style (based on the material of the English language): dis. ... cand. philol. sciences. Pyatigorsk. 211 p. (In Russian).
- Shiryayeva, T. A. (2011). Metaphors as a factor in the formation of business consciousness (based on the material of the modern English language). *Vestnik Pyatigorskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta*. 3: 128-132. (In Russian).
- Sutherland, M. (2009). Advertising and the mind of consumer. Allen & Unwin. 384 p. (In English).
- Sweetser, E. (2017). Metaphor and metonymy in advertising: building viewpoint in multimodal multi-space blends. *Journal of Pragmatics*. №122: 65-76. DOI: 10.1016/J.PRAGMA.2017.10.012.
- The Art of Design, URL: <https://view.joomag.com/the-art-of-design-issue-15-2015/0002667001436369616> (accessed 3 February 2021). (In English).
- Ukhova, L. V. (2014). Effectiveness of the advertising text. Moscow, Direct-Media. 200 p. (In Russian).
- Uchenova, V. V. (2003). The philosophy of advertising. Moscow, Gella-Print. 208 p. (In Russian).

УДК 81.42

ББК 81

DOI 10.51955/2312-1327_2021_2_81

ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ КРИТЕРИИ ИНТЕРДИСКУРСА ИНФОРМАЦИОННО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ВОЙНЫ

*Артём Александрович Хабаров,
orcid.org/0000-0002-6459-4966,
кандидат филологических наук
ФГКВОУ ВО «Военный университет
Министерства обороны Российской Федерации»,
ул. Б. Садовая, 14
Москва, 123001, Россия
lancelot567@mail.ru*

Аннотация. Статья посвящена комплексному анализу лингвистического аспекта информационно-психологической войны в свете современных теорий и концепций в области исследования речевой деятельности, дискурса и когнитивной системы человека. В фокусе авторской концепции находится язык как инструмент идеологического воздействия, реализуемого в форме интердискурса как макроуровневой коммуникативной структуры, конститутивными единицами которой выступают поляризованные тематические дискурсы. На основе применения методов семантико-структурного, концептуального и прагматического анализа речи представителей государственной власти США устанавливаются функциональные критерии выделения интердискурса информационно-психологической войны. Результаты лингвистического анализа

текстовых фрагментов демонстрируют валидность выделенных критериев и их гносеологическую ценность для исследования парадигмы системной войны коллективного Запада во главе с США с целью уничтожения интегрального потенциала государств-противников небоевыми средствами.

Ключевые слова: информационно-психологическая война, идеология, интердискурс, когнитивное воздействие, манипуляция сознанием.

FUNCTIONAL CRITERIA OF THE INTERDISCOURSE OF INFORMATION AND PSYCHOLOGICAL WARFARE

*Artyom A. Khabarov,
orcid.org/0000-0002-6459-4966,
candidate of philology (PhD),
Military University of the Ministry of Defense of the Russian Federation,
14, Bolshaya Sadovaya Street
Moscow, 123001, Russia
lancelot567@mail.ru*

Abstract. The article is devoted to a comprehensive analysis of the linguistic aspect of information and psychological warfare in the light of modern theories and concepts in the research of speech activity, discourse and the human cognitive system. The author's concept focuses on the use of language as an instrument of ideological influence, mainly in the form of an interdiscourse, defined as a macro-level communicative structure that comprises polarized thematic discourses. Using semantic and structural analysis, conceptual and pragmatic analysis of speeches by US Government officials, the author establishes the typology of the interdiscourse of information and psychological warfare. The results of the linguistic analysis of the text fragments demonstrate the validity of the selected criteria and their epistemological value to study the paradigm of the systemic warfare of the collective West led by the USA with the aim of destroying the integral potential of adversaries by non-combat means.

Keywords: information and psychological warfare, ideology, interdiscourse, cognitive influence, manipulation of consciousness.

Введение

Развитие мировой цивилизации сопровождается инновационными изобретениями человеческой мысли и достижениями научно-технического прогресса, которые неуклонно находят свое применение в военном деле. Информационно-техническая революция в теории и практике военного искусства продиктована метафизическим стремлением людей к совершенствованию орудий преобразования окружающей среды, что применимо и к человеческому языку как инструменту социального воздействия. Динамика развития способов и методов ведения войны небоевыми средствами отразилась на исследованиях речевой деятельности, актуализировав такие направления, как изучение военного (милитарного) дискурса, политического и масс-медиа дискурса, а также анализ речевых стратегий и манипулятивных технологий в СМИ, в сфере интернет-коммуникации и др. Закономерное появление тренда «лингвистического экспансионизма» в эпистеме гуманитарных наук предопределило потребность в формулировании типологических критериев, лежащих в

основе понимания дискурса как лингвистического феномена, уже давно принятого «на вооружение» в качестве небоевого средства современной войны в сфере идеологии и психической деятельности.

В истории человечества война стала самым эффективным способом добычи и распределения ограниченных ресурсов, а военная мощь государства является главным фактором, который влияет на эффективность системы национальной безопасности. Импульсом в развитии теорий и концепций нетрадиционных форм и методов войны (*unconventional warfare*) в XXI веке стала планомерная апробация политических стратегий «мягкой силы» и «управляемого хаоса», алгоритмов рефлексивного управления системой государственной власти и социальными процессами, создание нейросетей, технологий искусственного интеллекта и обработки больших массивов информации. Вслед за С.И. Репко, мы рассматриваем современную войну как системное явление, представляемое в виде «деятельности по снижению интегрального потенциала противника непрямыми действиями, тайными и специальными операциями, экономической, финансовой, информационной, психологической, кибернетической, финансовой войной с целью навязывания паразитарных отношений по внешнему управлению финансами, ресурсами иностранного государства, его населением и сознанием людей» [Репко, 2012, с. 4-5].

Суть информационной составляющей системной войны сводится к «прорыву психологической защиты общества и продвижению диссонирующих фактов и интерпретаций с периферии общественной саморефлексии в центральное ядро модели мира, с целью разрушения системы ценностей общества, его дестабилизации на духовном, политическом и экономическом уровнях» [Соколова, 2007, с. 14]. Дефиниция войны «на полях сознания» в русле исследований отечественной политической лингвистики концентрируется вокруг «противоборства сторон, которое возникает из-за конфликтов интересов и/или идеологий и осуществляется путем намеренного воздействия прежде всего с помощью языковых средств на сознание противника (народа или какой-либо его страты) для его когнитивного подавления и/или подчинения, а также путем применения мер информационно-психологической защиты от такого воздействия с противоположной стороны» [Колмогорова и др., 2020, с. 12].

Семантическое поле концепта «информационно-психологическая война» (далее – ИПВ) экстраполируется на многие сферы речевой деятельности, выступая объектной областью исследования особенностей функционирования военного, политического, массмедиального, рекламного и других видов дискурса. В наши дни наблюдаются устойчивые тенденции появления новых дискурсивных практик, расширяющих межвидовую смысловую трансференцию институциональных дискурсов, инкорпорируемых в концептуальное поле войны. В свете вышесказанного мы выдвигаем гипотезу о том, что реальный замысел акторов идеологического воздействия, вербализуемый в военном дискурсе – дискурсе подавления и уничтожения, скрытно маскируется средствами вторичной номинации в

тематически диверсифицированной форме интердискурса. Таким образом, **цель** исследования состоит в определении типологической характеристики вербальных форм ведения ИПВ в виде интердискурса с опорой на категориально-понятийный аппарат теории речевой деятельности, дискурсологии и когнитивистики.

Материалы и методы

В качестве материала анализа были выбраны англоязычные тексты официально-делового стиля на основе статей в газете «Гардиан» («The Guardian»), доктринальные документы Совета национальной безопасности США, нормативно-правовые акты правительства США и Республики Казахстан, а также научные монографии и статьи по политической лингвистике, теории дискурса и тематике лингвокогнитивных исследований в области идеологии. Текстовые фрагменты подвергнуты структурному, прагматическому и концептуальному видам анализа текста, объектом которого выступили типовые идеологические маркеры, функционирующие в современной англоязычной лингвокультуре.

Анализ и результаты

Теоретические основы исследования интердискурса ИПВ

В настоящее время ведущую роль в реализации стратегий по защите государственного и общественного строя играет лингвистический аспект обеспечения национальной безопасности, о чем свидетельствует, в частности, становление такого междисциплинарного направления исследований как «лингвистика информационно-психологической войны». В отечественной и зарубежной лингвистике приводится относительно широкий ряд научных определений как информационной, так и психологической составляющих этого терминологического сочетания с позиций языкознания, политологии, культурологии и военной науки (А.Г. Караяни, А.В. Манойло, И.Н. Панарин, Г.Г. Почепцов, M. Libicki, H. Speier и др.). В общих чертах, речь идет о военном использовании языка, затрагивающем духовную и мыслительную сферы, восприятие и обработку информации как продукта деятельности, управление этими процессами и применение в военных целях, в том числе с использованием технологий искусственного интеллекта. Такие типовые черты вооруженных конфликтов второй половины XX века – начала XXI века, как «системность» и «гибридность», наглядно показывают инновационную сторону употребления языка как орудия воздействия. В современных психологических операциях используются некоторые жанровые подвиды военного дискурса, например, политический и новостной, с присущими им определенными языковыми средствами вторичной номинации, которые ориентированы на специфические составляющие индивидуальной и групповой психики целевой аудитории. Истинные цели и замыслы акторов когнитивного воздействия не указываются публично, применяется подмена понятий, маскировка имен и фальсификация, к примеру: *rules-based order* [US and China..., 2021] – «миропорядок,

построенный на правилах» – геополитическая модель паразитирования США на других государствах; *family planning* [Program, Institute of Medicine..., 2009] – «планирование семьи» – популяризация беспорядочных половых связей и убийство нового поколения абортами; *PMESII* (*political, military, economic, social, informational, infrastructural*) [PMESII..., 2021] – ложный комплекс оценки интегрального потенциала государства-противника по шести сферам (политической, военной, экономической, социальной, информационной, финансовой («инфраструктурной»)) для проведения тайных операций), где маскируется главный объект – идейно-психологический и цивилизационный потенциал населения, оцениваемый по многим сферам и сотням параметров [Репко, 2012, с. 24-25].

Интердискурс ИПВ и «поляризация» тематических дискурсов

В эпоху тотальной глобализации применение языка в военных целях распространилось на все сферы жизни людей, синтезируя разнородные семиотические системы, гипертекстовые структуры и генерируемые на их основе дискурсы. Модель интердискурса ИПВ может быть представлена как гетерогенная совокупность поликодовых текстов и речевых практик, объединенных общим замыслом [2] замыслом идеологического воздействия на психику и сознание. Мы сознательно объединяем в едином понятии «интердискурс» тематические виды институциональных дискурсов в совокупности их жанрово-стилистического многообразия, подчеркивая универсальный характер функционирования в одной и той же социальной сфере разных видов дискурсов. В парадигме современной ИПВ для выполнения военных задач используются все формы и способы коммуникации, включая разговорные формы речи в социальных сетях и новостные сообщения, информационно-аналитические передачи и ток-шоу, общественно-политические программы и экспертные дискуссии, научно-образовательный контент и многие другие ресурсы, транслируемые в масс-медиаальном пространстве. В качестве одного из базовых постулатов ИПВ можно выделить адаптивное применение силы и интенсивности информационного воздействия, характеризующееся «большой временной протяженностью, более широким спектром разрушительных воздействий, направленных на постепенное удушение и подрыв экономической, финансовой, военной и культурно-мировоззренческой сфер государства-жертвы» [Бартош, 2017, с. 92].

В свете вышесказанного мы считаем обоснованной делимитацию в семантическом поле традиционного понятия военного дискурса такой таксономической макроединицы, как «интердискурс ИПВ». Ведущая видовая форма экспликации интердискурса – «поляризованный» тематический дискурс, включающий устные и письменные формы массовой коммуникации в виде идеологизированных практик речевой интеракции. Феномен «поляризации» идентифицирует дискурс в качестве опосредованного инструмента системной войны, иными словами – как один из эффективных видов информационного оружия. Поляризация выражается в активации

функционального потенциала коммуникативно-маркированных единиц речи в тематической дискурсной практике определенной сферы использования языка, например, в области науки, образования, экономики, политики и др. Используя термины синергетики, под поляризацией дискурса как самоорганизующейся системы мы понимаем нелинейную диссипативность, выражающуюся в развитии его функциональных подсистем в направлении к общему аттрактору, в роли которого может выступать аксиологическая интенция актора либо коммуникативный замысел. Применение понятийного аппарата синергетики при анализе структуры дискурса отражает методику подавления и захвата критически важных сфер интегрального потенциала государства-противника в мирное время [U.S. NSSD..., 1982, p. 3]. Под признаком поляризации мы предлагаем обозначить наличие «полюсов аттракции» – коммуникативно-маркированных дискурсивных единиц, вокруг которых аккумулируется функциональный потенциал дискурса в соответствии с моделью речемыслительного замысла актора. Главная задача манипуляторов интердискурсом ИПВ заключается в целенаправленной реализации макроуровневой стратегии вербального воздействия с применением средств вторичной номинации, играющих роль дискурсообразующих единиц. Основываясь на том, что синергетическое воздействие на сознание адресной аудитории базируется на механизме языковой имплицитности, мы предлагаем определить коммуникативной доминантой интердискурса ИПВ такое его свойство, как **эвокативность** (от лат. *evocare* – «вызывать»), которое проявляется при активации психокогнитивного механизма взаимодействия связанных структур знаний вследствие создания языковой формой дополнительных смысловых интерпретаций, коррелирующих с основным значением. Эвокативность в дискурсе тесно сопряжена с явлением интертекстуальности и прецедентности, а также когнитивным процессом инференции, поэтому соотносится с прототипическими свойствами человеческого мышления и поведения. Так, на способность человека выйти за пределы буквального значения единиц речи указывал А.Р. Лурия: «на основании непосредственно наблюдаемого человек может делать выводы о том, что непосредственно не наблюдаемо» [Лурия, цит. по: Кубрякова, 1996, с. 34].

В парадигме ИПВ поляризованный дискурс эвоцирует векторное раскрытие имплицитного пространства плана содержания знака при инференции невыраженных в речи либо замаскированных средствами вторичной номинации смысловых значений, которые последовательно закладываются в языковое сознание массовой аудитории. На примерах ниже мы продемонстрируем манипулятивные технологии эвокации требуемых актору смысловых значений в поляризованном англоязычном дискурсе, который вербализуется высшими должностными лицами федерального правительства Соединенных Штатов Америки в ходе реализации внешнеполитического курса этой страны в новейший период истории.

Феномен эвокативности в дискурсивных практиках ИПВ

Проиллюстрируем эвокативные свойства интердискурса ИПВ на материале комментария к заголовку статьи в авторитетной газете «Гардиан» касательно содержания первых китайско-американских переговоров на уровне глав МИД после избрания Джо Байдена 46-м президентом США: «*Antony Blinken criticises China over Hong Kong and Xinjiang while his counterpart says US can no longer ‘speak to China from a position of strength’*» – «(Госсекретарь США) Энтони Блинкен **критикует** Китай из-за Гонконга и Синьцзяна в то время, как его коллега заявляет, что США больше не могут «говорить с Китаем с позиции силы» [US and China..., 2021] (здесь и далее – перевод автора). При контекстуальном анализе данного предложения хорошо видна оценочная коннотация предиката – глагола *to criticise* – «критиковать, осуждать» по отношению к *a priori* констатируемому факту нарушения прав человека в китайском г. Гонконге (в китайском звучании – «Сянган» (香港), город центрального подчинения в Китае, бывшая колония Британской империи) и в Синьцзяне (Синьцзян-Уйгурский автономный район Китайской Народной Республики (СУАР), населенный этническими уйгурами, исповедывающими мусульманство). Топонимы «Гонконг» и «Синьцзян» приобрели устойчивый статус прецедентных феноменов, контекстуально ассоциирующихся в сознании целевой аудитории, особенно англоязычной, с нарушением прав человека, узурпацией власти, подавлением демократических свобод, что предопределяет аксиологическую характеристику данного высказывания. В приведенном фрагменте текста Китай показан как просящий больше не использовать силу в разговоре с ним, так как темпоральность высказывания, переданная синтаксической конструкцией *no longer* – «больше не» соотносится с действием, которое происходило раньше и имеет место быть на момент речи. Очевиден и функциональный аспект: в высказывании не приводится контраргументов китайского визави на конкретный упрек госсекретаря Э. Блинкена, показана лишь парадигматическая замена объектного дополнения фактологического характера («в Синьцзяне и Гонконге соблюдаются права и свободы») более пространственным клишированным выражением. В самом заголовке статьи наглядно отражается дискурсивная стратегия американской делегации по позитивной самопрезентации, подчеркивающая имиджевые характеристики США – моральное право осуждать кого-либо в силу правильности их взглядов. Здесь же подразумевается, что Китай в какой-то период находился в роли слабого и покорного партнера, с которым можно было «разговаривать с позиции силы», а сейчас он решил воспротивиться этому. Выделенные слова будут частотно употребляться в ходе последующих речевых действий с обеих сторон на всем протяжении диалогического общения, метафорически вызывая в сознании (эвоцируя) когнитивные единицы концептуального мышления и референтные семантико-структурные формы вербализации. Далее по тексту статьи – *Any hopes that the meeting, in Anchorage, would reset bilateral ties after years of tensions over trade, human rights and cybersecurity during Donald Trump’s presidency evaporated...* – «Всякие надежды, что эта

встреча в Анкоридже перезапустит двусторонние отношения после нескольких лет напряженности в сфере торговли, прав человека и кибербезопасности в период президентства Трампа, они просто улетучились...». В репликах главы китайской делегации Ян Цзечи – ответная апелляция: *The fact is that there are many problems within the United States regarding human rights* – «Факт состоит в том, что в самих США много проблем, связанных с правами человека...», «*US human rights issues were “deep-seated” ...they did not just emerge over the past four years, such as Black Lives Matter*» – «проблемы с (соблюдением) прав человека в США имеют давнюю историю ... «и не возникли лишь за последние четыре года в виде движения «BLM» («жизни черных важны») и т.д. [US and China..., 2021].

Как видно из текстовых примеров, семантико-синтаксическая структура вербализованной в речи мысли обусловлена эвокацией к смысловому полю опорных концептов, наиболее устойчиво связанных с топиком всего коммуникативного акта. В данном случае, в дискурсах коммуникантов репрезентативны повторы ряда кореферентных лексических единиц и выражений: «права человека», «свободы человека» (*human rights/freedom*) – «нарушения прав» как факт (*problems...regarding human rights=violation of rights*) – «нарушения прав и свобод» как место события (*US human rights issues* или *...criticises China over Hong Kong and Xinjiang*) и т.д. Импульс ретрансляции подобных коммуникативных событий распространяется в виде цепной реакции посредством масс-медиа и соцсетей, что позволяет составить семантико-когнитивную характеристику интердискурса в синхронном аспекте, идентифицировать ядерные и периферийные концепты на основе анализа вербальных форм их экспликации. Безусловно, изучение эвокативности речи базируется на интегративном анализе интердискурса в качестве объекта семиотического и лингвопрагматического исследования, а также как сложной самоорганизующейся системы.

В терминах динамического структурализма, где под предикацией понимается «коммуникативно-обусловленный перманентный взаимный переход бинарных структур» [Курдюмов, 2014, с. 2], эвокативность прослеживается по динамике развития предикативной связи, обеспечивающей понятийно-смысловую целостность текста. Вербализованные ядерные концепты дискурса выступают в качестве топиков – предиклируемых языковых структур, которым семантически кореферентны развернутые в речи предиклирующие структуры – комментарии. В тексте анализируемой статьи «Гардиан» топиковые компоненты выражены такими словами, как *human rights* – «права человека», *democracy* – «демократия», *security* – «безопасность» и пр. Их характеристика происходит внутри всей структуры текста, от словосочетания до сферхфразового единства (абзаца), далее – в языковых структурах более высокого уровня. Продемонстрируем это на материале начального абзаца в речи советника президента США по национальной безопасности Джейка Салливана:

Secretary Blinken and I are proud of the story about America we're able to tell here about a country that, under President Biden's leadership, has made major strides to control the pandemic, to rescue our economy, and to affirm the strength and staying power of our democracy. We're particularly proud of the work that we've done to revitalize our alliances and partnerships, the foundation of our foreign policy. Just last week, President Biden hosted the Quad leaders' summit that spoke to the can-do spirit of the world's democracies and committed to realize the vision of a free and open Indo-Pacific. It is through partnerships like these that all of us can deliver progress and prosperity for our peoples. Secretary Blinken laid out many of the areas of concern, from economic and military coercion to assaults on basic values, that we'll discuss with you today and in the days ahead. We'll do so frankly, directly, and with clarity. These are the concerns that are on the minds of the American people, but it goes beyond that. We've heard each of these concerns posed from around the world – from our allies and partners to the broader international community during the intensive consultations we've undertaken in the last two months [US and China..., 2021].

Маркированные в тексте лексические единицы выражают периферийные семантические значения в смысловом поле ядерных концептов дискурса, выступающих в роли референтного топика предикационной цепи, управляющего текстовой структурой уровня сферхфразового единства. В частности, ядерный концепт *security* – «безопасность», эксплицитно обозначенный и в названии должности Д. Салливана (*assistant to the President for national security affairs (APNSA)* – «помощник президента (США) по вопросам национальной безопасности»), эвоцирует появление в речи форм внешнего опосредования ассоциируемых с данным концептом единиц знания. В нашем случае, в сознании актора отождествляются с национальной безопасностью следующие слова и их комбинации: *to control the pandemic* – «сдерживать пандемию», *to rescue our economy* – «спасти экономику», *and to affirm the strength and staying power of our democracy* – «подтвердить силу и стойкость нашей демократии» *to revitalize our alliances and partnerships* – «возродить наши альянсы и партнерства» (атрибут дискурса воздействия – «присвоение» положительного концепта: «наша демократия», «наши партнеры, союзники») и др. Степень дистанцированности в смысловой периферии по отношению к ядерному концепту вариативна и зависит от особенностей языкового сознания, социокультурных и этнопсихологических характеристик речевого взаимодействия, узуальных норм языка и других факторов (сравните: *concerns* – «озабоченности» – *basic values* – «базовые ценности»).

Таким образом, в ходе текстового анализа реферируемой газетной статьи показаны принципы обеспечения когерентности поляризованного тематического дискурса, который является организационной единицей модели макроуровневого интердискурса ИПВ, распространяющегося в социальных сферах массовой коммуникации. Ретранслятором поляризованного дискурса как элемента макроструктуры может выступать как отдельный индивид в субъектном статусе, так и социальная группа,

общественный институт, государственное образование. Реализация эвокативной функции дискурса предопределяется формированием в сознании рецептивной аудитории лингвокогнитивной среды, актуализацией пресуппозиции и напрямую зависит от формы экспликации в дискурсе речемыслительной стратегии актора. Манипулятивный эффект эвокации создается за счет выбора актором дискурса релевантных языковых средств, уточнения критериев их употребления с учетом структурно-семантических параметров коммуникативного кода (национального языка), стилистических и прагматических характеристик речи, социокультурных и этнопсихологических особенностей целевой аудитории.

Поликодовая дискурсивная суггестия

Одним из основных средств речевого воздействия поляризованного дискурса является манипуляция общественным сознанием на фоне некритического восприятия, то есть, суггестия. Ключевая задача актора суггестивного воздействия заключается в коммуникативном манипулировании вербальными структурами «опосредования», в роли которых выступают рационально скомбинированные языковые знаки (дискурс и его функциональные подвиды, креолизованный текст и любая другая интегративная структура опосредования). Суть применения поляризованного дискурса как информационно-психологического оружия состоит в эффективном захвате внимания целевой аудитории с дальнейшим задействованием психических процессов восприятия, мышления и воображения вокруг целостных образов, понятий и ценностей в моделируемой актором лингвокогнитивной среде. Восприятие поляризованного дискурса сопровождается идентификацией «когнитивных маяков» (например, ядерные концепты), активизацией психомеханизмов обращения к «нужному» знанию и его пробуждению, метафорическому переосмыслению, переложению на новые реалии, привитию нужных аксиологических характеристик. Результатом такой речемыслительной деятельности является ресистематизация имеющегося знания, приводящая к формированию новых фреймовых структур сознания (когнитивных моделей, сценариев, схем, пропозиций) с кореферентными ей вербальными средствами репрезентации, с целью последующего якорения и генерации в рецептивном социокультурном пространстве. В качестве кульминационного этапа такого дискурсивного воздействия можно рассматривать доведение эмоционального состояния целевого адресата коммуникации до аффективного состояния, сопровождающегося активизацией контрольно-волевых усилий, включением инстинктивных механизмов защиты.

К примерам массовой дискурсивной суггестии в новейшей истории можно отнести поведение управляемых людских толп в череде цветных революций на Ближнем Востоке, в Северной Африке, государствах Латинской Америки и на постсоветском пространстве. Геополитические последствия развала СССР не только вызвали экономические и политические кризисы в бывших союзных республиках, но и, что особенно важно, ударили

по одной из критических сфер воздействия – ментальной, нанесли сокрушительный урон духовно-нравственной и социокультурной сферам общественной жизни. Свидетельством факта «мягкого» культуроцида как направления системной войны служит языковая политика по вытеснению русского языка и культуры, проводимая на Украине, в странах Прибалтики, ряде кавказских и среднеазиатских государств. Реалии политической жизни в странах, находившихся в составе Советского Союза или орбите его влияния, демонстрируют практику государственного регулирования в интеллектуально-образовательной среде посредством внедрения унифицированных норм и стандартов национального языка.

В качестве примера можно привести латинизацию молдавского, азербайджанского, узбекского, казахского языков с переводом алфавита взамен кириллицы на латинскую графику. К слову, в казахском языке латиница не позволяет отразить многие звуки, вынуждая использовать диакритические знаки, и в целом, «латиница менее удобна, чем кириллица, поскольку в обычном английском алфавите 26 букв, в русском – 33, а в казахском – 42», то есть, «возможности обычного английского алфавита меньше русского примерно на 27 %, а по сравнению с казахским – на 62 %» [Бахтоваршоев, 2020, с. 72]. Более того, полный отказ от кириллического письма приведет к разрыву поколений, утрате доступа к актуальным знаниям, кодифицированным на русском языке, который по-прежнему выступает в роли акролекта во многих регионах Казахстана, являясь вторым по числу носителей и первым по владению и уровню распространения языком [В Казахстане государственным..., 2010]. В национальной стратегии развития страны «Казахстан-2050» приводится следующая аргументация такого решения по реформированию казахского языка: «...это создаст условия для нашей интеграции в мир, лучшего изучения нашими детьми английского языка и языка интернета, и самое главное – это даст толчок модернизации казахского языка» [Стратегия «Казахстан-2050»..., 2012]. Очевидно, что несмотря на значительно больший модернизационный потенциал кириллицы, унификация казахской письменности по западным стандартам, популяризация английского языка в связке с форсированным вытеснением русского языка и связанного с ним научного, исторического и культурного наследия приведут к расширению англоязычного информационного фона и нарастающей интерференции в традиционную лингвокультуру с последующей генерацией нерусскоязычных интердискурсов в казахском масс-медийном пространстве. Синергетический эффект усиливается употреблением в дискурсе представителей национальных элит и творческой интеллигенции коммуникативно-маркированных идеологем, зачастую эвоцирующих «ложные реминисценции». Для примера проиллюстрируем фрагмент речи А. Капышева, выступавшего с экспертной оценкой языковой реформы в официальных СМИ Казахстана: «...перевод казахской письменности на латинскую графику означает смену **советской (колониальной) идентичности**, которая во многом еще доминирует в национальном

сознании, на суверенную (казахскую) идентичность» [Переход на латиницу..., 2017]. Косвенное упоминание актора дискурса о периоде «советской (колониальной) идентичности» создает в сознании адресата не соответствующую действительности ассоциацию с якобы колониальным, то есть, подчиненным положением Казахстана по отношению к «метрополии» – государству СССР со столицей в г. Москве, а следовательно, к России. В данном случае мы видим наглядную манипулятивную технологию, основанную на психокогнитивном механизме метафоры: ложное отождествляется как истинное на основе оценочно-смысловой интерпретации контекста, мишень воздействия – Россия.

Ряд исследователей относит политические меры языкового регулирования к стратегии применения концентрированного оружия как высшей формы информационно-психологического воздействия на сознание (Ю.В. Громыко, Ю.В. Крупнов, Е.Д. Паршакова). Вслед за Ю.В. Громыко, среди основных способов разрушения сознания выделим следующие: поражение тканей мозга, снижающее уровень функционирования сознания; понижение уровня организации информационно-коммуникативной среды на основе ее дезинтеграции и примитивизации; разрушение форм и способов идентификации личности, приводящее к смене форм самоопределения и деперсонализации [Паршакова, 2012, с. 32]. Указанные выше аспекты психокогнитивного воздействия не могут не отражаться в речемыслительных стратегиях акторов поляризованных дискурсов воздействия в парадигме ИПВ, что дает возможность опознавать их типологические маркеры. Трансцендентный характер подобных дискурсов зиждется на явлении интертекстуальности, объединяющем в себе взаимодействие в социокультурном пространстве различных семиотических систем.

Функциональные критерии интердискурса ИПВ

Таким образом, к типовым критериям дефиниции интердискурса ИПВ мы предлагаем отнести следующие когнитивно-семиотические и функциональные характеристики:

– эвокативность (воздействие на сознание, реализуемое имплицитно в форме семиотической контаминации с целью порождения сложных интенциональных смыслов при интерпретации полисемичных знаков; обуславливает динамику развертывания предикативных цепей в ходе речевой интеракции);

– иррациональность (объектное воздействие через субъекта, использование методик рефлексивного воздействия);

– аффективность (таргетированность на перцептивный уровень восприятия (чувства, эмоции и ощущения) с проецированием на идеально-духовную (ментальную) сферу жизнедеятельности как критически важную сферу воздействия);

– синергетичность (достижение кумулятивного эффекта воздействия в динамике процесса самоорганизации, использование совокупного

потенциала дискурсивной среды с целью усиления «коммуникативного импульса»);

– метафоричность (лингвокогнитивное манипулирование путем смысловой и оценочной интерпретации языковых стереотипов, моделей концептуализации и категоризации (к примеру, оппозиции «свой-чужой») с учетом национально-культурной идентичности адресатов речи и специфики их языкового сознания);

– трансцендентность (интертекстуальность; перманентная генерация референтных дискурсивных суперструктур в парадигме общего макродискурса на основе ядерных концептов).

Идентификация коммуникативных маркеров интердискурса ИПВ в пространстве масс-медиа отражает внедрение в теорию гибридных войн алгоритмов управления, разработанных в рамках адаптивных стратегий «управляемого хаоса». Манипулятивное применение дискурсивных стратегий преимущественно выражается в хаотизации сознания адресной аудитории, «размывании» когнитивных способностей и нравственно-ценностных установок, «приспособлении замысла информационных операций к трудно прогнозируемым и изменяющимся внешним и внутренним условиям для достижения цели с требуемой эффективностью» [Бартош, 2017, с. 90].

Лингвоментальным инструментом воздействия в ИПВ, ее «оружием», будет выступать интердискурс, моделируемый как макроуровневая структура в форме поляризованных дискурсивных практик. В ходе геополитического противоборства соперничающих сторон интердискурсивное употребление в речи приобретают слова и выражения с подчеркнутой идиоматичностью (выделенные в примерах выше): *democracy* – демократия, *human rights* – «права человека», *rules-based order* – «мировой порядок, основанный на правилах» и пр.). Следует заметить, что в современной англоязычной лингвокультуре упомянутые лексические единицы имеют статус дискурсообразующих концептов в силу своей частотности в речи. В свою очередь, на дискурсообразующих концептах базируются речемыслительные стратегии воздействия, затрагивающие когнитивную сферу общего знания с учетом психологических особенностей менталитета социальных групп и этносов.

Заключение

Борьба за власть и ресурсы предопределила возникновение военного дискурса как особого типа речевой деятельности. В современную эпоху тотальной глобализации, технологий обработки больших данных, создания нейросетей и искусственного интеллекта теория и практика войны проникла во все сферы взаимодействия духовного и материального начал человека. Эволюционный переход к новым формам и способам ведения системной войны в период новейшей истории привнес инновации в методики ментально-идеологического воздействия, что отразилось на жанрово-стилевой структуре тематических видов военного дискурса и

предопределило возникновение новых, конвергентных практик речевой коммуникации. Скрытое воздействие в сфере идеологии и психики стало одним из магистральных направлений системной войны, что обусловило формирование интердискурса ИПВ как перфектной модели воздействия на сознание посредством психолингвистических механизмов речевой интеракции. Концептуальной доминантой интердискурса как средства воздействия на идеологию и психическую сферу выступает понятие «война», которое с позиций синергетики моделируется как сложная система с различающимися контурами управления и принципами организации. В диахронном рассмотрении феноменология интердискурса рефлектирует обусловленную научно-техническим прогрессом эволюцию семантического поля понятия «война» и смежных с ним ментальных единиц.

В национальных лингвокультурах, научных школах и направлениях отдельных стран и регионов мира присутствуют контрастные характеристики и параметры военного дискурса, что обусловлено как военным фактором, так и историческими, социокультурными, политическими, экономическими и иными причинами. Военный дискурс как институциональный речевой феномен мы характеризуем как один из тематических видов поляризованного дискурса идеологической направленности, функционирующего как форма экспликации макроуровневого интердискурса ИПВ. По нашему мнению, перспективу исследования вербальных форм воздействия на сознание и психику людей составляет изучение феноменологии тематических дискурсов идеологической направленности в рамках интегративного подхода с применением методологии лингвистической синергетики.

Библиографический список

- Бартош, А. А.* Адаптивные стратегии информационной войны (Часть 1) // Вестник Академии военных наук. 2017. №1 (58). С. 55-62.
- Бахтоваршоев, А. Ш.* Прогноз возможных последствий перехода на латинский алфавит в Казахстане // Журнал Белорусского государственного университета. Социология. 2020. № 1. С. 71-77.
- В Казахстане государственным языком владеют 64,4% населения. [Электронный ресурс]. – 2010. URL: <https://www.zakon.kz/190095-v-kazakhstan-gosudarstvennym-jazykom.html> (дата обращения: 26.03.2021).
- Колмогорова, А. В.* Актуальные проблемы лингвистики информационно-психологической войны: краткий аналитический обзор / А. В. Колмогорова, Г. А. Копнина, А. П. Сковородников. Лингвистика информационно-психологической войны: монография. Кн. III. Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2020. С. 10-20.
- Кубрякова, Е. С.* Инференция. Краткий словарь когнитивных терминов / под общ. ред. Е. С. Кубряковой. М.: Филологический факультет МГУ им. М. В. Ломоносова, 1996. С. 33-35.
- Курдюмов, В. А.* Китайский язык как идеальный / экзистенциальный объект лингвистики. // 108-е заседание регулярного теоретического семинара «Проблемы рациональной философии». Тезисы выступления. – 2014. [Электронный ресурс]. URL: https://iphras.ru/uplfile/root/news/archive_events/2014/18_03_2013_kurdumov.pdf (дата обращения: 26.03.2021).
- Паршакова, Е. Д.* Информационные войны: учеб. пособие. Краматорск: ДГМА, 2012. 93 с.

Переход на латиницу – правильный шаг, отвечающий национальным интересам государства. – 2017. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.zakon.kz/4886284-perehod-na-latinitu-pravilnyu-shag.html> (дата обращения: 26.03.2021).

Репко, С. И. Национальная безопасность: монография. М.: Академия геополитики, 2012. 290 с.

Соколова, А. М. Информационные войны в условиях глобализации: социально-философский анализ: автореф. дис. ... канд. филос. наук. / А.М. Соколова. Красноярск, 2007. [Электронный ресурс]. – 2007.

URL: <https://www.dissercat.com/content/informatsionnye-voiny-v-usloviyakh-globalizatsii-sotsialno-filosofskii-analiz> (дата обращения: 26.03.2021).

Стратегия «Казахстан-2050». Назарбаев А.Н. Официальный сайт Президента Республики Казахстан. –

2012. [Электронный ресурс]. URL: http://www.akorda.kz/ru/official_documents/strategies_and_programs (дата обращения: 26.03.2021 г.).

Program, Institute of Medicine (US) Committee on a Comprehensive Review of the HHS Office of Family Planning Title X.; Butler, Adrienne Stith; Clayton, Ellen Wright. *Overview of Family Planning in the United States*. National Academies Press (US). [Электронный ресурс]. – 2009. URL:

https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9F%D0%BB%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D1%80%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B5_%D1%81%D0%B5%D0%BC%D1%8C%D0%B8. (дата обращения: 26.03.2021 г.).

PMESII Research Analysis Framework [Электронный ресурс]. – 2021. URL: <https://pavilion.dinfos.edu/Template/Article/2156908/pmesii-pt-research-analysis-framework/> (дата обращения: 26.03.2021).

US and China publicly rebuke each other in first major talks of Biden era. The Guardian. [Электронный ресурс]. – 2021. URL: <https://www.theguardian.com/world/2021/mar/19/us-china-talks-alaska-biden-blinken-sullivan-wang> (дата обращения: 25.03.2021 г.).

U.S. National Security Strategy. NSDD № 32/ 20.5.1982 [Электронный ресурс]. – 2009. URL: <https://fas.org/irp/offdocs/nsdd/nsdd-32.pdf> (дата обращения: 26.03.2021 г.).

References

Bakhtovarshoev, A. Sh. (2017). Forecast of the possible consequences of the translation to the Latin alphabet in Kazakhstan. *Journal of the Belarus State University. Sociology*. № 1: 71–77. (in Russian)

Bartosh, A. A. (2017) Adaptive strategies of information warfare (Part 1). *Bulletin of the Academy of Military Sciences*. №1 (58): 55-62. (in Russian)

Kolmogorova, A. V., Kopnin, G.A., Skovorodnikov. A.P. (2020). Actual problems of linguistic of information-psychological warfare: a brief analytical review. *Linguistics of information-psychological war: monograph*. Part III. Krasnoyarsk: Sib. Fed. University: P. 10-20. (in Russian)

Kurdyumov, V. A. (2014). Chinese language as an ideal/existential object of linguistics. // 108th meeting of the regular theoretical seminar “Problems of rational Philosophy”. Speech theses. URL: https://iphras.ru/uplfile/root/news/archive_events/2014/18_03_2013_kurdyumov.pdf (in Russian)

Kybryakova, E. S. (1996). Inference. Concise dictionary of cognitive terms / managing editor E. Kybryakova. Moscow State University. P. 33-35. (in Russian)

Parshakova E. D. (2012). Information wars. Kramatorsk: DSMA. 93 p. (in Russian)

Репко, С. И. (2012). National security. Monograph. Moscow, Academy of geopolitics. 290 p. (in Russian)

PMESII Research Analysis Framework – 2021. URL: <https://pavilion.dinfos.edu/Template/Article/2156908/pmesii-pt-research-analysis-framework/> (in English).

Program, Institute of Medicine (US) Committee on a Comprehensive Review of the HHS Office of Family Planning Title X.; Butler, Adrienne Stith; Clayton, Ellen Wright. *Overview of Family Planning in the United States*. National Academies Press (US). – 2009. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9F%D0%BB%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D1%80%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B5%D1%81%D0%B5%D0%BC%D1%8C%D0%B8>. (in English).

Sokolova, A. M. (2007). Information wars in the context of globalization: social and philosophical analysis. URL: <https://www.dissercat.com/content/informatsionnye-voiny-v-usloviyakh-globalizatsii-sotsialno-filosofskii-analiz> (in Russian)

Strategy «Kazakhstan -2050». Nazarbayev A.N. Official website of the President of the Republic of Kazakhstan. – 2012. URL:

http://www.akorda.kz/ru/official_documents/strategies_and_programs (in Russian).

The transition to the Latin alphabet is the right step that meets the national interests of the State. – 2017. URL: <https://www.zakon.kz/4886284-perehod-na-latinitu-pravilnyy-shag.html> (in Russian).

US and China publicly rebuke each other in first major talks of Biden era. The Guardian. – 2021. URL: <https://www.theguardian.com/world/2021/mar/19/us-china-talks-alaska-biden-blinken-sullivan-wang> (in English).

U.S. National Security Strategy. NSDD № 32/ 20.5.1982 – 2009. URL: <https://fas.org/irp/offdocs/nsdd/nsdd-32.pdf> (in English).

64,4% of the population of Kazakhstan can speak the state language. – 2010. URL: <https://www.zakon.kz/190095-v-kazahstane-gosudarstvennym-jazykom.html> (in Russian).

УДК 811.161.1
ББК 81.1
DOI 10.51955/2312-1327_2021_2_97

**АВТОМАТИЗАЦИЯ И ВИЗУАЛИЗАЦИЯ В СФЕРЕ
ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ И ЛИНГВОДИДАКТИКИ
(на материале базы данных «Лозунговый универсум эпохи XX–XXI вв.»)**

*Марина Борисовна Ташлыкова,
orcid.org/0000-0001-9293-633X,
кандидат филологических наук, доцент
Иркутский государственный университет,
ул. Карла Маркса, 1
Иркутск, 664003, Россия
taschlykoff@mail.ru*

*Юлия Римовна Лемешко,
orcid.org/0000-0003-0428-3741,
Восточно-Сибирский филиал
Российского государственного
университета правосудия,
ул. Ивана Франко, 23а
Иркутск, 664074, Россия
lelia-2004@rambler.ru*

*Лариса Юрьевна Дмитриева,
orcid.org/0000-0002-3096-3778,
кандидат технических наук, доцент
Иркутский национальный исследовательский технический университет,
ул. Лермонтова, 83
Иркутск, 664074, Россия
Larisay-nauka@mail.ru*

Аннотация. В статье демонстрируются возможности использования компьютерных инструментов для моделирования функционирования языка в тех или иных социальных ситуациях, для автоматического сопоставления фрагментов лексических и фразеологических участков языковой системы на разных хронологических срезах ее развития и для визуализации результатов этого сопоставления.

Предметом анализа является база данных, включающая репрезентативную выборку употреблений лозунгов, систематизированную по хронологическим показателям. Авторами предложен способ автоматизации расчета процентного соотношения употребления различных структурных моделей лозунгов от общего числа корпусного материала и визуализации данных для поиска корреляций между типами лозунгов и социально-историческим фоном эпохи, для выделения универсальных структурно-семантических моделей и моделей, варьирующих под влиянием временного фактора.

С учетом производственной необходимости в качестве программы разработки выбран язык программирования Visual Basic for Applications для MS Excel, позволяющий быстро и удобно разработать эффективные приложения с использованием пакета MS Office. Программный продукт может быть использован в дальнейшем для получения количественной и качественной характеристики определенных моделей языковых

выражений и выявления специфики их функционирования в синхроническом и диахроническом аспектах с помощью графиков, диаграмм и 3D-моделей.

Ключевые слова: лозунг, лозунговый универсум, модель лозунга, язык программирования VBA, программный продукт, автоматизация, визуализация.

AUTOMATIZATION AND VISUALIZATION IN THE FIELD OF LINGUISTIC RESEARCH AND LINGUODIDACTICS (based on the database “Slogan’s universum of the XX-XXI centuries”)

*Marina Borisovna Tashlykova,
orcid.org/0000-0001-9293-633X,
Candidate of Philology, Associate Professor
Irkutsk State University,
St. Karl Marx, 1
Irkutsk, 664003, Russia
taschlykoff@mail.ru*

*Yulia Rimovna Lemeshko,
orcid.org/0000-0003-0428-3741,
East Siberian branch of the Russian,
State University of Justice,
St. Ivana Franko, 23a
Irkutsk, 664074, Russia
lelia-2004@rambler.ru*

*Larisa Yurievna Dmitrieva,
orcid.org/0000-0002-3096-3778,
candidate of technical sciences, associate professor
Irkutsk National Research Technical University,
St. Lermontov, 83
Irkutsk, 664074, Russia,
Larisay-nauka@mail.ru*

Abstract. The article demonstrates the possibilities of using computer tools to model the functioning of a language in certain social situations. It is done for the purpose of automatic comparison of fragments of lexical and phraseological sections of the language system at different chronological sections of its development and for visualizing the results of this comparison. The subject of the analysis is a database that includes a representative sample of the use of slogans, systematized by chronological indicators. The authors propose a way to automate the calculation of the percentage of the use of various structural models of slogans from the total number of corpus material, and to visualize data to search for correlations between the types of slogans and the socio-historical background of the epoch. The aim of it is to identify the universal structural-semantic models and the models that vary under the influence of the time factor. The programming language Visual Basic for Applications for MS Excel is used as the development program. It allows to develop quickly and conveniently the effective applications using the MS Office package. It is important that the software product can be used in the future to obtain quantitative and qualitative characteristics of certain models of linguistic expressions and to identify the specifics of their functioning in synchronic and diachronic aspects using graphs, diagrams and 3D models.

Keywords: slogan, slogan’s universum, slogan’s model, the programming language VBA, the software product, automation, visualization.

Введение

В настоящий момент, в век инноваций, существует и разрабатывается огромное количество моделей в различных отраслях науки и техники. Исследование проблем использования естественного языка с применением систем автоматической обработки информации является одним из актуальных аспектов этой деятельности, так как позволяет, во-первых, ставить актуальные задачи, связанные с обследованием больших массивов текстов (в том числе – текстов, являющихся объектом интереса для исследований в области лингвистики); во-вторых, получать достоверные данные о времени вхождения определенных единиц в язык, о трансформациях, переживаемых этими единицами (другими словами – о динамике развития определенных фрагментов языковой системы); в-третьих – существенным образом повышать точность и надежность получаемых выводов [Плунгян, 2009].

Следует также отметить, что информационные технологии создают, кроме прочего, благоприятные возможности в плане познавательных, творческих и коммуникативных способностей. С развитием технологий мобильные гаджеты стали основой получения информации и формирования знания и зрительного восприятия в виртуальной среде. Такое восприятие обеспечивает интенсивную познавательную деятельность, высокую скорость обучения и адаптации к среде, а также развитие образного мышления. Не случайно методисты, в том числе Т. Е. Сахарова, Ф. М. Рабинович, Г. В. Рогова, указывают на необходимость использования различных мультимедийных технологий, таких как презентации, игры, анимации, видеофильмы, проигрыватели звуковых файлов и различные интернет-приложения.

С учетом вышеизложенного авторы предпринимают попытку рассмотреть возможности использования современных программных продуктов для моделирования функционирования языка в тех или иных социальных ситуациях, для автоматического сопоставления фрагментов лексических и фразеологических участков языковой системы на разных хронологических срезах ее развития и для визуализации результатов этого сопоставления. Предметом анализа является база данных, включающая репрезентативную выборку употреблений лозунгов, систематизированную по хронологическим показателям («Лозунговый универсум эпохи XX–XXI вв.»).

Цель исследования – осуществить сопоставительный анализ лозунгов, принадлежащих различным историческим периодам, для выявления устойчивых и вариантных черт данного феномена.

Материалы и методы

Изучение лозунгов расширяет лингвистические представления как о языковых единицах, играющих важную роль в формировании массового сознания, так и о языковых процессах, происходящих в русском языке в XX–XXI веках.

Лозунги разнородны по своей структурной организации, по тематике, по способу выражения побудительной модальности, по функциям [Енина, 1999; Шулежкова, 2016; Тортунова, 2015; Вальтер, 2015; Вальтер и др., 2015; Лассвелл, Блюменсток, 2007, Вайс, 2008], ср.: *Пролетарии всех стран, соединяйтесь! Вступайте в ряды народного ополчения! Молодёжь! Настойчиво овладевай знаниями! Будьте с нами! Не впутывайте детей в политику! Не допусти красной смуты! Остановим криминальную революцию! Защитим права человека труда! Не дадим украсть наши голоса! Будем верны традициям Отечества! Требуем открытого суда! Пусть крепнет и процветает российско-казахская дружба! Хватит это терпеть! Сохранить памятники истории и архитектуры! Власть – народу! Перестройка – наше кровное дело! Народной власти – да! Землю, заводы, недра снова в руки народа! Продажную прессу под пресс! За будущее детей! Вперед к социализму! Нет росту цен на продукты питания! Даёшь БАМ! Свободу объединений! Руки прочь от братского народа!* и т.д.

Идея рассматривать лозунг в первую очередь с точки зрения его структурной организации принадлежит Ю. И. Левину. Основные идеи автора изложены в работе «Семиотика советских лозунгов». Ученый характеризует лозунг как клише, представляющее собой стандартную форму – «высказывательную рамку» – с незаполненными позициями (переменными)» [Левин, 1980, с. 546].

Анализ имеющегося в нашем распоряжении материала (около 3000 примеров лозунгов) демонстрирует, что лозунги отличаются высокой степенью устойчивости и воспроизводимости. Предварительный анализ показал, что некоторые модели лозунгов стабильно реализуются во все исторические периоды развития государства, другие модели закреплены за определенными хронологическими рамками.

Приведем фрагмент таблицы, содержащей лозунги, выделенные по наличию морфологических показателей побудительности (полностью она представлена в статье «Лозунг как "дискурсивная формула": устойчивость и варьирование» [Лемешко, 2020]).

Таблица 1 – Сравнительная таблица высказываний

Модель высказывания	1917– 1940 гг.	1941– 1945 гг.	1946– 1985 гг.	1985– 1991 гг.	1991– 2010 гг.	2010– 2020 гг.
По морфологическому показателю						
Императив 2 лица	13.02%	24.68 %	10.65 %	6.50 %	10.67 %	11.26 %
<i>Не</i> + императив 2 лица	1.16 %	0.43 %	2.26 %	4 %	4 %	1.46 %
с формами глагола <i>быть</i> 2 л. ед. ч. и мн. ч.	2.33 %	2.96 %	2.26 %	0.50 %	0.44 %	0.70 %

с формами глагола <i>давать</i> 2 л. ед. числа	– ¹	–	–	0.50 %	0.44 %	0.40 %
Императив совместного действия	12.56 %	14.89 %	6.13 %	4 %	3.56 %	3.72 %
<i>He</i> + императив совместного действия	0.23 %	0.85 %	–	–	–	0.35 %
с формами глагола <i>быть</i> 1 л. мн. ч	–	–	–	–	–	0.5 %
с формой <i>Требуем</i>	–	–	–	3.5 %	3.11 %	1.96 %
Императив 3 лица	0.23 %	1.70 %	0.97 %	1 %	0.44 %	0.40 %
с формой <i>Хватит</i>	0.23 %	–	–	2 %	0.44 %	2.71 %

В этой связи возникает необходимость рассчитать и проанализировать большой объём данных.

В статье представлен авторский программный продукт, результаты которого позволят сформировать целостное представление о лозунговом универсуме эпохи как об источнике значимой лингвокультурологической информации, осмыслить причины стабильности существования определенных языковых формул в течение длительного исторического периода, восполнить лакуны и ликвидировать неточности в описании синтаксической организации лозунга. Практическая значимость данной разработки заключается в возможности использования ее результатов для лекционных и практических курсов по следующим дисциплинам: основы дискурс-анализа, теория коммуникации, теория речевого воздействия, синтаксис современного русского языка, а также при выполнении квалификационных работ различного уровня.

Дискуссия

В данный момент времени процессоры электронных таблиц воспринимаются как повседневное программное обеспечение, простое в использовании, с узким профилем возможностей [Stephen, 2004]. Однако применение Excel пакета MS Office, представителя этого класса программ, при должном изучении открывает широкие возможности не только для традиционных расчетов и анализа данных, но и для гораздо более сложных исследований, программирования и крупномасштабных автоматизированных расчетов, научного анализа, визуализации и прогнозирования с учетом

¹ В таблице прочерком обозначены позиции, которые отсутствуют в корпусе языкового материала рассматриваемого периода.

имеющихся данных [Гарнаев, 2004; Хомоненко, Гофман, 2005]. Для решения поставленных задач на предварительном этапе анализа рассматривались различные подходы к способам компьютерной обработки текста на естественном языке; с учетом производственной необходимости в качестве программы разработки выбран язык программирования Visual Basic for Applications для MS Excel, позволяющий быстро и удобно разработать эффективные приложения с использованием пакета MS Office. Важно, что программный продукт может быть использован в дальнейшем для получения количественной и качественной характеристики определенных моделей языковых выражений и выявления специфики их функционирования в синхроническом и диахроническом аспектах с помощью графиков, диаграмм и 3D-моделей. Поэтому в качестве приложения разработки авторского программного продукта «Лозунг как «дискурсивная формула»: устойчивость и варьирование (автоматизация и визуализация)» был выбран язык VBA (Visual Basic for Applications для MS Excel). VBA – это простота разработки, пользовательские диалоговые окна, пользовательские функции рабочих листов, настраиваемое меню, мощные функции анализа и демонстрации данных, поддержка автоматизации (рис. 1).

```

Project - VBAProject
├── VBAProject (UbitMenu04RU.xlam)
├── VBAProject (Морфонология ver1 - 5 лиз cnfsm)
│   ├── Microsoft Excel Objects
│   │   ├── Лист1 (ID)
│   │   ├── Лист2 (Morf)
│   │   ├── Лист3 (Naz)
│   │   ├── Лист4 (Pred)
│   │   ├── Лист5 (Sint)
│   │   └── Лист6 (Spez)
│   ├── Forms
│   │   ├── Morf1
│   │   ├── Naz1
│   │   ├── Pred1
│   │   ├── Sint1
│   │   └── Spez1
│   └── Modules
│       ├── Module1
│       ├── Module2
│       └── Module3
└── VBAProject (Морфонология ver1 - 5 лиз cnfsm)
    └── CB_Pred
        ├── idf2 = ActiveWorkbook.Sheets("ID").Range("F2")
        ├── idg2 = ActiveWorkbook.Sheets("ID").Range("G2")
        ├── idh2 = ActiveWorkbook.Sheets("ID").Range("H2")
        └── idi2 = ActiveWorkbook.Sheets("ID").Range("I2")

        *1 stolb
        For i = 49 To 60
        Cells(i - 46, 4) = ActiveWorkbook.Sheets("ID").Cells(i, 4)
        Next

        *2 stolb
        For i = 49 To 60
        Cells(i - 46, 5) = ActiveWorkbook.Sheets("ID").Cells(i, 5)
        Next

        *3 stolb
        For i = 49 To 60
        Cells(i - 46, 6) = ActiveWorkbook.Sheets("ID").Cells(i, 6)
        Next
    
```

Рисунок 1 – Фрагмент программного кода

Расчет процентного соотношения употребления лозунгов разной структуры в сфере массовой коммуникации от общего числа корпусного материала изложен в статье [Лемешко, 2020].

Приложение разбито на 7 листов, каждый из которых несет одну из функциональных нагрузок приложения. Список задач и рабочих листов программы: Start (приветствие пользователя и основная информация о назначении и технологии работы с приложением), Id (хранение данных), Morf (расчет морфологического показателя в модели высказывания), Sint (расчет синтаксического показателя в модели высказывания – часть 1), Naz (расчет синтаксического показателя в модели высказывания – часть 2), Spez (расчет специального лексико-синтаксического показателя в модели высказывания) и Pred (расчет конструкции с предлогами в модели высказывания).

высказывания), которые соответствуют структуре моделей высказываний (рис. 2.)

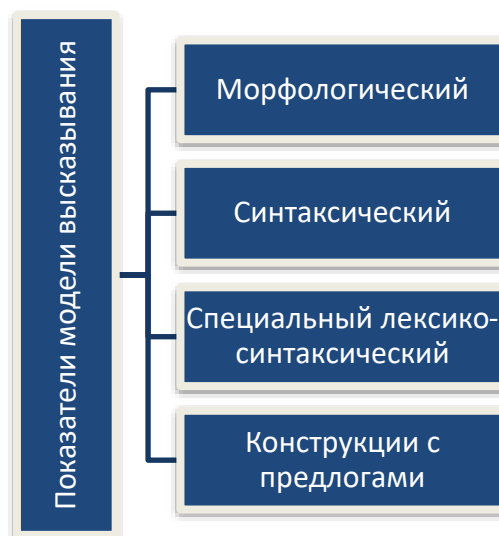


Рисунок 2 – Структура реализации моделей высказывания

Одной из важнейших частей приложения является навигационная система. MS Excel благодаря высокому уровню кастомизации предоставляет широкий спектр возможных реализаций управляющей структуры, вплоть до использования всего лишь одного рабочего листа, однако для удобства разделения данных и наглядности исходные данные находятся на одном листе Id (рис. 3), а результаты расчетов отображаются на других листах (рис. 4). При этом для расчета необходимо нажать на кнопку «ОК».

		Модель высказывания (морфологический показатель)						
		1917-1940	1941-1945	1946-1985	1985-1991	1991-2010	2010-2020	
Расчет >>>								
		Процентное соотношение от общего числа (%)						
Визуализация		ИМПЕРАТИВ 2 лица	13,02	24,68	10,65	6,50	10,67	11,26
		He + императив 2 лица	1,16	0,43	2,26	4,00	4,00	1,46
		С формами глагола "БЫТЬ" (2 л. ед. и мн. ч.)	2,33	2,98	2,26	0,50	0,44	0,70
		С формами глагола "ДАВАТЬ" (2 л. ед. ч.)	0,00	0,00	0,00	0,50	0,44	0,40
		ИМПЕРАТИВ СОВМЕСТНОГО ДЕЙСТВИЯ	12,56	14,89	6,13	4,00	3,56	3,72
		He + императив совместного действия	0,23	0,85	0,00	1,50	0,00	0,60
		С формами глагола "БЫТЬ" (1 л. мн. Ч.)	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,35
		С формой "ТРЕБУЕМ"	0,00	0,00	0,00	3,50	3,11	1,96
		ИМПЕРАТИВ 3 лица	0,23	1,70	0,97	1,00	0,44	0,40
		С формой "ХВАТИТ"	0,23	0,00	0,00	2,00	0,44	2,71

Рисунок 3 – Фрагмент Листа – Id (Исходные данные)

Графический анализ данных реализован посредством встроенного в MS Excel функционала по созданию динамических графиков и диаграмм, для этого надо перейти по кнопке «Визуализация» (рис. 4) и определить дополнительные параметры для построения (рис. 5).

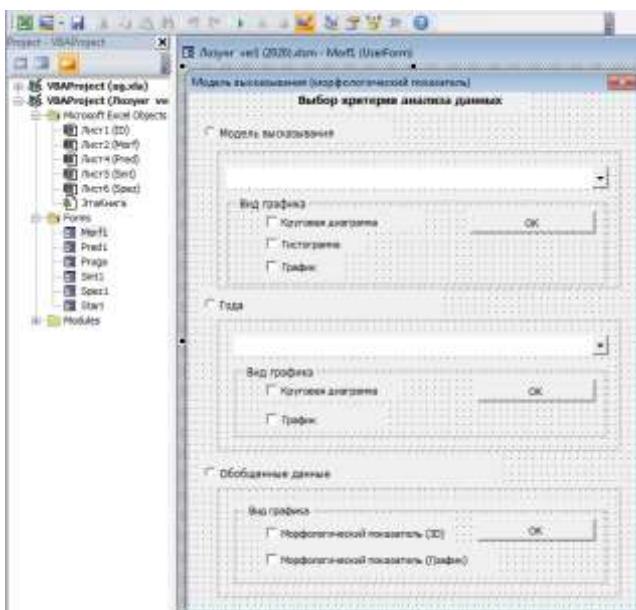


Рисунок 4 – Режим конструктора формы *Morf*



Рисунок 5 – Реализация формы *Morf*

При работе с формой приложения необходимо выбрать хотя бы один из предлагаемых видов диаграмм, в случае обнаружения некорректных значений выводится окно-предупреждение с подробным указанием причины ошибки (рис. 6, 7).



Рисунок 6 – Фрагмент программного кода обработки ошибки

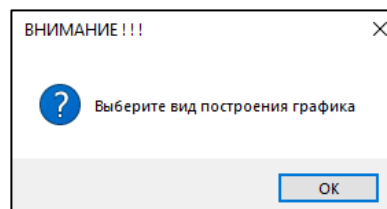


Рисунок 7 – Окно сообщения об ошибке работы с приложением на примере формы *Morf*

Для различных категорий построения используются различные типы диаграмм – гистограммы с группировкой, график с маркерами, круговая диаграмма (рис. 8) и 3D-объемная с областями (рис. 9). Они позволяют максимально наглядно показать сравнение значений по нескольким категориям, например, процентное соотношение лозунгов в указанный период времени, что позволяет легко воспринимать информацию [Желязны, 2012; Тафти, 1990]. Процесс создания и обновления диаграмм полностью автоматизирован, исходные данные для построения берутся из листа результатов расчета, так же как и названия осей и параметров, тем самым исключая вмешательство пользователя и упрощая процесс получения визуальных данных.

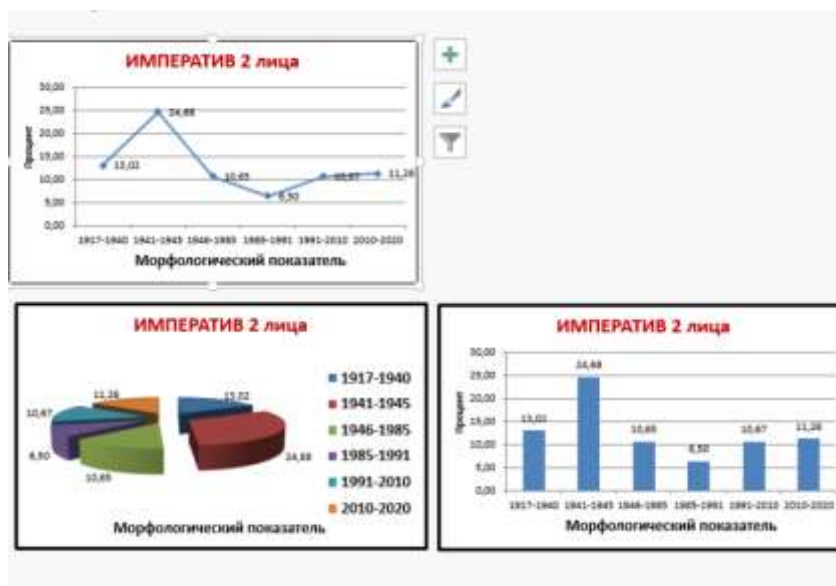


Рисунок 8 – Пример визуализации лозунгов с морфологическими показателями

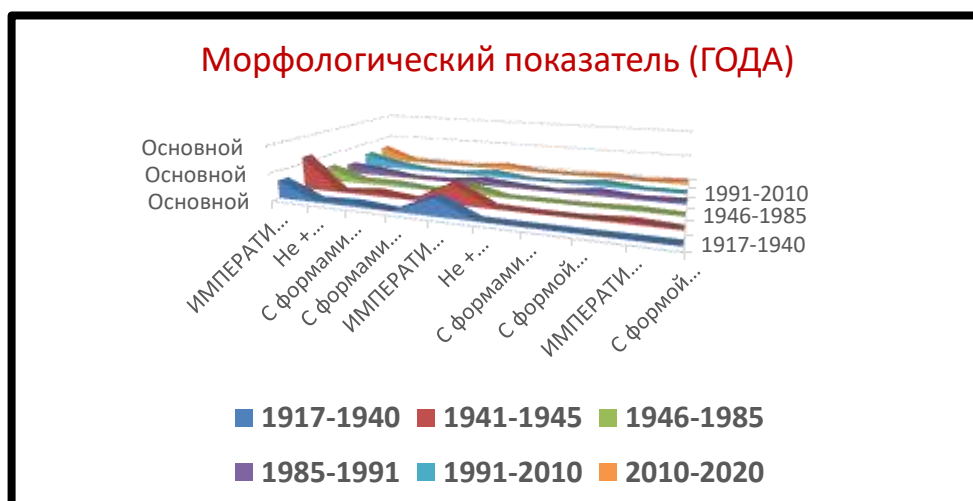


Рисунок 9 – Пример визуализации лозунгов с морфологическими показателями

Заключение

В статье показаны возможности использования компьютерных инструментов для моделирования функционирования языка в определенных социальных ситуациях, для автоматического сопоставления фрагментов лексических и фразеологических участков языковой системы на разных хронологических срезах ее развития и для визуализации результатов этого сопоставления.

Рассмотрена программная реализация моделирования и расчета процентного соотношения использования лозунгов различной структуры от общего числа имеющегося корпусного материала в различные хронологические периоды. Предлагаемая система автоматизации и визуализации данных позволяет сделать сопоставительный анализ более эффективным. В программном продукте «Лозунг как «дискурсивная

формула»: устойчивость и варьирование (автоматизация, визуализация)» реализовано системное представление корпуса единиц лозунгового типа с учетом их структурной организации, продемонстрированы количественные и качественные характеристики лозунгов, предложена модель расчета конструктивных и семантических показателей, которые определяют универсальные и специфические черты лозунгового универсума определенных исторических периодов и эпохи XX–XXI вв. в целом.

Результаты работы по внедрению программных продуктов в практику лингвистических исследований (на материале базы данных «Лозунговый универсум эпохи XX–XXI вв.») могут быть использованы как в научном, так и в образовательном процессе с целью получения полных и точных эмпирических данных о языковых единицах, обеспечивающих эффективность комплексного воздействия на массового адресата.

Библиографический список

- Вайс, Д. Паразиты. Падаль. Мусор. Образ врага в советской пропаганде // Политическая лингвистика. 2008. № 1 (24). С. 16-22.
- Вальтер Х. Лозунг: пароль к истории // Публицистический арсенал общественных движений России и Германии. Магнитогорск: Магнитогорский Дом печати, 2015. С. 6-22
- Вальтер, Х. Язык лозунга: социолингвистическая стратификация / Х. Вальтер, В. М. Мокиенко // Вестн. Кемеров. гос. ун-та. Филология. 2015. № 4 (64). Т. 4. С. 56-61.
- Гарнаев, А. Ю. Самоучитель VBA. СПб.: БХВ-Петербург, 2004. 560 с.
- Дайте миру шанс!: словарь современных политических лозунгов России и Германии / русская часть / С. Г. Шулежкова, А. А. Осипова и др.; немецкая часть: Х. Вальтер, О. В. Михина: под ред. С. Г. Шулежковой, А. А. Осиповой. Магнитогорск: Магнитогорский дом печати; Greifswald: Ernst-Moritz Univ., 2016. 300 с.
- Енина, Л. В. Современные российские лозунги как сверхтекст: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01 / Л. В. Енина. Екатеринбург: РГБ, 1999. 23 с.
- Желязны, Д. Говори на языке диаграмм: пособие по визуальным коммуникациям / пер. с англ. А. Мучник и Ю. Корнилович. 5-е изд. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2012. 304 с.
- Лассвелл, Г. Методика описания лозунгов / Г. Лассвелл, Д. Блюменсток // Политическая лингвистика. 2007. № 3. (23). С. 152-171.
- Левин, Ю. И. Семиотика советских лозунгов / Избранные труды. Поэтика. Семиотика. М., 1980. С. 542-558.
- Лемешко, Ю. Р. Лозунг как «дискурсивная формула»: устойчивость и варьирование // Вестник Челябинского государственного университета. сер. Филология. 2020. № 119 (435). С. 90-97.
- Плунгян, В. А. Почему современная лингвистика должна быть лингвистикой корпусов [Электронный ресурс] – 2009. Сайт. «[Полит.ру](http://polit.ru)». URL: <https://polit.ru/article/2009/10/23/corpus/> (дата обращения: 15.12.2020).
- Тафти, Э. Представление информации: Изд-во Graphics Press, 1990. 125 с.
- Тортунова, И. А. Жанрово-стилистический портрет современного политического лозунга // Научный диалог. 2015. № 9 (45). С. 100-111.
- Хомоненко, А. Д. Работа с базами данных в Delphi. 3-е изд., испр. и доп. / А. Д. Хомоненко, В. Э. Гофман. СПб.: БХВ-Петербург, 2005. 640 с.
- Stephen, F. Show Me the Numbers: Designing Tables and Graphs to Enlighten. Analytics Press, 2004. 280 p.

References

- Enina, L.V.* (1999). Modern Russian Slogans as Supertext: Avtoref. dis. ... Cand. philol. Sciences: 10.02.01 / L.V. Enin. - Yekaterinburg: RSL. 23 p. (in Russian)
- Garnaev A. Yu.* (2004). VBA tutorial. SPb. : BHV-Petersburg. 560 p. (in Russian)
- Give the world a chance!: Dictionary of modern political slogans of Russia and Germany / Russian part: S. G. Shulezhkova, A. A. Osipova, etc .; German part: H. Walter, OV Mikhina; ed. S. G. Shulezhkova, A. A. Osipova. - Magnitogorsk: Magnitogorsk Printing House; Greifswald: Ernst-Moritz Univ., 2016.300 p. (in Russian)
- Khomonenko A.D., Hoffman V.E.* (2005). Working with databases in Delphi - 3rd ed., Rev. and add. SPb. : BHV-Petersburg. 640 p. (in Russian)
- Lasswell G., Blumenstock D.* (2007). Technique for describing slogans. *Political linguistics*. No. 3. (23): 152-171 (in Russian)
- Lemeshko Yu. R.* (2020). Slogan as a "discursive formula": stability and variation. Bulletin of the Chelyabinsk State University. ser. Philology. Chelyabinsk: ChelSU. No. 119 (435): 90-97 (in Russian)
- Levin Yu. I.* (1998). Semiotics of Soviet slogans. Selected works. Poetics. Semiotics. Moscow: 542–558. (in Russian)
- Plungyan, V. A.* (2009). Why modern linguistics should be corpus linguistics [Electronic resource] - 2009. Site. "Polit.ru". URL. : <https://polit.ru/article/2009/10/23/corpus/> (date of access: 12/15/2020).
- Stephen F.* (2004). Show Me the Numbers: Designing Tables and Graphs to Enlighten. Analytics Press. 280 p. (in English)
- Tortunova I. A.* (2015). Genre-stylistic portrait of a modern political slogan. *Scientific dialogue*. No. 9 (45): 100-111. (in Russian)
- Tufty E.* (1990). Representation of information: Publishing house Graphics Press. 125 p. (in English)
- Walter H.* (2015) Lo-zung: the password to history. The journalistic arsenal of social movements in Russia and Germany. Magnitogorsk: Magnitogorsk House of Printing: 6–22 (in Russian)
- Walter H., Mokienko V. M.* (2015). Slogan language: sociolinguistic stratification // *Vestn. Kemerov. state un-that. Philology*. No. 4 (64). T. 4: 56-61. (in Russian)
- Weiss D.* (2008). Parasites. Carrion. Rubbish. The image of the enemy in Soviet propaganda // *Political linguistics*. No. 1 (24): 16-22.
- Zelazny D.* (2012). Speak the language of diagrams: a guide to visual communications / Jean Zelazny; per. from English. A. Muchnik and Y. Kornilovich. 5th ed. M.: Mann, Ivanov and Ferber. 304 p. (in English)

УДК 811.133.1

DOI 10.51955/2312-1327_2021_2_108

**ФРАНСИЙСКИЙ ДИАЛЕКТ И ФРАНСИЙСКИЕ СКРИПТЫ:
ОСОБЕННОСТИ ФРАНСИЙСКИХ СКРИПТ***

*Лидия Анатольевна Становая,
доктор филологических наук, профессор
заведующая кафедрой романской филологии
Российский государственный педагогический
университет имени А. И. Герцена,
наб. реки Мойки, 48
Санкт-Петербург, 191186, Россия
lida_stan@mail.ru*

Аннотация. Количество франсийских рукописных текстов достаточно для полноценных исследований. Парадоксальное мнение некоторых исследователей, утверждающих полное отсутствие письменных свидетельств франсийского диалекта и скрипты, связано с несовершенной и спорной локализацией многих французских рукописей, в том числе и франсийских. Важными особенностями франсийских скрипт являются: (1) сосуществование двух скриптуральных норм (этимологической и аналогической) графического представления именного склонения; (2) однородность языкового узуса, обеспеченная преимущественным употреблением франсийских форм; (3) уважительное отношение к протографам, которые франсийские переписчики изменяли умеренно.

Ключевые слова: история французского языка, историческая диалектология, скриптология, диалект, скрипта.

*Статья написана в рамках исследования при финансовой поддержке гранта Российского фонда фундаментальных исследований (РФФИ). Проект №19-012-00297 «Французские скрипты (региональные письменные традиции) IX-XIV вв.: имя и глагол», выполняемый в Российском государственном педагогическом университете имени А. И. Герцена. Руководитель проекта – Л. А. Становая.

**LE DIALECTE ET LES SCRIPTA FRANCIENS: PARTICULARITÉS
DE SCRIPTA FRANCIENNES***

*Lydia A. Stanovaïa,
Docteur d'Etat ès Lettres, Professeur
Professeur, Directeur du Département de Philologie Romane
Université d'Etat Pédagogique de Russie Herzen,
48, quai Moïka
St-Pétersbourg, 191186, Russie
lida_stan@mail.ru*

Résumé. Le fonds de textes manuscrits franciens est suffisant pour les recherches approfondies. L'opinion paradoxale de certains chercheurs affirmant l'absence totale d'attestations écrites du francien, est liée à la localisation imparfaite et souvent discutable de plusieurs manuscrits français, y compris de franciens. Les traits importants de scripta franciennes sont les suivants: (1) la coexistence de deux normes scripturales (étymologique et analogique) dans la représentation graphique de la déclinaison nominale; (2) l'homogénéité de l'usage linguistique, assurée par l'emploi majoritaire de formes franciennes; (3) le respect de protographes que les copistes franciens modifiaient avec modération.

Mots-clés: histoire de la langue française; dialectologie historique; scriptologie; dialecte; scripta.

* Cet article est préparé dans le cadre du projet scientifique № 19-012-00297 soutenu par le Fonds Russe de Recherches Fondamentales.

FRANCIEN DIALECT AND SCRIPTA: FEATURES OF FRANCIEN SCRIPTA

Lydia A. Stanovaïa
Doctor of Philology, professor
Head of the department of Romance philology
Herzen State Pedagogical University of Russia,
48, Moika embankment
St-Petersbourg, 191186, Russie
lida_stan@mail.ru

Abstract. The corpus of francien manuscripts is sufficient for an in-depth study of the francien scripta. The paradoxical opinion of certain researchers affirming the total absence of written attestations of Francien, is linked to the imperfect and often discutable localization of several French manuscripts, including franciens. The important features of francien scripta are the following: (1) coexistence of two scriptural norms (etymological and analogical) of the graphic representation of the nominal declension; (2) homogeneity of language usage, ensured by the majority use of francien Forms; (3) respect of protographs that francien copyists modified with moderation.

Keywords: history of the French language; historical dialectology; scriptology; dialect; scripta.

A mes parents

1. Introduction

Le présent article constitue la deuxième partie de notre ouvrage «Le dialecte et les scripta franciens». Dans la première partie, nous avons établi la zone francienne scripturale, laquelle réunit les scripta de Paris, de l'Orléanais, de Soissons, de Senlis et de Compiègne [Stanovaïa, 2021]. La deuxième partie vise à décrire: (1) le corpus de textes manuscrits franciens conservés, que nous avons étudié; et (2) les traits particuliers de scripta franciennes.

2. Corpus de textes manuscrits franciens

2.1. Absence de textes manuscrits franciens avant 1200

Il y a plus d'un siècle que F. Brunot, réfléchissant aux problèmes de la formation de la langue française et au rôle du francien dans ce processus, a remarqué: «L'absence de manuscrits franciens rend très difficile l'examen de cette question, qui ne peut se résoudre que par des raisonnements» [Brunot, 1966, p. 327].

En effet, il n'y a pas de textes manuscrits français exécutés en Île-de-France avant 1200. Les premiers manuscrits en français apparaissent dans les scriptoriums et les ateliers du centre de la France, y compris l'Île-de-France, seulement au XIII^e siècle. Cela signifie que tous les linguistes qui nient l'existence du dialecte francien en vertu de l'absence de manuscrits franciens avant 1200, ont raison. Cependant, parmi les textes manuscrits français exécutés avant le XIII^e siècle, il n'y a ni normands, ni wallons, ni bourguignons, ni beaucoup d'autres, ce qui n'a pas empêché les linguistes de distinguer les dialectes normand, wallon, bourguignon et d'autres.

En revanche, il y a des textes manuscrits anglo-normands du XII^e siècle, mais la distinction du dialecte anglo-normand a suscité des discussions animées: par exemple, G. Paris, F. Brunot, N. A. Katagoshchina, J. Wüest, et d'autres, ont refusé de distinguer le dialecte anglo-normand, car ils estimaient incorrect de qualifier de 'dialecte' le parler d'un petit groupe social, ou bien la langue écrite littéraire d'une partie de l'Angleterre, quelles que soient ses caractéristiques particulières.

Il y a donc une certaine discordance dans les raisonnements. Si on prétend que le dialecte francien n'a jamais existé parce qu'il n'y a pas de manuscrits franciens avant le XIII^e siècle, il faudra alors conclure que d'autres dialectes de l'ancien français n'ont pas existé non plus pour la même raison - l'absence de manuscrits avant le XIII^e siècle. Sinon, il faudrait admettre que la distinction d'un dialecte n'est pas conditionnée par la présence ou l'absence de manuscrits, et par suite, il faudrait suggérer d'autres raisons de la 'mythicité' du dialecte francien et de son rôle dans l'histoire de la langue française.

2.2. *Etape monastique de l'écriture en France: les textes manuscrits français avant 1200*

Le français des IX^e-XII^e siècles est représenté par les manuscrits conservés de façon inégale tant chronologiquement que géographiquement.

Les premiers textes manuscrits français des IX^e-XI^e siècles sont peu nombreux: il n'y en a que quatre (la *Séquence, ou Cantilène de Sainte Eulalie*, ms Valenciennes 150, fin IX^e-début X^e s., s.; la *Vie de Saint Léger*; la *Passion du Christ*, ms Clermont-Ferrand 240, fin X^e-début XI^e s.; les *Serments de Strasbourg*, ms P., B.N., lat. 9768, fin X^e-début XI^e s.), et leur localisation provoque des discussions infinies.

Il est à préciser qu'il s'agit justement de textes français, non pas de griffonages, gloses, mots ou phrases isolés, fixés dans les manuscrits latins ou autres, ni de bribes ou fragments textuels en français. Si on prend en compte toute trace du français, la quantité de manuscrits serait autre: par exemple, selon Chr. Rubi, M. Careri [Careri, Rubi, 2015], il y a une dizaine de manuscrits des IX^e-XI^e siècles.

Certainement, toute attestation écrite de l'ancien français est importante, surtout si elle permet de préciser quelque changement linguistique ou quelque mot (forme) particulier. Mais, pour établir les systèmes linguistique et discursif de l'ancien français de sorte que «la compréhension linguistique» coïncide «avec la connaissance interprétative», c'est-à-dire, «connaissance de la langue dans ses plus intimes structures» [Klock-Fontanille, 2018, p. 206], pour décrire le processus de l'évolution interne de la langue et celui de l'élaboration de la langue littéraire, il faudrait se baser sur le matériel de recherche plus représentatif.

Les manuscrits du XII^e siècle sont en majorité anglo-normands: selon Br. Woledge et I. Short [Woledge, Short, 1981], parmi les 59 manuscrits exécutés sûrement au XII^e siècle, 40 sont anglo-normands. Selon Chr. Rubi, M. Careri [Careri, Rubi, 2015], il y a 140 manuscrits du XII^e siècle, dont une quantité de «manuscrits de transition», c'est-à-dire, de manuscrits de la fin du XII^e-début du XIII^e siècle. Parmi ces 140 manuscrits, 87 sont anglo-normands, 39 français, 7 occitans.

Domage, mais pas tous ces manuscrits anglo-normands peuvent être utilisés dans les recherches approfondies: plusieurs ne contiennent que quelques mots, lignes ou fragments de textes. De même, parmi les manuscrits, exécutés à la fin du XII^e siècle sur le territoire de la France 'continentale', il n'y a que quatre textes proprement dit (*Dialogus anime conquerentis et rationis consolantis*, ou *Dialogue de l'âme de Saint Isidore*, ms. Epinal 209, exécuté dans la Lorraine, supposément à l'abbaye du Saint-Mont; *Chronique des ducs de Normandie*, ms. Tours 903, exécuté supposément à l'abbaye de Marmoutier près de Tours; *Li sermon Saint Bernart*, ms. B.N., f.fr.24768, contient 152 f. de texte incomplet de la fin, s'est trouvé à l'abbaye Feuillants à Paris, d'où sa dénomination «ms. des Feuillants», le lieu d'écriture n'est pas établi: selon DEAF, c'est la Lorraine, Metz; selon A. Henry [Henry, 1996], la Wallonie; selon G. Fallot [Fallot, 1839, p. 454], la «Bourgogne»; 2. Nantes, Musée Dobrée, ms. 0005, «manuscrit de transition», contient les 44 premiers sermons sur 86, le lieu d'écriture n'est pas établi).

La quantité aussi restreinte de premiers textes manuscrits français des IX^e-XII^e siècles (l'étape monastique de l'écriture) est liée au fait connu: en France, aux cours des siècles, c'était le latin qui était la langue d'écriture. Dès le début de la romanisation de la Gaule, on se servait du latin dans les activités littéraires, scientifiques et administratives. Le processus d'intégration de la langue française dans les domaines différents se passait lentement, et la quantité de manuscrits en latin dépassait considérablement celle en français. Pour le démontrer, notons, en particulier, 74 190 manuscrits du IX^e siècle comme résultat manifeste de la 'Renaissance carolingienne', et 197 831 manuscrits du XII^e siècle [Buringh, van Zanden, 2009, p. 42]: la quantité infime de textes manuscrits en français est en effet frappante!

A la fin du XII^e-début du XIII^e siècle, commence l'étape laïque de l'écriture en France, conditionnée par le rôle croissant des villes dans la vie politique et économique du pays. L'écriture a cessé d'être le privilège du clergé, et on voit apparaître plusieurs écoles laïques, les premières universités, les premiers ateliers de production de manuscrits, etc.

Les manuscrits du XIII^e siècle constituent le corpus essentiel des recherches en ancien français. Au XIII^e siècle apparaissent les premiers manuscrits présentant les textes administratifs. Cependant, la quantité de chartes devient suffisante pour les études approfondies de l'ancien français administratif, seulement vers la fin du XIII^e siècle, à partir des années 1270-1280.

Par suite de ce bref examen, il serait évident qu'on pourrait nier l'existence de presque tous les dialectes français avant le XIII^e siècle, se basant juste sur l'absence de textes manuscrits. En même temps, cela signifie que tout dialecte français avant le XIII^e siècle serait la même «chimère» [Lüdtke, 1972, p. 435] ou l'«ectoplasme» [Cerquiglini, 1993, p. 116-119] que le francien avant le XIII^e siècle, à condition que la raison reste la même – l'absence de textes manuscrits avant 1200. C'est juste la confusion des œuvres avec des textes manuscrits qui a permis aux chercheurs de proposer plusieurs théorisations sur les dialectes français existants aux IX^e-XII^e siècles et sur leur rôle exclusif dans l'élaboration de la langue française littéraire au XII^e siècle et même aux époques antérieures [cf.: Stanovaïa, 2019].

2.3. Textes manuscrits franciens après 1200

Face aux discussions sur la quantité, la classification, la situation géographique de dialectes et de scripta, les contours de zones dialectales et scripturales (décrites dans la première partie [Stanovaïa, 2021]), et en conséquence, sur la localisation de textes manuscrits, on comprend mieux les déclarations de certains chercheurs sur l'absence totale de manuscrits franciens. Nos études, au contraire, prouvent qu'il y a beaucoup de textes manuscrits franciens.

Au début de nos études purement grammaticales, consacrées au système substantival de l'ancien français, nous avons choisi quelques textes de genres différents, afin d'analyser les phénomènes grammaticaux correspondants. Mais, ensuite, bloquée par plusieurs questions paradoxales, dont par exemple: pourquoi Gautier de Coinci a composé un miracle avec une déclinaison exemplaire, 'comme dans les manuels' (c'est l'allusion à l'idée de J. Bédier: «les règles de la déclinaison n'apparaissent en toute leur pureté que dans les Grammaires modernes de l'ancien français» [Bédier, 1927, p. 248]), et un autre – avec une déclinaison presque complètement détruite, voire sans déclinaison? – nous étions obligée de nous plonger dans l'océan de problèmes textologiques, dialectologiques et scriptologiques. En conséquence, nous étions obligée de distinguer les 'textes d'œuvres' (littéraires ou autres) vs les 'textes manuscrits', et ensuite, de réviser et de vérifier la localisation de tous les textes manuscrits examinés.

Par suite de cette étude, nous avons constaté que la localisation de plusieurs manuscrits, y compris de franciens, n'est pas toujours convaincante. Découragée et même insatisfaite par la localisation discutable des textes manuscrits examinés, nous avons élaboré et utilisé encore deux méthodes d'étude et de localisation de textes manuscrits – 'horizontale' et 'verticale' [Stanovaïa, 2013].

2.3.1. Les manuscrits franciens examinés, localisés à la base de faits extralinguistiques

La localisation d'un manuscrit selon ses particularités paléographiques et codicologiques, la «critique diplomatique» (mot de L. Carolus-Barré [Carolus-

Barré, 1964, p. LXXI]), les faits historiques, etc., qui permettent d'établir le lieu et l'époque de l'exécution de manuscrits, semble la plus objective. De ce point de vue, les chartes, dont plusieurs comportent les indications de la date et du lieu de l'exécution, sont souvent conçues préférables par rapport à ceux de textes littéraires.

Cependant, la localisation d'un manuscrit selon le lieu d'écriture, infaillible à première vue, dépend en réalité de points de vue de chercheurs. On tourne toujours dans le cercle vicieux de problèmes interdépendants: classification de scripta et de dialectes – contours de zones scripturales et dialectales – localisation de textes manuscrits.

Par exemple, nous avons considéré comme franciens le manuscrit P., B.N., f.fr. 25532, exécuté au scriptorium de l'abbaye de Saint-Médard de Soissons dans la deuxième moitié-fin du XIII^e siècle, lequel contient les *Miracles* de Gautier de Coinci (1177-1236), clerc de l'abbaye; et le manuscrit P., B.N., f.fr. 2163, exécuté en 1266 à l'abbaye de Morigny près d'Etampes, lequel, lui aussi, contient plusieurs *Miracles* de Gautier de Coinci. Nous avons considéré ces manuscrits comme franciens, tenant compte de la zone francienne scripturale établie. Mais, si on situe Soissons dans la zone picarde, le manuscrit P., B.N., f.fr. 25532 serait picard (comme, par exemple, selon DEAF); si on distingue l'orléanais, le manuscrit B.N., f.fr. 2163 serait orléanais.

D'autre part, il y a des manuscrits dont la localisation a été changée par suite de nouvelles recherches. Par exemple, le manuscrit P., B.N., f.fr. 794, contenant cinq romans de Chrétien de Troyes, *Le roman de Troie* de Benoît de Sainte-Maure, *Le roman de Brut* de Wace, et al., exécuté par le copiste bien connu Guiot, normalement identifié avec Guiot de Provins, ou Guiot le Provençal [Walters, 1985], vers le premier tiers-milieu du XIII^e siècle, a été localisé d'abord à Paris: c'est ainsi qu'on a traité l'adresse du copiste, fixée par lui-même dans le manuscrit (*devant Notre Dame del Val Est ses ostex*). On a conclu que Guiot était un copiste parisien, et que son langage appartient à quelque pays aux limites de l'Île-de-France et de la Champagne [Roques, 1952]. Il n'y a donc rien d'étonnant qu'à l'époque, E. Metzke [Metzke, 1880] a étudié le dialecte de l'Île-de-France selon les œuvres de Guiot de Provins, Gautier de Coinci, Chrétien de Troyes et Jean de Meung.

Plus tard, on a découvert qu'il s'agit d'une autre Notre-Dame du Val qui s'est trouvée à Provins, capitale des comtés de Brie et de Champagne. Donc, on a conclu que Guiot était un copiste champenois, et que le manuscrit est aussi champenois [Roques, 1952]. Par suite, actuellement, on s'adresse à ce manuscrit champenois afin d'étudier l'œuvre de Chrétien de Troyes, identifié comme champenois, bien qu'il n'y ait aucun renseignement attesté sur le lieu de sa naissance.

Examinant les critères choisis par A. Lodge [Lodge, 2002], nous nous sommes adressée aux romans de Chrétien de Troyes, fixés dans le manuscrit en question, et nous y avons trouvé un mélange de formes avec/sans les consonnes épenthétiques: par exemple, parmi les formes du verbe *prendre*, c'est la minorité (13,4%) qui est sans -d-, au contraire, parmi les formes en -r- du verbe *venir*, c'est

la majorité (55,6%) qui est sans -d-. Cela signifie que la remarque de premiers chercheurs sur le langage aux limites de l'Île-de-France et de la Champagne est tout à fait juste: on pourrait trouver des preuves linguistiques tant pour la première localisation abandonnée (Paris), que pour la seconde (Provins), surtout si on se base sur les «données brutes».

Il s'ensuit que la localisation de manuscrits selon le lieu d'écriture n'est pas aussi infaillible qu'elle semble. Même les chartes, «matière première de qualité» (mot de L. Carolus-Barré [Carolus-Barré, 1964, p. LXXXI]), demandent la localisation.

Ch.-Th. Gossen [Gossen, 1962, p. 292-293] a décrit une charte exécutée en 1238 à Avesnes qui comporte deux versions d'un texte, rédigées et transcrites dans la même chancellerie, supposément par le même copiste, mais selon les normes scripturales différentes. Ch.-Th. Gossen a déterminé une version comme «française», l'autre – comme «franco-picarde», et il a conclu que «les scribes savaient qu'il existait des systèmes de scripta différents» et que «Le ou les scribes étaient parfaitement conscients des équivalences» de graphies et de formes dans les «systèmes de scripta différents» (sur les chartes lorraines et picardes de ce type-là cf.: [Gossen, 1979]).

Nous avons analysé une autre charte de ce type – wallonne, rédigée à Liège, à l'abbaye de Flon, en 1248 [Wilmotte, 1888, p. 221-222], qui comporte deux textes écrits en deux versions, celle du signataire et celle du destinataire, différant par la structure, graphies, formes, etc.

A. Dees a renoncé d'analyser les chartes de ce type-là [Dees, 1980, p. X], tandis que L. Carolus-Barré [Carolus-Barré, 1964, p. LXXX] a remarqué à cet égard que la détermination du lieu d'écriture d'une charte doit être toujours suivie et confirmée par l'étude de ses caractéristiques linguistiques. P. Videsot a précisé «que c'est surtout le 'rédacteur' – donc l'institution responsable pour la rédaction de l'acte – qui détermine la langue du document et non pas le lieu où un scribe se trouve physiquement au moment de la rédaction» [Videsot, 2013, p. 16).

Cependant, en cas de chartes, munies de tous les renseignements nécessaires sur le lieu et la date de la rédaction, il ne s'agit plus de la localisation de manuscrits, proprement dit, mais des explications possibles de la variation des scripta de la même région. Pour nous, c'est un moyen d'accès à la mentalité des sujets parlants et écrivains qui, tout en s'en rendant compte, rédigeaient le même texte selon les normes scripturales différentes.

En cas de manuscrits littéraires, leur localisation, effectuée à la base de l'étude paléographique, codicologique, historique, etc., serait suffisante à condition que les contours de toutes les zones dialectales et scripturales soient moins discutables qu'actuellement.

2.3.2. *Les manuscrits franciens examinés localisés à la base de faits linguistiques*

Plusieurs textes manuscrits examinés au cours de nos recherches, sont définis par leurs éditeurs comme normands, wallons, lorrains, etc., sans commentaires ou presque, dont, par exemple, les manuscrits franciens: P., B.N., Arsenal 6562 (*Moniage Guillaume; Moniage Rainouart*), exécuté au nord de l'Île-

de-France au début du XIII^e siècle (vers 1225) et défini par les éditeurs comme francien mélangé du picard (le mélange de formes est expliqué par les éditeurs par la combinaison du picard, ‘dialecte de l’auteur’, avec le francien, ‘dialecte du scribe’, c’est pourquoi, nous avons considéré ces textes manuscrits comme présentant une scripta francienne); P., B.N., f.fr. 1449 (*le Coronement Looyz; les Enfances Vivien; la Prise d’Orange*); P., B.N., f.fr. 2137 (*les Sept Sages de Rome*) et al. Mais, selon DEAF, sans commentaires non plus, le manuscrit P., B.N., Arsenal 6562 serait picard, le manuscrit P., B.N., f.fr. 1449 – francien, le manuscrit P., B.N., f.fr. 2137 – non localisé.

D’autres textes manuscrits sont définis comme franciens à cause de leur «caractère français fort prononcé», ou du français «commun», «correct», n’ayant «aucune couleur dialectale», ou «régionale», par exemple: P., B.N., f.fr. 860 (*Gaydon; Ami et Amile*); Arsenal 3142, ancien 175 (*Li Romanz de Berte aus Grans Pes*); P., B.N., f.fr. 1447 (*Floire et Blancheflor; Li Romanz de Berte aus Grans Pes*); P., B.N., f.fr. 371, ancien Cangé 68 (*Le Roman de Renart*), et al. Mais, selon DEAF, le manuscrit P., B.N., f.fr. 860 serait lorrain (par suite de notre étude ‘verticale’, nous avons défini ce manuscrit comme francien); P., B.N., f.fr. 1447 - parisien; P., B.N., f.fr. 371 – non localisé.

Il arrive que la localisation linguistique de manuscrits est suivie par des études paléographiques: par exemple, J.-L. Leclanche [Leclanche, 1980] a confirmé l’origine francienne du manuscrit P., B.N., f.fr. 1447 par la conclusion que son décor était propre aux ateliers de l’Île-de-France de la première moitié du XIV^e siècle.

Cependant, cela arrive assez rarement, et plusieurs manuscrits examinés sont localisés différemment, dont par exemple:

(1) le manuscrit du XIII^e siècle Londres, B.L., R 20DXI est localisé en Île-de-France par C. Wahlund et H. von Feilitzen, éditeurs des *Enfances Vivien*, et par M. Tyssens [Tyssens, 1967] qui a étudié la *Geste de Guillaume d’Orange* dans les manuscrits cycliques; en Aisne, par L. Schøsler [Schosler, 1995] qui a étudié le *Charroi de Nîmes*; en Picardie, par Cl. Régnier [Régnier, 1966], éditeur de la *Prise d’Orange*. Selon DEAF, le manuscrit est «probablement» parisien. Par suite de notre étude ‘verticale’, nous avons défini ce manuscrit comme francien;

(2) le manuscrit P., B.N., f.fr. 375, qui contient les textes de plusieurs *Fabliaux*, de *la Chastelaine de Vergi*, des *Dis* de Jean Bodel, de *Miracles* de Gautier de Coinci, et al., a été défini comme francien par les éditeurs des textes examinés. En revanche, selon A. Dees [Dees, 1987], les textes différents fixés dans ce manuscrit, ont été exécutés dans les régions «Somme», «Oise», «Aisne». Selon DEAF, tout le manuscrit est picard. En effet, ce manuscrit volumineux (219 f.), composé de deux unités codicologiques de même format, mais complètement distinctes, pose beaucoup de questions. Tout d’abord, selon ses caractéristiques paléographiques, le manuscrit est exécuté entre 1289-1317, malgré la date fixée «le 2 février 1288». Il y a des discussions sur la quantité de copistes (5 ou 6) qui ont exécuté ce manuscrit, étant donné que Perrot de Nesle et Jehan Madot se sont indiqués en auteurs et transcrits. Les textes que nous avons examinés selon ce manuscrit (*la Chastelaine de Vergi*, des *Dis* de Jean Bodel, *Floire et Blancheflor*,

quelques *Fabliaux*) se trouvent dans l'unité 2 et sont exécutés par trois copistes. Selon plusieurs traits dialectaux picards, le manuscrit est associé aux copistes d'Arras. Par suite, contrairement aux éditeurs, nous avons considéré les textes manuscrits examinés comme picards;

(3) le manuscrit de la deuxième moitié du XIII^e siècle P., B.N., f.fr. 837, qui contient les textes de *la Cour de Paradis*, de plusieurs *Fabliaux*, de *la Chastelaine de Vergi*, et d'autres, est localisé par les éditeurs de textes différents en Île-de-France, Picardie, Touraine, Normandie; selon A. Dees [Dees, 1987], les textes différents fixés dans ce manuscrit, ont été exécutés dans les régions: «Normandie (Eure)» (*Fabliaux* 1, 2, 4, 23, 29) et «Yonne» (*Chastelaine de Vergi*);

(4) le manuscrit de la fin du XIII^e siècle P., B.N., f.fr. 1448, qui contient les textes de plusieurs chansons épiques, en particulier, les *Enfances Vivien* et *la Prise d'Orange*. Le manuscrit est exécuté par trois copistes, mais les textes examinés des *Enfances Vivien* et de *la Prise d'Orange* – par un seul. Le manuscrit est localisé en Île-de-France par M. Tyssens [Tyssens, 1967] et par C. Wahlund et H. von Feilitzen, éditeurs des *Enfances Vivien*; en Lorraine, par Cl. Régnier [Régnier, 1966], éditeur de *la Prise d'Orange*, et dans «Meuse» par A. Dees [Dees, 1987].

Selon DEAF, le manuscrit P., B.N., f.fr. 837 est francien, le manuscrit P., B.N., f.fr. 1448 – lorrain. Par suite de nos études 'verticales', nous avons défini le premier manuscrit comme francien et le deuxième – comme lorrain.

Par suite de ce bref examen, on peut conclure que les textes manuscrits franciens sont nombreux, et leur quantité est suffisante pour les recherches approfondies. Il est évident que le problème majeur consiste dans la localisation imparfaite, souvent douteuse, de plusieurs manuscrits français, y compris franciens.

Etudiant le syntagme nominal (les formes de substantifs et de leurs déterminants), nous avons remarqué que les textes manuscrits franciens possèdent les traits distincts suivants, importants à notre avis: (1) la coexistence de deux normes scripturales (étymologique et analogique) dans la représentation graphique de la déclinaison nominale; (2) l'homogénéité de l'usage linguistique, assurée par l'emploi de formes franciennes; (3) le respect de protographes.

3. Particularités des scripta franciennes

3.1. Coexistence de deux normes scripturales (étymologique et analogique) dans la représentation de la déclinaison nominale

Ayant constaté la variation de formes analogiques et étymologiques de substantifs, adjectifs et participes, dites 'casuelles', nous avons distingué deux types de normes scripturales dans la représentation graphique de la déclinaison nominale: la 'norme étymologique' et la 'norme analogique'. Le type analogique est propre aux scripta picardes, wallonnes, bourguignonnes (sauf celles d'Avallon et d'Autun), à celle de Metz (scripta lorraine), à celles de l'Île-de-France (surtout de scriptoriums). Le type étymologique est propre aux scripta normandes, anglo-normandes, lorraines (sauf celle de Metz), bourguignonnes d'Avallon et d'Autun, à celles de l'Île-de-France (surtout de chancelleries).

Dans les scripta de type analogique, on voit l'emploi préférentiel de formes unifiées d'après la déclinaison du type *chevalier*, c'est-à-dire, -s au CS sg. et CR

pl. (*chevaliers, peres, flors, bers ~ barons*); -ø au CR sg. et CS pl. (*chevalier, pere, flor, ber ~ baron*). Dans les scripta de type étymologique, on voit l'emploi préférentiel de formes étymologiques, c'est-à-dire, -s au CS sg. et CR pl. (*chevaliers*); -ø au CR sg. et CS pl. (*chevalier*), -ø au CS et CR sg. (*pere, flor, ber ~ baron*); -ø/-s au CS pl. (*pere/s*), -s au CS et CR pl. (*flors, barons*).

Il est important de préciser que: (1) la distinction de formes étymologiques vs analogiques est plutôt méthodologique, destinée à leur systématisation en ancien français, c'est-à-dire, en synchronie; (2) les formes étymologiques ne sont pas irrégulières, ou fautives, aussi bien que les formes analogiques ne sont pas régulières, ou correctes. Ce sont des variantes différentes, grammaticalement égales, lesquelles expriment correctement les mêmes significations grammaticales; (3) la variation touche seulement les formes du CS, à l'opposition de formes du CR qui sont d'une uniformité parfaite; (4) il ne s'agit que du désir de copistes de suivre un modèle donné, tandis que la réalisation concrète de ce désir serait différente. D'autant plus, la diversité de variantes étymologiques et analogiques, l'interférence de scripta et l'absence de la déclinaison systématique régulière dans l'usage parlé, compliquaient le travail de copistes.

Bien que la théorie de la déchéance progressive de la déclinaison bi-casuelle nominale allant d'un dialecte à l'autre, de l'ouest (l'anglo-normand) à l'est (le picard et le lorrain), à partir du XI^e-XII^e siècle jusqu'à la fin du XIII^e-XV^e siècle soit répandue, deux raisons importantes ne nous ont pas permis de l'accepter: (1) du point de vue théorique, la très longue coexistence (pendant 300, voire 400 ans!) de dialectes aux systèmes grammaticaux différents (avec déclinaison vs sans déclinaison) contredit la notion même de dialecte en tant que variété régionale d'une langue; (2) du point de vue pratique, le fait que les scripta de mêmes zones dialectales peuvent se distinguer par l'emploi de formes dites casuelles, tout en gardant l'usage syntaxique commun (c'est le cas des scripta bourguignonnes, lorraines, franciennes), contredit l'interprétation dialectaliste proposée. C'est pourquoi, nous avons lié le phénomène examiné à l'existence de deux normes scripturales, provoquée par différents facteurs. La tradition de reproduire, de deux façons différentes, la déclinaison nominale ruinée remonte à l'époque mérovingienne [Skréлина, Stanovaïa, 2019, p. 134-136; Stanovaïa, 2012].

La plupart de textes manuscrits littéraires franciens analysés (par exemple: les *Miracles* de Gautier de Coinci, ms P., B.N., f.fr. 2163; le *Moniage Rainouart*, le *Moniage Guillaume*, ms Arsenal 6562; *Les Enfances Vivien*, la *Prise d'Orange*, mss P., B.N., f.fr. 1449, L. Br.M., R 20DXI; *Ami et Amile*, Gaydon, ms P., B.N., f.fr. 860; *Floire et Blancheflor*, ms P., B.N., f.fr. 1447, et al.) sont du type analogique, avec une quantité de 'fautes' variant de 5% à 25%.

Il est à remarquer que nous employons le terme répandu 'faute de déclinaison' sans l'approuver, justement à cause de sa large diffusion. Vu des paradigmes irréguliers, qui ne permettent pas de classer les formes en 'correctes' vs 'incorrectes', nous avons considéré comme 'correctes' toutes les formes possibles, par exemple: *pere* au CS sg. et *peres* au CS pl. sont 'correctes' par étymologie (< PATER, PATRES, Nom. sg, pl), *peres* au CS sg. et *pere* CS pl. sont 'correctes' par analogie, etc.

La ‘déclinaison’ du type étymologique presque détruite, avec une quantité de ‘fautes’ variant de 80% à 95%, est propre à toutes les chartes franciennes analysées et aux textes manuscrits littéraires suivants: les *Miracles de Notre-Dame de Chartres*, attribués à Jean le Marchant (1252-1262), selon le manuscrit Chartres 1027, de la fin du XIII^e-début du XIV^e siècle (orléanais, selon A. Dees [Dees, 1987] et DEAF); les *Sept Sages de Rome*, ms P., B.N., f.fr. 2137, de la fin du XIII^e siècle (non localisé, selon DEAF); *Erec* en prose, ms P., B.N., f.fr. 112, achevé en 1470 (picard, selon DEAF); les *Enfances Vivien* en prose, ms du XV^e siècle, P., B.N., f.fr. 796 (non localisé, selon DEAF).

Etant donné que la ‘déclinaison’ unifiée, exemplaire, du type analogique, est une caractéristique saillante et bien connue des scripta picardes, le motif de la définition de plusieurs textes manuscrits franciens comme picards, devient tout à fait clair. Par exemple, nous avons étudié, d’après le manuscrit de Saint-Médard de Soissons (P., B.N., f.fr. 25532), considéré par nous comme francien, par d’autres chercheurs comme picard, les textes de *Miracles* de Gautier de Coinci et une variante du poème *La Court de Paradis*. Tous les textes étudiés présentent la norme analogique, les emplois de formes du CR au lieu de celles du CS et vice versa, sont très rares – de 5% à 12%.

Les statistiques sont conformes à celles de textes manuscrits picards. Par exemple, la même quantité de ‘fautes’ – au total 12% – caractérise les textes de 77 *Lais* et 24 *Jeux partiis* de trouvères français du XIII^e siècle, d’origine régionale différente, fixés dans le manuscrit picard du début du XIV^e siècle Siena H.X.36; de 5% à 15% - aux textes manuscrits *Li jus de saint Nicolai* de Jean Bodel (ms P., B.N., f.fr. 25566, fin du XIII^e s.) et *Fabliaux* par Jean Bodel (ms P., B.N., f.fr. 2168, fin du XIII^e s.), *Huon de Bordeaux* (ms Tours 936, milieu du XIII^e s.); de 15% à 25% - les *Enfances Vivien*, la *Prise d’Orange*, le *Moniage Rainouart*, le *Moniage Guillaume* (ms Boulogne-sur-Mer 192, achevé le 16 avril 1295), *Airol* (ms P., B.N., f.fr. 25516, 2-ème moitié du XIII^e s.) et al.

Pour la même raison – le «soin» du copiste à rendre la déclinaison nominale excessivement correcte – que Cl. Régnier [Régnier, 1966, p. 39-40] a défini le manuscrit L., Br.M., R 20DXI comme picard, considéré par d’autres chercheurs, y compris nous-même, comme francien.

Cependant, l’usage linguistique des manuscrits en question est différent: homogène francien vs hétérogène picard et francien. C’est que, dans les manuscrits franciens (P., B.N., f.fr. 25532; Londres, B.L., R 20DXI) il n’y a que de formes franciennes, par exemple, de l’article fém. sg. *la*, tandis que dans les manuscrits picards littéraires, les formes picardes *li*, *le* de l’article fém. sg. sont employées, bien que rarement (5-35%), à côté de la forme francienne *la*. Il est à ajouter que l’emploi de formes picardes *li*, *le* de l’article fém. sg. représente un trait important, caractéristique de manuscrits picards, dans lesquels leur quantité peut atteindre 35% (39% «Somme» [Dees, 1987, p. 83]) dans les manuscrits littéraires, 90-99% dans les chartes.

C’est pourquoi, Ch.-Th. Gossen [Gossen, 1970, p. 121-122], afin de préciser la frontière entre les scripta franciennes et picardes, a rangé toutes les chartes examinées selon le pourcentage de formes picardes *le*, *li* vs la francienne *la*.

L'examen de la liste démontre la dépendance évidente de pourcentages selon le lieu d'écriture de telle ou telle charte: la forme francienne *la* est prépondérante dans les chartes de Senlis, Soissons, Compiègne, Laon, en revanche, la forme picarde *le ~ li* est prépondérante dans les chartes de Lille, Tournai, Mons, Cambrai, Beauvais, Noyon, et al., la rivalité des formes francienne vs picarde est fixée dans les chartes d'Avesnes, Arras, Pontieux, Montreuil.

Selon nos données, dans les manuscrits littéraires picards, le nombre de formes picardes *li, le* varie de 5-15% jusqu'à 20-35%. Il faudrait remarquer, à cet égard, que les calculs purement mécaniques sont insuffisants, car ils ne permettent pas de distinguer les cas de l'emploi de formes picardes de l'article féminin vs ceux de l'emploi de certains substantifs féminins comme masculins. C'est que les masculins passifs en *-e*, par exemple: *espace, navire, remede, reproche, crabe, evangile*, etc., sont souvent employés dans les manuscrits français, y compris picards et wallons, comme les féminins; de même, les féminins passifs sans *-e*, par exemple: *dent, jour, host, hart, linot*, etc., sont souvent employés comme les masculins; le substantif féminin *ymage* s'emploie souvent comme masculin par analogie avec d'autres masculins en *-age*. On le voit, par exemple, dans le texte *Floire et Blancheflor*, ms P., B.N., f.fr. 375, défini comme francien et comme picard, dans lequel les substantifs féminins *ymage, grafe, oquison* sont employés comme masculins et, par suite, avec les formes de l'article masculin. Donc, *li, le* peuvent être tant les formes de l'article picard fém., que celles de l'article masc. [Stanovaïa, 2012b].

Dans les chartes, les formes picardes *li, le* sont beaucoup plus fréquentes: la forme *le* est employée soit en minorité par rapport à la forme *la* qui reste souvent dans les titres: *la contesse, la dame, la 9sel*, etc. (15-35%), soit en majorité (50-60%), soit en majorité absolue (85-90%). Les statistiques d'A. Dees sur les scripta littéraires et administratives de «Somme» et «Nord» sont pareilles aux nôtres: ms littéraires: *li* = 27% «Somme»; 28% «Nord»; *le* = 39% «Somme»; 31% «Nord» [Dees, 1987, p. 82-83]; chartes: *li* = 42% «Somme»; 96% «Nord», *le* = 90% «Somme»; 99% «Nord» [Dees, 1980, p. 39-40].

Les textes manuscrits en question (P., B.N., f.fr. 25532; Londres, B.L., R 20DXI), tout comme les autres manuscrits franciens examinés, ne contiennent pas de formes picardes de l'article. Il est évident qu'un seul trait linguistique, bien que aussi importante que la déclinaison nominale, n'est pas suffisant pour la localisation correcte de manuscrits: il faudrait prendre en considération plusieurs caractéristiques de l'usage linguistique.

3.2. Homogénéité de l'usage linguistique, assurée par l'emploi de formes franciennes

Au cours de nos études de la déclinaison bi-casuelle et du genre grammatical de substantifs en ancien français, nous avons relevé des formes morphologiques de substantifs, adjectifs, articles, pronoms et participes à travers les textes manuscrits franciens, picards, wallons, normands, anglo-normands, lorrains et bourguignons des IX^e-XV^e siècles. Par suite de la systématisation de formes, y compris selon la fréquence d'emploi, nous avons remarqué que dans tous les textes manuscrits examinés, sauf les franciens, il y a deux séries de formes fréquentes: (1) une série

de formes dénommées comme ‘franciennes’, ‘françaises’, ‘communes’, ‘interdialectales’, ‘littéraires’, ‘écrites’, ‘neutres’, ‘neutralisées’, etc.; (2) une série de formes dénommées comme ‘régionales’, ou ‘dialectales’, caractéristiques au dialecte de la région où le manuscrit examiné a été exécuté.

Les textes manuscrits franciens examinés diffèrent par la présence d’une seule série de formes dénommées ‘franciennes’, ‘françaises’, etc.

Il y a aussi d’autres formes, rares dans tous les manuscrits de la même région, d’origine et de nature différente: d’autres dialectes français, fautives et fantaisistes, franco-provençales et provençales, latines et latinisées, etc. Ces formes occasionnelles témoignent de l’interférence des scripta, de certaines orientations ou de certains goûts particuliers de copistes, mais leur présence ne joue aucun rôle dans la répartition essentielle: une série de formes ‘franciennes’, ‘françaises’, etc., une série de formes de dialecte de base.

Par exemple, dans tous les textes manuscrits examinés, on trouve les formes du démonstratif *n ce, c’*, à côté desquelles dans les textes manuscrits wallons sont fixées les formes wallonnes *che, ch’, chu, chou*; dans les picards - les picardes *che, ch’, chou, cou*; dans les lorrains - les lorraines *s/ce, s/c’, s/cou, s/ceu*; dans les anglo-normands – les anglo-normandes *ceo, co, ico*; dans les normands – les normandes *chu, che, ca, cen, chen, icen*; dans les bourguignons – les bourguignonnes *ceu, cou, cai*. Dans les textes manuscrits franciens il n’y a que de formes *ce, c’*.

La corrélation de formes ‘franciennes’, ‘françaises’, etc. vs celles de dialecte de base varie selon les scripta, comme ceci est déjà démontré à la base des *Atlas* d’A. Dees (cf. la première partie [Stanovaïa, 2021]). Des scriptologues affirment que toute scripta est basée sur le dialecte de la région, mais les particularités dialectales ne se manifestent dans les manuscrits que partiellement, en leur donnant une «couleur» («coloris», «caractère») régionale plus ou moins forte. Pour souligner ce phénomène de l’hétérogénéité de l’usage linguistique de scripta françaises, Ch.-Th. Gossen a introduit l’ajout «franco-» dans les appellations de toutes les scripta: franco-picardes, franco-normandes, franco-lorraines, etc.

La quantité de formes de dialecte de base varie non seulement d’une scripta à l’autre, mais d’un texte manuscrit à l’autre, au sein de la même scripta, aussi bien que d’une forme à l’autre, au sein du même manuscrit: il arrive qu’une forme dialectale est majoritaire dans un seul texte manuscrit de la région, tandis qu’elle est minoritaire et même absente dans un autre.

Par exemple, à la base de textes manuscrits lorrains, nous avons relevé les formes de l’article défini: CS, CR sg m *li, l’, le, lo, lou, lu*; CS, CR pl m *li, les, lez, le, los*; CS, CR sg f *li, la, l’, lai, le*; pl f *les*. Cependant, chaque texte présente son choix de formes, par exemple: dans le *Dialogus anime conquerentis ...* (Epinal 209, fin du XII^e s.) uniquement *lo, les*; dans *la Prise d’Orange* (P., B.N., f.fr. 1448, fin du XIII^e s.) *lo, lou* majoritaires au CR sg, *le* – rare, *lu* absente, *la* au f, *li* sporadique, *lai, le* – absentes; dans *Huon de Bordeaux* (P., B.N., f.fr. 22555, XV^e s.), *le, lou* en quantités égales, *lo, lu* absentes; dans *Simon de Pouille* (P., B.N., f.fr. 368, début du XIV^e s.) majoritaires sont les formes franciennes, les formes *lo, lou, lu* – sporadiques.

Bien que la quantité de certains dialectismes puisse atteindre son maximum de 22% à 90%, plusieurs formes dialectales sont rares, parfois même absentes, dans les textes manuscrits correspondants. Ceci prouve, une fois de plus, que les scripta ne coïncident que partiellement aux dialectes.

La quantité de formes de dialecte de base varie selon: (1) le genre du manuscrit: les chartes contiennent plus de formes de dialecte de base que les manuscrits littéraires; (2) la scripta: les scripta picardes contiennent le maximum de formes de dialecte de base, tandis que les scripta normandes - le minimum; (3) la date de l'exécution du manuscrit: la quantité de formes de dialecte de base augmente vers la fin du XIII^e-début du XIV^e siècle et atteint son maximum dans les textes manuscrits du XV^e siècle [Skréline, Stanovaïa, 2019, p. 83-93; Stanovaïa, 2003].

3.2.1. *Formes franciennes*

Les manuscrits franciens ne contiennent que de formes 'franciennes', 'françaises', 'communes', 'interdialectales', 'littéraires', 'neutres', 'neutralisées', etc.

Par suite de nos études, nous avons conclu que ces formes-ci sont franciennes pour les raisons suivantes:

(1) toute scripta n'est pas une création artificielle. Sa base est constituée par le dialecte de la région correspondante. C'est pourquoi, dans les textes manuscrits picards, il y a les formes du dialecte picard, dans les textes manuscrits wallons – celles du dialecte wallon, dans les textes manuscrits lorrains – celles du dialecte lorrain, etc. Il s'ensuit que les textes manuscrits franciens doivent avoir les formes du dialecte francien;

(2) dans les textes manuscrits franciens, il n'y a pas d'autres formes que celles dénommées de 'françaises', 'communes', etc. Comme nous nous sommes assurée de l'existence du dialecte francien, nous avons conclu que ces formes-ci sont en réalité franciennes, propres au dialecte francien. De ce point de vue, tout devient logique: chaque texte manuscrit français comporte une quantité variée de formes de dialecte de base, et chaque texte manuscrit francien, lui aussi, comporte les formes du francien comme dialecte de base.

Suite à ces raisonnements, on retourne à la question cruciale dans l'histoire de la langue française: pourquoi les formes franciennes sont employées dans tous les manuscrits français? Les réponses en sont différentes, et la négation du francien empêche considérablement de résoudre cette question épineuse.

3.2.1. *Formes franciennes vs 'françaises', 'communes', 'interdialectales', 'interrégionales'*

L'examen d'ouvrages fait voir qu'on ne détermine pas, normalement, l'origine régionale de toutes les formes fixées dans les textes manuscrits, mais uniquement de celles, dénommées de régionales, ou dialectales. Par suite, les autres formes, 'non-régionales', seraient par défaut 'françaises', ou 'françaises communes', pareilles à celles du français moderne.

Cependant, toutes les formes sont françaises *a priori*, car elles, toutes, appartiennent aux dialectes de la même langue française. Cela signifie que la distinction de formes 'françaises' vs 'régionales', ou 'dialectales', par exemple,

picardes, wallonnes, champenoises, etc., serait correcte à condition que le picard soit un dialecte d'une autre langue, ou que le picard (le wallon, le champenois, etc.) constitue une langue à part, différente de la langue française.

Plusieurs chercheurs de XIX^e-XX^e siècles employaient communément le terme 'français', car ils considéraient le dialecte francien en tant que future langue française: voyant dans le francien l'origine du français moderne, on considérait et, par suite, on dénommait les formes franciennes de françaises (franciennes = françaises). De ce point de vue, tout semble correct et logique: on distingue les formes de différents dialectes de l'ancien français - picardes (wallonnes, champenoises, etc.) vs franciennes, dans l'avenir françaises. Dans tous les autres cas, l'opposition 'français' vs picard (wallon, champenois, etc.) témoigne de la confusion de concepts et de termes. Nous même, nous avons commis cette faute terminologique et conceptuelle, habituée aux termes répandus, employés fréquemment dans différents ouvrages sans précision nécessaire.²

La définition de certaines formes comme 'communes', 'interdialectales', 'interrégionales', présuppose qu'il y a des formes communes à toute la langue française, ou à un groupe de dialectes français, et que cette 'communauté' ou 'interdialectité' de formes a assuré leur fréquence dans les manuscrits, et, par cela, leur survivance dans la langue française.

Cependant, toutes les recherches dialectologiques et scriptologiques témoignent de l'absence de formes qui soient réellement communes à tous les dialectes et les scripta français. D'autre part, en effet, il y a des formes communes aux dialectes différents. Par exemple, 'la Ligne Joret', c'est-à-dire, l'alternance [k : š], distingue les dialectes du nord de tous les autres; la présence/absence de consonnes épenthétiques distingue les dialectes de l'est de tous les autres, etc. Donc, il y a des formes interdialectales, ou interrégionales, qui permettent aux chercheurs de distinguer les groupes de dialectes.

Déjà G. Fallot, qu'on pourrait à juste titre considérer comme fondateur de la dialectologie historique française, a étudié «la langue française, dans les provinces situées entre le Rhin et la Loire» qui sont réparties par lui en trois zones dialectales (picarde, normande, bourguignonne), correspondant aux trois groupes de dialectes. Par suite, le «normand» inclut les dialectes des régions suivantes: Bretagne, Maine, Perche, Anjou, Poitou, Saintonge; le «picard»: Artois, Flandre, Hainaut, Bas-Maine, Tiérache, Réthélois; le «bourguignon»: Nivernais, Berry, Orléanais, Touraine, Bas Bourbonnais, Île-de-France, Champagne, Lorraine, Franche-Comté [Fallot, 1839, p. 16].

Les études ultérieures ont relevé plusieurs traits importants permettant d'affiner la classification de dialectes français et, ensuite, de scripta françaises. Néanmoins, comme nous l'avons déjà démontré dans la première partie de l'ouvrage [Stanovaïa, 2021], jusqu'à présent, il n'y a pas une seule classification unanime, malgré les siècles de recherches, multiples et variées.

² Nous exprimons nos remerciements les plus sincères à notre amie et collègue moscovite Tatiana P. Iljina, qui a attiré notre attention à cette confusion terminologique et conceptuelle, et qui nous a beaucoup aidée au cours du travail sur l'ouvrage présent.

La raison en est que tout dialecte représente un complexe (ensemble) de traits particuliers, dont chacun est présent à la fois dans d'autres dialectes de la langue. De ce point de vue, toute forme française serait interdialectale, ou interrégionale. Par suite, pour distinguer un dialecte, on pourrait soit le comparer avec tous les dialectes de la langue, calculant les «indices de similarité» (la méthode dialectométrique, cf. [Videsott, 2013]), soit, au contraire, le délimiter consécutivement, trait par trait, d'abord, d'un groupe de dialectes vs les autres, ensuite, d'un dialecte vs les autres, etc. (la méthode de F. Brunot, A. Lodge, M. P. Kislitzina [Kislitzina, 2008] que nous avons adoptée et appliquée).

Cependant, selon les ouvrages examinés, la raison de déterminer les formes franciennes comme 'communes' et/ou 'interdialectales' serait autre. J. Picoche et Chr. Marchello-Nizia [Picoche, Marchello-Nizia, 1996, p. 24-25] décrivent le processus de formation du français comme l'«implantation réelle dans les parlers régionaux des formes communes à côté des formes <...> dialectales». Ayant remarqué que les formes «communes» sont, selon les *Atlas* d'A. Dees, «presque toujours largement majoritaires», J. Picoche et Chr. Marchello-Nizia les rapportent au dialecte «français» lequel, à son tour, est défini de la façon suivante: «le mot «français» (le 'francien' des philologues du XIX^e s.) ne s'applique qu'au parler d'une région et non à l'ensemble des parlers d'oïl alors désigné par le terme de 'roman'» [Picoche, Marchello-Nizia, 1996, p. 23].

Autrement dit, les formes «communes» et «françaises», identiques en même temps aux formes «interdialectales» («Jusqu'au XIII^e s., on peut affirmer l'**identité**, dans leur majorité, **des formes 'françaises' et des formes interdialectales**» [ibid., p. 25 – la mise en relief des auteurs. – L.S.]) qui «s'implantent» dans les parlers régionaux, sont en réalité les formes franciennes («français» = «le 'francien' des philologues du XIX^e s.»).

Il s'ensuit que la dénomination de formes de «communes» et «interdialectales» ne sous-entend pas qu'il s'agit de formes réellement communes à toute la langue française, ou à un groupe de dialectes français. Il s'agit toujours de formes franciennes et de leur emploi fréquent, ou «presque toujours largement majoritaire», dans les manuscrits.

3.2.2. *Formes franciennes vs 'littéraires', 'écrites', 'neutres', 'neutralisées', 'supra-dialectales', 'supra-régionales'*

La définition de formes franciennes comme 'littéraires', 'écrites', 'neutres', 'neutralisées', 'supra-dialectales', 'supra-régionales' présuppose que ces formes-ci ont le caractère français sans spécificité régionale («sans marquage régional», de «faible marquage régional», de «marquage diatopique faible», «diatopiquement neutre», «moins divergent des autres», etc. cf. [Ernst, 2015, p. 79; Greub, Chambon, 2008, p. 2509; Glessgen, 2017; Glessgen, Schøsler, 2018; Grübl, 2013; et al.], car le caractère 'neutre', 'supra-dialectal' ou 'supra-régional', est généralement reconnu comme un des traits importants de la langue littéraire écrite.

Cela signifie, à son tour, que c'est le français moderne (le français standard) qui constitue le point de repère pour la comparaison de formes selon l'échelle graduée: «marquage régional» neutre → faible → fort. Ce n'est que par rapport au français moderne que quelques formes, par exemple, *cho*, *chu*, *chest*, *chis*, etc.,

auront leur spécificité régionale, tandis que d'autres, par exemple, *co*, *ce*, *cest*, *cist*, etc., seront 'neutres', 'littéraires', 'écrites', 'supra-régionales', 'supra-dialectales', etc., et par cela opposées aux formes 'marquées', 'parlées', 'familiales', 'régionales', 'dialectales', etc.

Cependant, il serait abusif d'analyser l'ancien français et ses dialectes du point de vue de la langue moderne normalisée et codifiée: quand la norme commune codifiée est absente – c'est le cas de l'ancien français - toute forme *a priori* est dialectale, c'est-à-dire, ayant sa spécificité régionale. Autrement dit, s'il y a un trait régional particulier, propre à une forme, par exemple, présente dans le dialecte bourguignon, mais absente dans le dialecte francien, ce trait et cette forme constituent, par leur présence ou l'absence, la spécificité régionale de chaque dialecte - du bourguignon et du francien.

Par exemple, la différence bien connue qui distingue la zone dialectale picarde de la francienne, est liée aux résultats de la palatalisation [ke, ki > tše, tši] en picard vs [ke, ki > tse, tsi] en francien. Dans les manuscrits, cette différence phonétique sonore est normalement exprimée par les graphies «ch» vs «c»: forme graphique francienne *cest* vs celle picarde *chest*.

En ancien français, les deux formes – en «c» [ts] et en «ch» [tš] - sont dialectales, qui se distinguent par deux traits spécifiques et qui caractérisent en même temps les deux dialectes – le francien et le picard. Plus tard, les formes franciennes en «c» [ts > s] seront normatives, littéraires, françaises, tandis que les formes en «ch» [tš > š] resteront régionales, picardes. Mais, à l'époque de l'ancien français, les formes franciennes ne sont ni 'littéraires', ni 'supra-régionales', ni 'neutres' – ce sont les formes franciennes, aussi régionales, ou dialectales, que les formes picardes.

Il serait impossible, non plus, de les traiter comme 'neutralisées'. Le terme et la notion «neutralisation» sont élaborés dans la linguistique structurale, ou structuraliste, notamment par N. S. Troubetskoï (*Grundzüge der Phonologie*). La neutralisation signifie la disparition positionnelle (syntagmatique) d'une opposition systémique (paradigmatique), basée sur un trait (signe, marque) à valeur distinctive. Par exemple: il y a une opposition de formes grammaticales *mur* : *murs*, basée sur l'opposition de marques \emptyset : *s* et de valeurs grammaticales sg : pl. Dans le discours oral, cette opposition est neutralisée par suite de l'amuïssement de la consonne finale *s* [mur : mur]. La neutralisation signifie la disparition d'un trait distinctif qui aboutit à la disparition de l'opposition significative entre deux phonèmes, morphèmes, formes.

Transposant la théorie de neutralisation à la matière de formes régionales, on reçoit l'opposition suivante: *cest* : *chest*, basée sur deux traits distinctifs francien et picard [ts : tš]. Pour neutraliser cette opposition, il faudrait soit changer [ts] en [tš], soit [tš] en [ts]: c'est-à-dire, soit remplacer la forme francienne *cest* par la picarde *chest*, soit la forme picarde *chest* - par la francienne *cest*. Etant donné que les deux formes continuent leur existence dans la langue française moderne, mais en statut différent (la forme francienne *cest* – comme normative et littéraire, la forme picarde *chet*, *ch't* – comme régionale et usuelle), on retourne toujours au problème du choix de formes: franciennes vs celles de dialecte de base.

Sans aucun doute, pour définir les formes franciennes comme ‘littéraires’, ‘écrites’, ‘neutres’, ‘neutralisées’, ‘supra-régionales’, ‘supra-dialectales’, il faudrait proposer des critères nettes de classification. Cependant, dans les ouvrages, on emploie les termes en question sans précision, ni argumentation.

Par exemple, M.-D. Glessgen, analysant les chartes lorraines du XIII^e siècle, examine soigneusement chaque forme lorraine et confirme son origine régionale, démontrant une brillante érudition professionnelle: l'identification de chaque forme lorraine, bourguignonne, ou autre, est confirmée par les données de patois modernes, des *Atlas* d'A. Dees, d'ouvrages dialectologiques et scriptologiques différents. Au contraire, toutes les autres formes, d'ailleurs les plus fréquentes, sont déterminées tout de suite comme «supra-régionales» répondant «à un souci de normalisation évident» et non pas à l'influence d'un «supposé standard du ‘français central’» [Glessgen, 2008, p. 465, 522].

Dans un autre ouvrage, M.-D. Glessgen, réfléchissant au caractère régional de la scripta parisienne, affirme dès le début: «il nous semble indéniable que celle-ci se caractérise pour différentes raisons par une certaine neutralité à l'intérieur du dyasystème, ce qui la rapproche <... > d'une *scripta* littéraire neutralisée» [Glessgen, 2017, p. 327]. Suivant la conception de F. Mören, M.-D. Glessgen distingue deux entités différentes: (1) «une scripta parisienne/de l'Île-de-France localisable et datable», (2) «une scripta neutralisée, sans substrat géographique, née essentiellement d'un dialogue entre les différentes scriptae régionales, notamment par des effets de copie» [ibid., p. 327]. C'est justement dans la confusion de ces deux scripta – «francienne» et «neutralisée», dénommée aussi de terme de ‘français central’ – que M.-D. Glessgen voit la raison de discussions et de l'absence de la «vision nette des évolutions linguistiques internes».

Se basant sur les remarques de H. Goebel et Y. Greub, que les copistes, recopiant les manuscrits, «par un mouvement mécanique», produisent «des textes plus neutres linguistiquement», M.-D. Glessgen présente le processus de diffusion de la scripta parisienne en tant que «variété exemplaire», accompagnée par «des phénomènes de neutralisation opérés lors des multiples copies des textes» [ibid., p. 334; voir aussi: Gröbl, 2013].

Cependant, au cours de production de manuscrits, les copistes ne remplacent pas, «par un mouvement mécanique», certaines formes régionales par d'autres, «neutralisées». Selon A. Dain [Dain, 1964, p. 16], «le scribe rajeunit sa copie, la normalise, et au besoin la corrige».

D'autant plus, selon les données de L. Remacle, Ch.-Th. Gossen, H. Goebel et d'autres scriptologues, les chartes qui sont normalement les textes originaux, non copiés, contiennent jusqu'au 70-80%, et encore d'avantage, de formes franciennes, ou, suivant la terminologie ‘nouvelle’, «neutralisées». Donc, ce n'est pas justement le copiage répété au cours des siècles qui conditionne l'existence de textes manuscrits «neutralisés».

Plusieurs recherches, notamment textologiques, prouvent que les modifications, apportées par les copistes, sont beaucoup plus variées et différentes, et elles ne sont pas limitées par le «mouvement mécanique» de remplacement de formes dialectales par celles «neutralisées».

3.3. Attitude envers le (les) protographe(s)

3.3.1. Texte comme diasystème

Toutes les recherches textologiques présentent l'étude et la comparaison de variantes manuscrites (s'il y en a) des oeuvres littéraires, nécessaires pour établir et décrire 'la langue de l'auteur' et 'la langue du copiste'. Il s'ensuit que chaque texte manuscrit littéraire représente l'interférence au moins de deux systèmes linguistiques: celui de l'auteur et celui du copiste.

Les stemma, ou stemmes, composés par suite de ces études, présentent, sous une forme schématique, les rapports établis par des chercheurs entre les 'variantes', 'rédactions', 'versions', 'remaniements', 'dégradations', etc., d'un 'archétype' (texte original), fixés dans les manuscrits conservés. En même temps, les stemma comportent les indications sur les manuscrits intermédiaires, non conservés, mais présumés en tant que protographes, dont les copistes se sont servis au cours de la production de manuscrits conservés.

Selon les stemma que nous avons examinés au cours de nos recherches, il vaudrait mieux parler de l'interférence de plusieurs systèmes linguistiques: celui de l'auteur et ceux des copistes. C. Segre réfléchissant aux particularités de l'exécution de manuscrits, aux mécanismes de transmission des textes, aux facteurs conditionnant la variation textuelle, a remarqué que «le mélange linguistique représenté par les transcriptions médiévales constitue un type particulièrement développé et intéressant de diasystème» qu'on pourrait représenter de la façon suivante: «le diasystème sera le résultat du compromis entre le système du texte (S_1) et le système du copiste (S_2): $D = S_1 + S_2$. Mais cette même copie sera à son tour recopiée par un autre copiste, avec son système (S_3); il en résulte: $D = (S_1 + S_2) + S_3$, et ainsi de suite. L'établissement du stemma coïncidera alors avec une stratigraphie des divers systèmes qui coexistent dans un texte» [Segre, 1976, p. 286].

Il est important de souligner qu'un texte manuscrit littéraire n'est pas conçu comme un simple résultat de copiage, mais comme un compromis linguistique atteint par des copistes médiévaux qui «travaillent normalement entre deux pôles d'attraction: l'effort pour respecter l'exemplaire qu'ils copient et la tendance à suivre leurs propres habitudes linguistiques» [Segre, 1976, p. 285]. Suivant «leurs propres habitudes linguistiques», les copistes pouvaient se comporter différemment: comme auteurs, comme compilateurs ou remanieurs, et comme transpositeurs [Walters, 1985].

De ce point de vue, il serait difficile de comprendre, comment les modifications apportées par les copistes, auraient provoqué la «neutralisation»: chaque copiste, cherchant un compromis linguistique «entre deux pôles d'attraction», devait soit copier les formes protographiques, soit les modifier selon ses «propres habitudes linguistiques». De toute façon, cela provoque l'hétérogénéité de textes résultatifs.

Cette conclusion purement logique est confirmée par les études textologiques empiriques, visées à distinguer, dans chaque variante manuscrite, les formes du 'dialecte de l'auteur' et celles du 'dialecte du copiste', afin d'établir

ensuite le ‘dialecte’ du texte archétypique et de localiser les textes manuscrits conservés, examinés par des chercheurs.

Au contraire, pour «neutraliser» le ‘dialecte de l’auteur’ et les ‘dialectes’ de tous les copistes qui ont rédigé, au cours des siècles, de multiples manuscrits intermédiaires non conservés et ultimes conservés, il faut que tous les copistes remplacent les formes dialectales par les formes «neutralisées», lesquelles, comme nous l’avons déjà démontré, sont en réalité franciennes, corrélantes normalement avec les formes correspondantes du français moderne.

A cet égard, il n’y a rien d’étonnant que dans l’histoire tant traditionnelle que ‘nouvelle’, on définit souvent le ‘dialecte de l’auteur’ comme francien, et on décrit le «caractère français/francien» de plusieurs textes manuscrits littéraires. M.-D. Glessgen l’atteste lui-même et critique la bibliographie du DEAF, où le dialecte de plusieurs oeuvres littéraires est défini comme francien. Pour que personne n’ait l’idée «erronée que ce francien posséderait une tradition ancienne remontant jusqu’à la première époque des textes français» [Glesgen, 2017, p. 333], M.-D. Glesgen définit comme «fortement neutralisées» toutes les formes, relevées par suite de l’étude de textes manuscrits parisiens, et il conclut que dès le début, «l’écrit se caractérise (comme à l’époque pré-textuelle) par une forte volonté de dédialectisation grapho-phonétique, morphologique et lexicale» [ibid., p. 384].

En réalité, tous les textes manuscrits français, y compris les franciens, possèdent des caractéristiques saillantes, conditionnées en grande partie, par les habitudes linguistiques de copistes, influencés, dans leur travail, d’une part, par le (ou les) texte copié, et de l’autre, par les normes admises dans telle ou telle scripta. On le voit assez nettement à travers les manuscrits qui sont toujours marqués par la personnalité du copiste.

Les recherches textologiques, décrivant des différences entre ‘la langue de l’auteur’ et ‘la langue du copiste’, prouvent que la quantité et la qualité de modifications apportées, varient selon les copistes et les scripta, ce qui, à son tour, permet de distinguer les normes scripturales, réglementant le travail de copistes, y compris l’attitude envers les protographes – quoi et en quelle mesure, peut-on «rajeunir, normaliser et au besoin corriger».

3.3.2. Le respect de protographes par des copistes franciens

Réunissant les données des éditeurs de textes manuscrits examinés avec nos propres remarques, nous avons supposé que les copistes franciens ont trouvé l’équilibre «entre deux pôles d’attraction»: respectant les protographes, ils les «rajeunissaient, normalisaient et corrigeaient» juste «au besoin» et avec modération.

Par exemple, Cl. Régnier [Régnier, 1966, p. 12-15, 38-40, 72-77] a caractérisé les textes manuscrits franciens (mss P., B.N., f.fr. 774; P., B.N., f.fr. 1449) exécutés, selon lui, dans le même atelier au milieu du XIII^e siècle, comme les variantes les plus anciennes, d’après l’usage linguistique, et les plus proches de l’archétype, du point de vue littéraire. D’autre part, il a défini le texte manuscrit L., Br.M., R 20DXI comme picard, à cause du «soin» apporté à la correction de toutes les ‘fautes de déclinaison’. En même temps, il a remarqué que ce texte ne présente que quelques modifications «formelles», corrigeant et

rajeunissant le modèle, et que le copiste, «par préoccupation de purisme», a voulu «transposer son modèle dans la langue commune, <...> mais il n'a pas su éliminer tous les traits dialectaux» dont: la forme unique *cis* pour *cil*, *cist*; épenthèse de *-e-* (*meteront*, *penderoie*), parfait en *-isent* (*quisent*, *misent*, *prisent*); les flexions *-ions*, *-iez* à l'Imparfait et au Conditionnel.

Il est à ajouter que selon N.A. Katagoshchina [Katagoshchina, Gouritchéva, Allendorf, 1976, p. 143], la flexion picarde à l'Imparfait et au Conditionnel serait *-iens*, selon P. Bec [Bec, 1971, p. 26-27] et Cl. Buridant [Buridant, 2019, p. 382] *-iemes*; Cl. Buridant remarque à la fois que [yons] apparaît au début du XIII^e siècle, «notamment dans les textes picards».

Selon l'*Atlas des textes littéraires* d'A. Dees, la flexion *-ions* à l'Imparfait est rare dans les scripta littéraires picardes du XIII^e siècle: «Somme» = 16% (*-iens*, *-iemes* = 84%) et exclue en «Wallonie», «Hainaut», «Moselle» = 0%; en revanche, elle est majoritaire dans la plupart de scripta: «Charente», «Vendée», «Oise», «Aube», «Meuse», «Nièvre», «Angleterre» = 100%, «Région parisienne» = 89%, «Normandie» = 80%, «Haute-Marne» = 69 [Dees, 1987, p.443]. Les formes du parfait en *-isent* seraient plutôt lorraines: «Moselle», «Meuse» = 100%, elles sont aussi présentes dans les scripta: «Wallonie» = 80%, «Somme» = 79%, «Hainaut» = 75%, «Ardenne» = 50%, «Oise» = 33%, «Marne» = 17%, «Haute-Marne» = 6% [Dees, 1987, p. 417]. Les formes avec *-e-* épenthétique sont présentes dans les scripta: «Somme» = 51%, «Nord» = 50%, «Wallonie» = 41%, «Hainaut» = 25%, «Angleterre» = 20%, «Aisne» = 17%, «Haute-Marne» = 5% [Dees, 1987, p. 371].

Selon nos données, la forme *cis* est, en effet, relativement plus fréquente dans les manuscrits picards et wallons que dans les manuscrits franciens, elle est rare dans les manuscrits lorrains et absente dans les manuscrits normands, anglo-normands et bourguignons.

Il s'ensuit que les particularités susmentionnées ne sont pas manifestement picardes, afin de s'en servir pour la localisation de manuscrits.

Au contraire, le manuscrit Boulogne-sur-Mer, B.M. 192, défini par Cl. Régnier [Régnier, 1966, p. 12-15, 78-81] comme «nettement picard», présente la variante «profondément» modifiée. Apparemment, le copiste picard a changé tout, à commencer par l'assonance remanié en rime. Il a modifié tout le récit, «afin de l'adapter à des modèles littéraires nouveaux, à l'évolution de l'esthétique et du goût»; il a ajusté l'«organisation interne» du poème, afin de «construire un récit logique et cohérent qui motive les actes des personnages, il évite les moyens simplistes et le merveilleux»; enfin, il a apporté «l'élément romanesque», différent par sa nature au genre de la chanson épique.

Il est évident que les copistes franciens et picards ont démontré une attitude différente envers les protographes. Le copiste picard s'est comporté en remanieur, influencé par un seul «pôle d'attraction» - ses propres «habitudes linguistiques», dictées et prescrites par les normes scripturales picardes. Les copistes franciens des manuscrits P., B.N., f.fr. 774; P., B.N., f.fr. 1449; L., Br.M., R 20DXI, qui ont suivi les protographes plus fidèlement, se sont comportés en transcripteurs, influencés par deux «pôles d'attraction», ce qui, à son tour, serait dicté et prescrit par les normes scripturales franciennes.

Prenant en considération: (1) l'attitude envers les protographes, manifestement différente chez les copistes picards et franciens, (2) l'homogénéité de l'usage linguistique, assurée par l'absence de formes sûrement picardes (article f. sg. *li, le*; démonstratifs en *ch-*; possessifs f. sg. *me, te, se*), (3) la 'norme analogique' de la représentation graphique de la déclinaison nominale, nous avons rapporté le manuscrit L., Br.M., R 20D.XI aux franciens. En même temps, nous avons supposé qu'on pourrait expliquer la présence de quelques formes, définies par Cl. Régnier comme picardes, par le protographe picard.

Dans d'autres ouvrages, nous avons trouvé des remarques pareilles qui révèlent la différence de normes scripturales franciennes et picardes.

L. Walter [Walter, 1985], par suite de l'étude de romans de Chrétien de Troyes selon trois manuscrits picards, dont, en particulier, le susmentionné P., B.N., f.fr. 375 à la localisation discutable, a noté les «modifications les plus radicales», et elle a conclu que les copistes picards ne se sont pas limités par «une mise ensemble mécanique de textes», mais «se donnent des fonctions amplifiées». Ainsi, Perrot de Nesle qui a rassemblé la collection de textes, a créé un prologue pour tout le manuscrit, il a composé et il a ajouté une série de sommaires rimés, placée en tête du manuscrit. Jehan Madot, lui, a ajouté des vers à la fin du *Roman de Troie*, devenu ainsi non seulement transcripteur, mais auteur de la version manuscrite, co-auteur et continuateur de l'œuvre de Benoît de Sainte-Maure.

J.-L. Leclanche [Leclanche, 1980, p. 7-42] a caractérisé la variante du manuscrit francien (P., B.N., f.fr.1447) comme la plus proche de la «leçon originale». Les remaniements de texte ne sont pas considérables, et ils ne présentent que quelques changements «formels», corrigeant et rajeunissant le modèle avec «modération» et «tendance vers le conservatisme». En même temps, il a noté le «souci de régularité» de la flexion nominale du copiste francien qui «remanie le texte pour en supprimer des 'incorrections' ancrées à la rime», bien qu'il ne reconnaisse pas toujours les «constructions anciennes». Le copiste picard (ms P., B.N., f.fr. 375), au contraire, «régularise la syntaxe d'accord», et il corrige avec «vigilance» toutes les 'fautes de déclinaison'. D'autre part, il «veille avec efficacité à donner à son texte un coloris dialectal uniforme», présentant «une bonne illustration de l'adaptation de la scripta picarde à l'usage littéraire, caractéristique de ces scriptoria du nord de la France à la fin du XIII^e siècle» [ibid., p. 25-28].

J. Rychner [Rychner, 1960, 1, p. 68-79] a noté moins de 'fautes de déclinaison' dans le manuscrit francien (P., B.N., f.fr. 837), de la fin du XIII^e siècle, que dans un autre manuscrit francien (P., B.N., f.fr. 24432), du premier tiers-milieu du XIV^e siècle, bien que le copiste du XIV^e siècle sache «parfaitement se servir de la déclinaison, quand elle lui est utile». En même temps, réfléchissant aux modifications apportées par ce copiste du XIV^e siècle «à la grammaire du fabliau original», J. Rychner a conclu que «la langue» du copiste «accuse, certes, une époque plus récente <...> mais ses traits ne se sont pas encore fixés, puisque l'ancien usage subsiste à côté d'eux». Cela signifie que le copiste francien du XIV^e siècle a rajeuni le protographe, mais de sorte que «l'ancien usage subsiste». Comparant les variantes du point de vue littéraire, J. Rychner a noté «l'intention»

du copiste francien à redonner à ses textes «un style plus expressif, versification plus simple, plus orale».

Apparemment, les copistes franciens se trouvaient souvent dans la situation gênante, car ils devaient trouver le compromis entre la nécessité, d'une part, de régulariser l'emploi de formes nominales dites 'casuelles' selon le type analogique, et de l'autre, de conserver les formes 'fautives' protographiques, nécessaires pour garder les assonances et les rimes correctes.

En revanche, les copistes picards, choisissaient toujours la «belle régularité» de formes nominales, ce qui à son tour, a conditionné le fait bien connu: parmi les variantes manuscrites des oeuvres littéraires, les picardes se distinguent, d'une part, comme les moins 'fautives' dans l'emploi de formes de CR au lieu de celles de CS, mais de l'autre, comme contenant le maximum de 'fautes' d'hypercorrection, c'est-à-dire, de formes de CS employées au lieu de celles de CR.

Tous les chercheurs soulignent l'attention extrême de copistes picards à rendre la déclinaison nominale particulièrement régulière. Ch.-Th. Gossen [Gossen, 1971], parmi les faits témoignant du «conservatisme» et du «formalisme» de copistes picards, a indiqué la présence de formes du CS dans les manuscrits picards jusqu'à la fin du XVI^e siècle, et il a caractérisé les manuscrits picards comme exemple «d'un mirage linguistique», où très rarement «la réalité linguistique triomphe le formalisme des scribes» [Gossen, 1962, p. 289].

Résumant les faits, nous avons supposé que les copistes franciens suivaient mieux les protographes, «rajeunissant, normalisant et corrigeant» les formes et les textes juste «au besoin». C'est pourquoi, les variantes franciennes sont souvent qualifiées comme les plus anciennes et les plus proches des archétypes. D'autre part, les textes fixés dans le même manuscrit peuvent différer par des formes occasionnelles, gardées par les copistes comme traces de protographes. C'est ainsi qu'on pourrait expliquer les discussions susmentionnées sur la localisation de textes différents, fixés dans les mêmes manuscrits franciens.

Néanmoins, il faudrait souligner que les formes morphologiques franciennes sont en majorité, tandis que la quantité de formes occasionnelles, probablement protographiques, est insignifiante. C'est que, les copistes franciens, eux aussi, redonnaient aux manuscrits exécutés le caractère unifié francien, en remplaçant les formes protographiques par les franciennes. L'homogénéité de l'usage linguistique, assurée par l'emploi majoritaire de formes franciennes, constitue la particularité très importante de textes manuscrits franciens.

Les scripta picardes possédaient des normes rigoureuses, suivant lesquelles les copistes picards apportaient beaucoup de modifications dans les manuscrits exécutés, «rajeunissant, normalisant et corrigeant» souvent considérablement les formes et les textes entiers. Par suite de ces modifications («picardisation»), tous les textes fixés dans le même manuscrit, ont obtenu un caractère unifié picard bien distinct. Cependant, l'usage linguistique n'est pas homogène vu l'emploi de formes picardes et franciennes.

Il faudrait souligner que tous les textes manuscrits français examinés, sauf les franciens, sont pareils, car ils contiennent des formes franciennes et celles des dialectes de base, dont les quantités varient selon le genre (littéraire ou

administratif), les normes scripturales et les époques de l'exécution. Les textes manuscrits franciens se distinguent par l'usage linguistique homogène, assuré par l'emploi majoritaire, ou même absolu, de formes franciennes.

4. Conclusion

Étant donné que les textes manuscrits conservés, exécutés par les sujets parlants et écrivains de l'époque étudiée, constituent l'unique matière d'étude objectivement donnée, l'argument majeur des critiques du francien – l'absence de textes franciens écrits avant 1200 – devient mal fondé, vu la quantité restreinte de premiers textes manuscrits français.

Les premiers manuscrits en français apparaissent dans les scriptoriums et les ateliers du centre de la France au XIII^e siècle. Le fonds de textes manuscrits franciens est suffisant pour les recherches approfondies. L'opinion paradoxale de certains chercheurs affirmant l'absence totale d'attestations écrites du francien, est liée à la localisation imparfaite et souvent discutable de plusieurs manuscrits français, y compris de franciens. C'est que la localisation d'un manuscrit dépend, presque entièrement, de points de vue de chercheurs, qui tournent dans le cercle vicieux de problèmes interdépendants: classification de scripta et de dialectes - contours de zones scripturales et dialectales – localisation de textes manuscrits.

Obligée de réviser et de vérifier la localisation discutable de textes manuscrits examinés, nous avons élaboré et utilisé encore deux méthodes d'étude et de localisation de textes manuscrits – 'horizontale' et 'verticale' - lesquelles nous ont permis de relever les traits importants de textes manuscrits franciens, et par suite, des scripta franciennes: (1) la coexistence de deux normes scripturales (étymologique et analogique) dans la représentation graphique de la déclinaison nominale; (2) l'homogénéité de l'usage linguistique, assurée par l'emploi majoritaire de formes franciennes; (3) le respect de protographes que les copistes franciens modifiaient avec modération.

La plupart de textes manuscrits littéraires franciens analysés sont du type analogique, avec une quantité de 'fautes' variant de 5% à 25%. La 'déclinaison' du type étymologique presque détruite, avec une quantité de 'fautes' variant de 80% à 95%, est propre à toutes les chartes franciennes analysées et aux certains textes manuscrits littéraires.

L'examen de plusieurs ouvrages a démontré l'absence de critères nettes de classification de formes définies comme 'françaises', 'communes', 'interdialectales', 'interrégionales', 'littéraires', 'écrites', 'neutres', 'neutralisées', 'supra-dialectales', 'supra-régionales', etc. Par suite de nos études, nous avons conclu que les formes en question sont en réalité franciennes, propres au dialecte francien en tant que dialecte de base des scripta franciennes.

Les textes manuscrits franciens se distinguent par l'usage linguistique homogène, assuré par l'emploi majoritaire, ou même absolu, de formes franciennes. Tous les autres manuscrits français présentent l'usage linguistique hétérogène, car ils contiennent des formes franciennes et celles des dialectes de base, dont les quantités varient selon le genre (littéraire ou administratif), les normes scripturales et les époques de l'exécution.

Les copistes franciens ont trouvé l'équilibre «entre deux pôles d'attraction»: respectant les protographes, ils les «rajeunissaient, normalisaient et corrigeaient» juste «au besoin» et avec modération. Par suite, les textes d'oeuvres différentes fixés dans le même manuscrit francien peuvent différer par des formes occasionnelles, gardées par des copistes comme traces de protographes. Néanmoins, la quantité de formes occasionnelles, probablement protographiques, est insignifiante.

Tenant compte de l'absence de description systématisée du dialecte et des scripta franciens, nous sommes persuadée que plusieurs problèmes importants, examinés en bref dans le présent ouvrage, attireront l'attention de chercheurs et deviendront l'objet de nouvelles études.

Références bibliographiques

- Bec, P.* Manuel pratique de philologie romane. T.2. Paris: Picard, 1971. 643 p.
- Bédier, J.* La Chanson de Roland commentée. Paris: Piazza, 1927. IV, 527 p.
- Brunot, F.* Histoire de la langue française dès origines à nos jours. T. 1. De l'époque latine à la Renaissance. Paris: Collin, 1966 (2-ème tirage 1973). XXXVIII, 597 p.
- Buridant, Cl.* Grammaire du français médiéval (XI^e-XIV^e siècles). Strasbourg: ELIPHI, 2019. XXIV, 1173 p.
- Buringh, E., van Zanden, J.L.* Charting the Rise of the West: Manuscripts and Printed Books in Europe. A long-term perspective from the sixth through eighteenth centuries. //The Journal of Economic History. 2009. №69-2. P. 409-445.
- Careri, M., Rubi, Chr.* Catalogue des manuscrits littéraires français et occitans du XII^e siècle. 2015. <irht.hypotheses.org/212>
- Carolus-Barré, L.* Les plus anciennes chartes en langue française. T.1. Problèmes généraux et recueil des pièces originales conservées aux archives de l'Oise 1241-1286. P.: Klincksieck, 1964. CXXII, 333 p.
- Cerquiglini, B.* La Naissance du français. Paris: PUF, 1993. 127 p.
- DEAF – Complément bibliographique de DEAF (Dictionnaire étymologique de l'ancien français)* <deaf-page.de/fr/bibl_neu.php>
- Dain, A.* Les manuscrits. – Nouv. éd., rev. Paris: Belles Lettres, 1964. 196 p.
- Dees, A.* Atlas des formes et des constructions des chartes françaises du 13. siècle. Avec le concours de P.van Reenen et J.A. de Vries. Tübingen: Niemeyer, 1980. XIII, 371 p.
- Dees, A.* Atlas des formes linguistiques des textes littéraires de l'ancien français. Avec le concours de M. Dekker, O. Huber, K. van Reenen-Stein. Tübingen: Niemeyer, 1987. 684 p.
- Les Enfances Vivien*, chanson de geste publiée pour la première fois d'après les manuscrits de Paris, de Boulogne-sur-Mer, de Londres et de Milan par Carl Wahlund et Hugo von Feilitzen [...], Paris, Bouillon, 1895. LX, 303 p.
- Ernst, G.* La diachronie dans la linguistique variationnelle du français // Manuel de linguistique française. Cl. Polzin-Haumann et W. Schweickard (éds). Berlin – Boston: Walter de Gruyter GmbH, 2015. P. 72-107.
- Fallot, G.* Recherches sur les formes grammaticales de la langue française et de ses dialectes au XIII^e siècle. Paris: Imprimerie Royale, 1839. 588 p.
- Glessgen, M.* Les lieux d'écriture dans les chartes lorraines du XIII^e siècle. // Revue de linguistique romane. 2008. №72. P. 413-540.
- Glessgen, M.* La genèse d'une norme en français au Moyen Age: mythe et réalité du 'francien'. // Revue de linguistique romane. 2017. № 81. 313-397.
- Glessgen, M., Schøsler, L.* Repenser les axes diasystématiques: nature et statut ontologique. // Repenser la variation linguistique. Actes du Colloque DIA IV à Zurich (12-14 sept. 2016).

- M. Glessgen, J. Kabatek, H. Völker (éds). Strasbourg: Société de Linguistique Romane, 2018. P. 11-52.
- Gossen, Ch.-Th.* De l'histoire des langues écrites régionales du domaine d'oïl. La scripta des chartes picardes. Explications de quelques spécimens de scripta lorraine, picarde et normande. // *Revue de linguistique romane.* 1962. T.26. N°103-104. P. 271-308.
- Gossen, Ch.-Th.* Grammaire de l'ancien picard. – 2-ème éd. Paris: Klincksieck, 1970. 222 p.
- Gossen, Ch.-Th.* Remarques sur la déclinaison en ancien picard. // *Travaux de Linguistique et de Littérature Romanes.* 1971. T. 9. N°1. P. 197-207.
- Gossen, Ch.-Th.* Méditations scriptologiques. // *Cahiers de Civilisation médiévale.* 1979. T. 22/87. P. 263-283.
- Greub, Y., Chambon, J.-P.* Histoire des variétés régionales dans la Romania: le français. // *Romanische Sprachgeschichte / Histoire linguistique de la Romania.* 3. Teilband. G. Ernst, M.-D. Gleßgen, Chr. Schmitt, W. Schweickard (éds). Berlin – New-York: Walter de Gruyter, 2008. P. 2947-2974.
- Henry, A.* Contribution à l'étude du langage œnologique en langue d'oïl (XII^e-XV^e ss.). // *Mémoires de la Classe des Lettres.* Bruxelles, Académie royale de Belgique. 1996. T.14-15. N°170-171. P. 187-190.
- Grübl, K.* La standardisation du français au Moyen Âge: point de vue scriptologique. // *Revue de linguistique romane.* 2013. T. 77. P. 343-383.
- Katagoshchina, N. A., Gourycheva, M. S., Allendorf, K. A.* Histoire de la langue française. – 2-ème éd. Moscou: Vischaja Chkola, 1976. 319 p. (en russe). [Катагощина Н.А., Гурычева М.С., Аллендорф К.А. История французского языка. – 2-е изд., испр. М.: Высшая школа, 1976. 319 с.]
- Kislitzina, M. P.* Particularités linguistiques du texte manuscrit *De re militari* (SPb., В.Н., Fr.F.v.IX, D). St-Petersbourg: Univ. Herzen, 2008. 2 vol. – 326 p. (en russe). [Кислицина М.П. Лингвистические особенности французского рукописного текста «Книга о рыцарском искусстве» (СПб., РНБ, FR.F.V.IX, I). Дисс. канд. филол. н. СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2008. Т.1-2. 326 с.]
- Klock-Fontanille, I.* Lorsque la langue ne rencontre pas l'écriture. // *Signata.* 2018. N° 9. P. 193-212. <journals.openedition.org/signata/1839>
- Leclanche, J.-L.* Contribution à l'étude de la transmission des plus anciennes œuvres romanesques françaises. Un cas privilégié: Floire et Blancheflor. Lille: Service de reproduction des thèses, 1980. - 2 vol. 400 p.
- Lodge, A.R.* «Francien» et «français de Paris». // *Linx.* 2002. N° 12. P. 149-172.
- Lüdtke, H.* Discussion sur la communication de R. Lepelley. // *Les dialectes de France au Moyen Age et aujourd'hui.* Actes publ. par G. Straka. Paris : Librairie C. Klincksieck, 1972. P. 434-436.
- Metzke, E.* Der Dialekt von Ile de France im XIII und XIV Jahrhundert. // *Herrig's Archive,* 1880. S. 385-412; 1881. S. 57-96.
- Picoche, J., Marchello-Nizia, Chr.* Histoire de la langue française. – 4-ème éd. Paris: Nathan, 1996. 399 p.
- Régnier, Cl.* Les rédactions en vers de la Prise d'Orange. Paris: Librairie C. Klincksieck, 1966. 372 p.
- Rychner, J.* Contribution à l'étude des Fabliaux. Variantes, remaniements, dégradations. Genève: Droz, 1960. 148 p.
- Roques, M.* Le manuscrit fr.794 de la Bibliothèque nationale et le scribe Guiot. // *Romania.* 1952. T.73. P. 177-199.
- Segre, C.* Critique textuelle, théorie des ensembles et diasystèmes. // *Bulletin de la classe des lettres et des sciences morales et politiques.* 1976. T. 62-5. N°10-11. P. 279-292.
- Schosler, L.* New methods in textual criticism: the case of the Charroi de Nîmes. // *Medieval Dialectology.* J. Fisiak (ed). Berlin/New York: Mouton de Gruyter, 1995. T. 79. P.225-276.

- Skréline, L. M., Stanovaïa, L. A.* Histoire de la langue française. – 3-ème éd. Moscou: Yurayt, 2019. – 463 p. (en russe). [Скрелина Л. М., Становая Л. А. История французского языка. – 3 изд. М.: Юрайт, 2019. 463 с.]
- Stanovaïa, L. A.* Morphologie de l'ancien français et la théorie de scripta. 2 vol. St-Petersburg: Univ. Herzen, 1994. 503 p. (en russe). [Становая Л. А. Старофранцузская морфология и теория скрипты. Дисс. доктора филол. наук. СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 1994. Т.1-2. 503 с.]
- Stanovaïa, L.A.* La standardisation en ancien français. // The Dawn of the Written Vernacular in Western Europe. M. Goyens, W. Verbeke (éds). Leuven: Leuven University Press, 2003. P.241-272.
- Stanovaïa, L.A.* Deux types de normes scripturales dans la représentation graphique de la déclinaison nominale en ancien français. // Études de linguistique gallo-romane. M. Barra-Jover, G. Brun-Trigaud, J.-Ph. Dalbera, P. Sauzet & T. Scheer (éds). – Paris: Presses Universitaires de Vincennes, 2012. P. 295-322.
- Stanovaïa, L. A.* Le système du genre de l'ancien français. // Romanica Petropolitana II. Mélanges à la mémoire de L. M. Skréline. A. B. Tcherniak (éd). St-Petersburg: Nestor-Histoire, 2012 (b). P. 224-262.
- Stanovaïa, L. A.* Etude verticale et horizontale de manuscrits de l'ancien français. // Actes del 26é Congrès de Lingüística i Filologia Romàniques. Casanova Herrero E., Calvo Rigual C. (eds). – Berlin: Walter de Gruyter, 2013. P. 4326-4338.
- Stanovaïa, L. A.* Le francien comme pierre d'achoppement dans l'histoire de la langue française. // Linguistique théorique et appliquée. 2019. № 5 (3). P. 164-199. (en russe). doi: 10.22250/2410 -7190_2019_5_3_164_199 [Становая Л. А. Франсийский как камень преткновения в истории французского языка. // Теоретическая и прикладная лингвистика. 2019. № 5 (3). с. 164-199.]
- Stanovaïa, L. A.* Le dialecte et les scripta franciens: contours de la zone scripturale francienne // Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык. 2021. № 1. С. 97-117. – DOI 10.51955/2312-1327_2021_1_97.
- Tyssens, M.* La Geste de Guillaume d'Orange dans les manuscrits cycliques. Paris: Les Belles Lettres, 1967. 474 p.
- Videsott, P.* Les débuts du français à la Chancellerie royale: analyse scriptologique des chartes de Philippe III (1270-1285). // Revue de Linguistique Romane. 2013. T. 77. P. 3-49.
- Walters, L. J.* Le rôle du scribe dans l'organisation des manuscrits des romans de Chrétien de Troyes. // Romania. 1985. T. 106. P. 303-325.
- Wilmotte, M.* Essais de dialectologie wallonne. // Romania. 1888. T. 17. P. 542-590.
- Woledge, Br., Short, I.* Liste provisoire de manuscrits du XII^e siècle contenant des textes en langue française. Romania.1981. T.102. N°1. P. 1-17.

Références

- Bec, P.* Manuel pratique de philologie romane. T. 2. Paris: Picard, 1971. 643 p. (In French).
- Bédier, J.* La Chanson de Roland commentée. Paris: Piazza, 1927. IV, 527 p. (In French).
- Brunot, F.* Histoire de la langue française dès origines à nos jours. T. 1. De l'époque latine à la Renaissance. Paris: Collin, 1966 (2-ème tirage 1973). XXXVIII, 597 p. (In French).
- Buridant, Cl.* Grammaire du français médiéval (XI^e-XIV^e siècles). Strasbourg: ELIPHI, 2019. XXIV, 1173 p. (In French).
- Buringh, E., van Zanden, J.L.* Charting the Rise of the West: Manuscripts and Printed Books in Europe. A long-term perspective from the sixth through eighteenth centuries. //The Journal of Economic History. 2009. №69-2. P. 409-445.
- Careri, M., Rubi, Chr.* Catalogue des manuscrits littéraires français et occitans du XII^e siècle. 2015. <rht.hypotheses.org/212> (In French).

- Carolus-Barré, L.* Les plus anciennes chartes en langue française. T.1. Problèmes généraux et recueil des pièces originales conservées aux archives de l'Oise 1241-1286. P.: Klincksieck, 1964. CXXII, 333 p. (In French).
- Cerquiglini, B.* La Naissance du français. Paris: PUF, 1993. 127 p. (In French).
- Dain, A.* Les manuscrits. Nouv. éd., rev. Paris: Belles Lettres, 1964. 196 p. (In French).
- DEAF* – Complément bibliographique de DEAF (Dictionnaire étymologique de l'ancien français) <deaf-page.de/fr/bibl_neu.php> (In French).
- Dees, A.* Atlas des formes et des constructions des chartes françaises du 13. siècle. Avec le concours de P.van Reenen et J.A. de Vries. Tübingen: Niemeyer, 1980. XIII, 371 p. (In French).
- Dees, A.* Atlas des formes linguistiques des textes littéraires de l'ancien français. Avec le concours de M. Dekker, O. Huber, K. van Reenen-Stein. Tübingen: Niemeyer, 1987. 684 p. (In French).
- Les Enfances Vivien*, chanson de geste publiée pour la première fois d'après les manuscrits de Paris, de Boulogne-sur-Mer, de Londres et de Milan par C. Wahlund et H. von Feilitzen [...], Paris, Bouillon, 1895. LX, 303 p. (In French).
- Ernst, G.* La diachronie dans la linguistique variationnelle du français // Manuel de linguistique française. Cl. Polzin-Haumann et W. Schweickard (éds). Berlin – Boston: Walter de Gruyter GmbH, 2015. P. 72-107. (In French).
- Fallot, G.* Recherches sur les formes grammaticales de la langue française et de ses dialectes au XIII^e siècle. Paris: Imprimerie Royale, 1839. 588 p. (In French).
- Glessgen, M.* Les lieux d'écriture dans les chartes lorraines du XIII^e siècle. // Revue de linguistique romane. 2008. №72. P. 413-540. (In French).
- Glessgen, M.* La genèse d'une norme en français au Moyen Age: mythe et réalité du 'francien'. // Revue de linguistique romane. 2017. № 81. 313-397. (In French).
- Glessgen, M., Schøsler, L.* Repenser les axes diasystématiques: nature et statut ontologique. // Repenser la variation linguistique. Actes du Colloque DIA IV à Zurich (12-14 sept. 2016). M. Glessgen, J. Kabatek, H. Völker (éds). – Strasbourg: Société de Linguistique Romane, 2018. P. 11-52. (In French).
- Gossen, Ch.-Th.* De l'histoire des langues écrites régionales du domaine d'oïl. La scripta des chartes picardes. Explications de quelques spécimens de scripta lorraine, picarde et normande. // Revue de linguistique romane. 1962. T.26. N°103-104. P. 271-308. (In French).
- Gossen, Ch.-Th.* Grammaire de l'ancien picard. – 2-ème éd. Paris: Klincksieck, 1970. 222 p. (In French).
- Gossen, Ch.-Th.* Remarques sur la déclinaison en ancien picard. // Travaux de Linguistique et de Littérature Romanes. 1971. T. 9. N°1. P. 197-207. (In French).
- Gossen, Ch.-Th.* Méditations scriptologiques. // Cahiers de Civilisation médiévale. 1979. T.22/87. P. 263-283. (In French).
- Greub, Y., Chambon, J.-P.* Histoire des variétés régionales dans la Romania: le français. // Romanische Sprachgeschichte / Histoire linguistique de la Romania. 3. Teilband. G. Ernst, M.-D. Gleßgen, Chr. Schmitt, W. Schweickard (éds). Berlin –New-York: Walter de Gruyter, 2008. P. 2947-2974. (In French).
- Grübl, K.* La standardisation du français au Moyen Âge: point de vue scriptologique. // Revue de linguistique romane. 2013. T. 77. P. 343-383. (In French).
- Henry, A.* Contribution à l'étude du langage œnologique en langue d'oïl (XII^e-XV^e ss.). // Mémoires de la Classe des Lettres. Bruxelles, Académie royale de Belgique. 1996. T.14-15. №170-171. P.187-190. (In French).
- Katagoshchina, N.A., Gurycheva, M.S., Allendorf, K.A.* History of French. Moscow: Vischaja Chkola, 1976. 319 p. (in Russian).
- Kislitzina, M. P.* Linguistic features of the French handwritten text *De re militari* (SPb., B.N., Fr.F.v.IX, I). St-Petersburg: Herzen State Pedagogical University of Russia press, 2008. – 2 vol. 326 p. (in Russian).

- Klock-Fontanille, I.* Lorsque la langue ne rencontre pas l'écriture. // *Signata* 2018. № 9. P. 193-212. <journals.openedition.org/signata/1839> (In French).
- Leclanche J.-L.* Contribution à l'étude de la transmission des plus anciennes œuvres romanesques françaises. Un cas privilégié: Floire et Blancheflor. Lille: Service de reproduction des thèses, 1980. - 2 vol. 400 p. (In French).
- Lodge, A. R.* «Francien» et «français de Paris». // *Linx*. 2002. № 12. P. 149-172. (In French).
- Lüdtke, H.* Discussion sur la communication de R. Lepelley. // *Les dialectes de France au Moyen Age et aujourd'hui*. Actes publ. par G. Straka. Paris : Librairie C. Klincksieck, 1972. P. 434-436. (In French).
- Metzke, E.* Der Dialekt von Ile de France im XIII und XIV Jahrhundert. // *Herrig's Archive*, 1880. S. 385-412; 1881. S. 57-96. (In German).
- Picoche, J., Marchello-Nizia, Chr.* Histoire de la langue française. – 4-ème éd. Paris: Nathan, 1996. 399 p. (In French).
- Régnier, Cl.* Les rédactions en vers de la Prise d'Orange. Paris: Librairie C. Klincksieck, 1966. 372 p. (In French).
- Rychner, J.* Contribution à l'étude des Fabiliaux. Variantes, remaniements, dégradations. - Genève: Droz, 1960. - 148 p. (In French).
- Roques, M.* Le manuscrit fr.794 de la Bibliothèque nationale et le scribe Guiot. // *Romania*. 1952. T.73. P.177-199. (In French).
- Segre, C.* Critique textuelle, théorie des ensembles et diasystèmes. // *Bulletin de la classe des lettres et des sciences morales et politiques*. 1976. T. 62-5. №10-11. P. 279-292. (In French).
- Schosler, L.* New methods in textual criticism: the case of the Charroi de Nîmes. // *Medieval Dialectology*. J. Fisiak (éds). Berlin/New York: Mouton de Gruyter, 1995. T. 79. P. 225-276.
- Skreliina, L. M., Stanovaïa, L. A.* History of the French language. – 3-ème éd. Moscow: Yurayt, 2019. 463 p. (in Russian).
- Stanovaïa, L. A.* Old French morphology and theory of scripta. - St-Petersburg: Herzen State Pedagogical University of Russia press, 1994. 503 p. (in Russian).
- Stanovaïa, L. A.* La standardisation en ancien français. // *The Dawn of the Written Vernacular in Western Europe*. M. Goyens, W. Verbeke (éds). Leuven: Leuven University Press, 2003. P. 241-272. (In French).
- Stanovaïa, L. A.* Deux types de normes scripturales dans la représentation graphique de la déclinaison nominale en ancien français. // *Études de linguistique gallo-romane*. M. Barra-Jover, G. Brun-Trigaud, J.-Ph. Dalbera, P. Sauzet & T. Scheer (éds). Paris: Presses Universitaires de Vincennes, 2012. P. 295-322. (In French).
- Stanovaïa, L. A.* Le système du genre de l'ancien français. // *Romanica Petropolitana II. Mélanges à la mémoire de L.M. Skréliina*. A. B. Tcherniak (éd). St-Petersburg: Nestor-Histoire, 2012 (b). P. 224-262. (In French).
- Stanovaïa, L. A.* Etude verticale et horizontale de manuscrits de l'ancien français. // *Actes del 26é Congrès de Lingüística i Filologia Romàniques*. Casanova Herrero E., Calvo Rigual C. (éds). Berlin: Walter de Gruyter, 2013. P. 4326-4338. (In French).
- Stanovaïa, L. A.* Francien as a stumbling block in history of the French language. // *Theoretical and applied linguistics*. 2019. № 5 (3). p.164-199. doi: 10.22250/2410-7190_2019_5_3_164_199 (in Russian).
- Stanovaïa, L. A.* Le dialecte et les scripta franciens: contours de la zone scripturale francienne // *Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык*. 2021. № 1. С. 97-117. DOI 10.51955/2312-1327_2021_1_97. (In French).
- Tyssens, M.* La Geste de Guillaume d'Orange dans les manuscrits cycliques. Paris: Les Belles Lettres, 1967. 474 p. (In French).
- Videsott, P.* Les débuts du français à la Chancellerie royale: analyse scriptologique des chartes de Philippe III (1270-1285). // *Revue de Linguistique Romane*. 2013. T. 77. P. 3-49. (In French).
- Vorobei, M. S.* (2015). Particularities of the Central French scripta. - St-Petersburg: Herzen State Pedagogical University of Russia press. - 172 p. (in Russian).

Walters, L. J. Le rôle du scribe dans l'organisation des manuscrits des romans de Chrétien de Troyes. // *Romania*. 1985. T.106. P. 303-325. (In French).
Wilmotte, M. Essais de dialectologie wallonne. // *Romania*. 1888. T.17. P.542-590. (In French).
Wolledge, Br., Short, I. Liste provisoire de manuscrits du XII^e siècle contenant des textes en langue française. *Romania*.1981. T.102. N°1. P. 1-17. (In French).

УДК 81-119

DOI 10.51955/2312-1327_2021_2_138

**ОБРАЗ ЧЕЛОВЕКА В ЗЕРКАЛЕ БИНОМИНАЛЬНЫХ
АНТРОПОНИМОВ (ЛИНГВОФИЛОСОФСКИЙ АСПЕКТ)**

*Ирина Анатольевна Нелаева^{1,2},
orcid.org/0000-0002-9386-9463,
доктор психологических наук,*

*аспирант¹ кафедры философии и искусствознания
¹ФГБОУ ВО «Байкальский государственный университет»,
ул. Ленина, 11
Иркутск, 664003, Россия
директор²*

*²АНО «Иркутский научно-практический центр
медицинской и социальной реабилитации населения»,
ул. Горького, д. 11
Иркутск, 664025, Россия
nelaevairina@mail.ru*

Аннотация. Статья посвящена лингвофилософскому анализу антропонимов, имитирующих биноминальную номенклатуру и созданных по латинской модели «homo + прилагательное». Как показало наше исследование, в ономастике, латинские биноминальные антропонимы являются terra incognita, поскольку не представлены как единая система. Причина кроется в их рассредоточенности по различным областям знаний о человеке и их информативной плотности. Для решения этой проблемы нами предложена модель, базирующаяся на трёх основных философских представлениях о человеке (монизм, дуализм и триализм).

Анализ биноминальных антропонимов показал, что, во-первых, в каждом из них имплицитно содержатся признаки одной из трёх базовых философских систем; во-вторых, их информативная плотность имеет два уровня – лексический, на котором представлено их словарное значение, и философский, на котором они выступают как выразители определённых мировоззренческих взглядов на сущность человека; в-третьих, они обладают логико-методологической связью и преемственностью, образуя единую открытую систему, в которой отражаются традиционные и инновационные представления о homo sapiens во всём его многообразии.

Ключевые слова: биноминальные антропонимы, биноминальная номенклатура, монизм, дуализм, триализм, единая открытая система биноминальных антропонимов.

THE IMAGE OF THE MAN IN THE MIRROR OF BINOMIAL ANTHROPONYMS (LINGUA-PHILOSOPHICAL ASPECT)

Irina A. Nelaeva^{1,2}
orcid.org/0000-0002-9386-9463,
Full PhD in Psychology;
PhD student¹ of Philosophy and Art History Department of
¹Baikal State University,
11, Lenin street
Irkutsk, 664003, Russia
director² of ANO «Irkutsk scientific and practical centre of
medical and social rehabilitation»,
11, Gorky St.,
Irkutsk, 664025, Russia
nelaevairina@mail.ru

Abstract. The article is devoted to linguophilosophical analysis of anthroponyms imitating binomial nomenclature and created according to Latin model "homo + adjective". As our study has shown, in onomastics, Latin binomial anthroponyms are terra incognita, as they are not presented as a unified system. The reason lies in their dispersion in various fields of knowledge about man and their informative density. To solve this problem we have proposed a model based on three basic philosophical ideas about man (monism, dualism and trialism).

The analysis of the anthroponyms' binominal names has shown, first, that each of them implicitly contains features of one of the three basic philosophical systems; second, their informative density has two levels - lexical, where their dictionary meaning is represented, and philosophical, where they are expressed as expressions of certain world-views about human essence; Thirdly, they have logical and methodological connection and continuity, forming a unified open system, which reflects traditional and innovative ideas about homo sapiens in all its diversity.

Keywords: binomial anthroponyms, binomial nomenclature, monism, dualism, trialism, unified open system of binomial anthroponyms.

Введение

Антропонимика (греч. ἀνθρώπος / anthrōpos – человек и ὄνομα / onoma – имя), являясь разделом ономастики, изучает так называемые антропонимы, собственные имена, которые может иметь тот или иной человек (индивидуальные) или определённая группа людей (коллективные), исследует их происхождение, развитие в исторической перспективе, модели, по которым они образуются, семантику и их функционирование в обществе. Совокупность антропонимов называется антропонимией.

Непостижимость Человека, его многогранность, с одной стороны, социальные, политические, экономические и религиозные процессы, происходящие в обществе, с другой, стали причиной появления новых именовании человека. Так, особенно за последние два столетия появились разнообразные антропонимы, созданные по латинской модели биномиальной номенклатуры «homo» + прилагательное, характеризующее человека в его различных аспектах», например, *homo metaphisicus*, *homo ludens*, *homo islamicus*, *homo academicus*, *homo oecologicus* и др.

Материалы и методы

Материалом исследования послужили разножанровые тексты (теологические, философские, социологические, педагогические, психологические, лингвистические и пр.) из различных исторических периодов и данные авторитетных словарей разных типов, в которых встречаются антропонимы, имитирующие биномиальную номенклатуру и созданные по латинской модели «*homo* + прилагательное».

Для анализа материала используется разработанный нами лингвофилософский метод с использованием трёх базовых философских систем, помогающих не просто понять семантику того или иного биномиального антропонима, но и то, какие мировоззренческие взгляды на сущность человека кроются за ними – монизм, дуализм или триализм.

Дискуссия

Следует отметить, что биномиальная номенклатура впервые была предложена в XVII в. швейцарским ботаником Каспаром Баугином, который именовал новые растения по-латыни с помощью биномена, т. е. двухсловного названия. Позднее в XVIII в. этот структурообразующий принцип был использован шведским натуралистом Карлом Линнеем при классификации растений и животных, став общепринятой в мировой науке ботанической и зоологической номенклатурой.

Если систематика растений и животных благодаря биномиальной номенклатуре на протяжении трёх столетий была полностью сформирована, то этого нельзя сказать о биноминальных антропонимах в гуманитарных науках. Есть ряд работ, в которых проводится классификация отдельных из них. Например, в лекциях по философии [Великанов, 2018-2019], в названии каждой из которых используется биноминальный антропоним. Трёхчастная классификация под названием «*Dominierende anthropologische Denkmuster*» (Доминирующие модели антропологического мышления) представлена в работе по геронтологии [Bremer, 2010], в которой 18 антропонимов распределены на три группы: конечный человек (*endlicher Mensch*), живучий человек (*anglebiger Mensch*) и бессмертный человек (*unsterblicher Mensch*). В социологии была предпринята попытка систематизировать «обозначение социокультурных типов людей через родовидовую атрибуцию *Homo*» [Кравченко, 2021, с. 11-21]. По мнению самого автора статьи, эти слова «с трудом поддаются систематизации», «между разными случаями отсутствует логико-методологическая связь и преемственность» и поэтому «скорее это напоминает разрозненные креативные перформансы» [там же, с. 11].

Что касается лингвистики, то такие биномины, как *homo lingualis* (человек, обладающий языком), *homo loquens* (человек говорящий) или *homo legens* (человек читающий) используются как обобщающий термин. В ономастике, как показало наше исследование, латинские биноминальные антропонимы являются *terra incognita*, поскольку до сих пор не представлены как единая система.

Причиной этому, по нашему мнению, является, во-первых, их рассредоточенность по различным областям знаний о человеке. Например, эта словообразовательная модель именованного человека используется как термин в уже сформировавшихся науках таких, как философия – *homo superior*, теология – *homo religiosus*, история – *homo historicus*; и недавно заявивших о себе, например, в психологии – *homo amans*, культурологии – *homo culturalis*, когнитивной нейробиологии – *homo cerebrialisatus*, в медиаведении – *homo mediaticus* и др. Второй причиной отсутствия работ, посвящённых этому типу антропонимов, является, на наш взгляд, их информативная плотность, представляющая сжатое описание совокупности признаков, характеризующих человека в его различных аспектах. Например, чтобы описать семантику только одного бинема *homo faber* (человек творящий), надо изучить труды древнеримского государственного деятеля Аппия Клавдия Цека, немецких философов Макса Шелера и Ханны Арендт, писателей Макса Фриша и Рэя Брэдбери, каждый из которых внёс вклад в определение этого слова.

Принимая во внимание всю сложность исследования таких антропонимов, мы предлагаем для их описания и анализа модель, базирующуюся на трёх основных философских представлениях о человеке.

Три основных взгляда на человека в философии:

В гуманитарных науках (от *лат.* *homo* – человек), предметом исследования которых является человек и его жизнедеятельность в обществе, различают три его основных образа: «человек = материя», «человек = материя + дух / душа» и «человек = дух + душа + тело». Эти образы соответственно рассматриваются в трёх философских системах: монизм, дуализм и триализм.

Монизм

Монизм (*греч.* *monos* – один) – философское течение. Сам термин *монизм* принадлежит немецкому учёному-энциклопедисту, учителю М. В. Ломоносова, Христиану фон Вольфу (*Christian von Wolff*). Представители этого течения полагают, что всё существующее выводится из единого начала. Так, сторонники материалистических теорий (материализм, бихевиоризм, эволюционизм) утверждают, что основой всего в мире является материя, ср.: «Материалистическое устранение ‘дуализма духа и тела’ (т. е. материалистический монизм) состоит в том, что дух не существует независимо от тела, что дух есть вторичное, функция мозга, отражение внешнего мира» [Ленин, 1968, с. 88].

Монизм нашёл своё воплощение не только в философии, но и в науке о человеке, в которой человек определяется исключительно как материальный объект. Согласно списку видов рода *Homo* и списку палеоантропологических эпитетов *Homo*, в настоящее время насчитывается более 40 названий ископаемых предков человека. Например, *homo antecessor* (человек

предшествующий), *homo erectus* (человек прямоходящий), *homo sapiens* (человек разумный); *homo calpicus* (человек Калпский, по древнему названию Гибралтара – Calpe), *homo georgicus* (человек грузинский), *homo pekinensis* (пекинский человек) и др. По мнению учёных-материалистов, эти находки первобытных людей подтверждают эволюционное учение о происхождении человека.

Имея материалистический взгляд на человека, невозможно в полной мере объяснить ни его происхождение, ни его местопребывание после смерти. Поэтому человек, исповедующий эту идеологию, осознаёт мимолётность, хрупкость и конечность своего бытия. Эта идея как нельзя лучше воплотилась в биномене *homo bulla* (человек – мыльный пузырь). Человеческое тело сравнивается с мыльным пузырьком – таким же хрупким и недолговечным. Выражение *homo bulla* впервые встречается у древнеримского писателя Марка Теренция Варрона, который сравнил человеческую жизнь с тонким радужным мыльным пузырьком, переливающимся всеми цветами радуги лишь мгновение и лопающийся от малейшего дуновения ветра. Впоследствии выражение «*ut dicitur, si est homo bulla*» (как говорят, человек – это воздушный пузырь) стало известной латинской поговоркой с пессимистическим смыслом, намекающей на скоротечность и тщетность человеческого существования и не дающей надежды на вечную жизнь.

Идея вечной жизни была полностью исключена и в учении марксизма-ленинизма, основой которого был атеизм, а главной задачей – создание нового человека, *человека советского*. Основатель псевдонаучного направления в биологии Трофим Лысенко (1898-1976) так определял этот новый образ человека: «В нашем Советском Союзе, товарищи, люди не рождаются, рождаются организмы, а люди у нас делаются – трактористы, мотористы, механики, академики, ученые и так далее» [цит. по: Сойфер, 1993, с. 122]. Человек, таким образом, рассматривался как биологический вид, как простой *homo sapiens*.

Коммунизм советского образца был социальным экспериментом XX в., который в итоге потерпел неудачу. С 1991 г. в социологии возникает новый термин – *homo post-sovieticus*, который отражал изменения в *homo sovieticus*, происходившие после развала Советского Союза. Латинизированные *homo sovieticus* / *sowjeticus* и *homo socialisticus* особенно широкое распространение получили на Западе. Но если в Советском Союзе эти антропонимы имели положительную коннотацию, то на Западе они использовались с оттенком пренебрежительности или презрительности. В них были сконцентрированы все отрицательные черты советских людей, возникшие под влиянием коммунистической идеологии [Das Ich und die Macht: Skizzen zum Homo heroicus und Homo sovieticus, 2008].

Венелин И. Ганев в статье «The spectre of Homo post-Sovieticus» («Призрак Homo post-Sovieticus») анализирует феномен постсоветского человека, *homo post-sovieticus*, основные характеристики которого можно свести к следующему: к такому типу относятся не все граждане РФ, а только

ностальгирующие по коммунистическому прошлому и утверждающие, что жизнь «тогда» была намного лучше, чем «сейчас», поскольку во времена социализма они чувствовали себя инсайдерами, потому что обладали чувством собственного достоинства, сейчас же их превратили в аутсайдеров; они жаждут восстановления прежнего порядка и управления «сильной рукой»; они отказываются изменять свои устаревшие *mental maps* для перекодирования изменившегося мира и используют прежние социалистические шаблоны; они уверены, что находятся в окружении внешних врагов, и поэтому правительство должно взять на себя роль отца, защищающего преданных членов общества; как и прежде, *homo post-sovieticus* уверен, что всё зло исходит от Запада. Учёный-политолог уверен, в том, что пока существуют люди с таким мировоззрением, идеология коммунизма будет и дальше процветать [Ganev, 2017].

Следует отметить, что на Западе *homo* тоже не редко рассматривается с позиций монизма. Так, Чарльз Элворти (Charles Elworthy) в своей диссертации, опубликованной в 1993 г. в Берлине, создал модель *homo biologicus*, которая объясняет природу современного человека с точки зрения эволюционной теории, на основе филогенетического и онтогенетического развития [Elworthy, 1993]. Его основная гипотеза заимствована из эволюционной психологии и предполагает, что психологические процессы человека были сформированы естественным и половым отбором для решения эволюционно значимых проблем. Таким образом, *homo biologicus* определяется как существо, сформировавшееся в результате эволюционной адаптации к окружающей среде. Теория Элворти до сих пор вызывает споры и часто критикуется за предполагаемый биологизм.

Дуализм

Дуализм (*лат. dualis* – двойственный) – мировоззренческая позиция, согласно которой признаётся уже не одно, как в монизме, а два равноправных, но не сводимых друг к другу начал – духа и материи, идеального и материального. В этом значении термин «дуализм» был впервые применён Х. Фон Вольфом [Новейший философский словарь, 2003, с. 343]. Дальнейшее развитие этого учения, а именно учение о дуализме души и тела, нашло своё отражение в работах Декарта, который делил бытие на две субстанции – дух (мыслящая субстанция) и материю (протяжённая субстанция). Проблему их соотношения в человеке философ решил с позиций психофизического параллелизма, согласно которому психические и физиологические процессы не зависят друг от друга [Философский энциклопедический словарь, 1983, с. 177].

Дуализм в науке доминировал долгое время, в частности, дуалистическое представление о сознании и мозге. В этой связи следует упомянуть так называемую теорию взаимодействий К. Р. Поппера и Д. К. Экклза, согласно которой человек предстаёт как существо дуалистическое, имея внутри себя как бы два мира: мир 1 – материальный (головной мозг) и мир 2 – идеальный (дух, который понимается как

собственное «я», сама личность, душа или воля) [Gitt, 1996, с. 93-96]. Используя компьютерную метафору (мозг человека = компьютер, Я (душа, психе) = программист), учёные признают, что нерешённым остаётся вопрос о том, как человек становится «программистом» и каким образом он с помощью своего «мозга-компьютера» на протяжении всей жизни держит связь с миром 1 и миром 2 [Popper, Eccles, 1989, цит. по: Hinterhuber, 2001, S. 151-152]. Однако, согласно В. Гитту, благодаря своему учению К. Р. Поппер и Д. К. Экклз неосознанно проложили мост к библейскому образу человека [Gitt, 1996, с. 91].

Слова художника-символиста Артюра Рембо «Il faut être absolument moderne» (Нужно быть абсолютно современным) стали девизом для последующих поколений не только в искусстве, но и в других гуманитарных науках, а человека, придерживающегося таких взглядов, стали называть *homo modernus* <человек современный / модернистский>.

Сторонники дуалистического мировоззрения определяют идеальное в человеке через его мозг, называя его *homo cerebrialisatus* [Plankensteiner, 1992]. Секуляризация общества, когда в результате модернизации и рационализации происходит постепенный переход к светской модели общественного устройства и снижение роли и авторитета церкви, появляются новые определения человека.

Термин *homo technicus* <человек технический>, введенный в широкий оборот Хосе М. Гальваном (José M. Galvan) в 2003 г., отражает дальнейшую эволюцию образа человека в условиях стремительно развивающихся технологий. По его утверждению, техническое измерение входит в плоть самого человека, поскольку человечество технично по своей природе («mankind is technical by nature»). Более того, учёный уверен, техника не есть простое дополнение к человеку, а по сути, является тем, что его отличает от животных [Galvan, 2003, p. 58].

На первый взгляд, биномен *homo technologicus* (технологический человек) синонимичен выше описанному *homo technicus*. Однако за ним скрывается решаемая на современном этапе важная для всего человечества проблема, а именно, как будут решаться моральные и этические вопросы постчеловеческого нового вида *Homo technologicus*, к которому относятся различные виды киборгов, и его родоначальника *Homo sapiens* [Warwick, 2016].

Кроме вышеперечисленных моделей в различных теориях трансгуманизма и футурологии используются такие модели, как *homo cyberus*, *homo cyberneticus*, *homo informaticus*, *homo mechanicus*, *homo novus*, *homo sapientismus*, *homo technologicus*, *homo virtualis* и др. Наиболее популярный из них – *homo superior*, или *сверхчеловек* – термин, используемый для описания духовно и/или биологически «идеального человека», который поднялся или стремится подняться над бренной жизнью среднестатистического человека. Самая известная концепция сверхчеловека (*Übermensch*) принадлежит Фридриху Ницше. Её идея заключается не столько в физическом усовершенствовании человека, сколько в развитии его

творческого и волевого потенциала для управления историческим развитием. Ницше полагал, что современный человек – это лишь канат, натянутый между животным и сверхчеловеком, – канат над пропастью, ср.: *Der Mensch ist ein Seil, geknüpft zwischen Tier und Übermensch – ein Seil über einem Abgrunde* [Nietzsche, 2002, S. 12]. И только смелый жертвующий всем канатоходец может преодолеть этот опасный путь, превратившись в того самого Übermensch.

Идея о сверхчеловеке Ницше нашла своё дальнейшее воплощение в научной фантастике. Но если в этической концепции Ницше представлена лишь мечта о *homo superior*, то в научной фантастике она уже реализовалась «физиологически», поскольку основной целью здесь является улучшение качеств и способностей, превосходящих те, которые присущи обычным людям. Такими сверхчеловеческими способностями обладают многочисленные супергерои (*superhero*, *superhuman*, *superman*) и киборги.

Используемый в трансгуманизме латинский биномен *homo excelsior* <высший человек> служит для обозначения так называемого *posthomo*, постчеловека, который является промежуточным звеном, трансчеловеком, к новому отличному от *homo sapiens* виду. Основная цель этого направления – улучшение физических, когнитивных, сенсорных, моральных и эмоциональных возможностей человека путём использования технологических процессов.

Ф. Х. Льяно Алонсо отмечает, что трансгуманизм – уже не утопия или модная идеология, а научный проект, который активно осуществляется с использованием самых передовых технологий – биогенетики, информатики, нанотехнологий и когнитивных наук до робототехники и искусственного интеллекта. *Homo excelsior*, постчеловеческий вид, будет превосходить *homo sapiens*, поскольку будет состоять из одаренных существ, генетически отобранных и усовершенствованных. Согласно этому проекту, в гипотетически счастливом мире будущего вид *homo excelsior* будет доминировать; с ним будут сосуществовать *homo sapiens*, уязвимые и дефектные, и *homo cyberus*, киборги, полулюди-полумашины [Llano Alonso, 2018].

По мнению Ф. Х. Льяно Алонсо, трансгуманизм вносит существенные изменения в антропоцентрическую парадигму, поскольку низводит человеческий вид до положения рабов из-за его физической и интеллектуальной неполноценности по сравнению с двумя другими видами – *homo excelsior* и людьми-роботами. Испанский философ предлагает в качестве соломонинова решения технологический гуманизм, предполагающий развитие новых технологий, но не ценой принесения в жертву человеческого достоинства [Llano Alonso, 2018].

В послесловии к своей книге «Животные становятся богами» Юваль Ной Харари даёт как бы современное представление ницшеанского каната, натянутого между животным и сверхчеловеком. Современный «канатоходец», по словам писателя-историка, «преобразился во владыку планеты, в ужас экосистемы» и «стоит на грани превращения в бога,

обретения не только вечной молодости, но и божественной способности творить и разрушать» [Харари 2015]. Харари даёт такую характеристику новому виду *homo deus* <богоподобный человек>: он обрёл невиданное прежде могущество, но не знает, как им распорядиться; думает лишь о своем комфорте и удовольствии, не находя в этом счастья; ни перед кем не отвечает за свои поступки, поэтому становится безответственнее [Там же]. Харари полагает, что в данный исторический момент человечество находится на перепутье и у него ещё есть шанс выбрать разумное направление.

Триализм

Триализм (лат. *trialis* – содержащий три) – философское учение, согласно которому в мире господствует принцип тройственности, например, тезис-антитезис-синтез. Религиозные философы используют термин «триализм» в учении о божественном сотворении человека, согласно которому человек состоит из тела, души и духа. Это учение базируется на определённых изречениях из Библии, ср.: *И создал Господь Бог человека из праха земного и вдунул в лице его дыхание жизни, и стал человек душою живою* (Быт. 2, 7). После соединения двух элементов – «тела от земли» и «духа от Бога» – возникает третий элемент – душа. В 1-м послании к Фессалоникийцам св. апостола Павла также имеет место трехчастное деление человеческой природы на дух, душу и тело, ср.: *Сам же Бог мира да освятит вас во всей полноте, и ваш дух, и душа, и тело во всей целостности да сохранится без порока в пришествие Господа нашего Иисуса Христа* [Библия, 1 Фессалоникийцам, 5: 23].

Согласно онтологическому учению, всё в мире возникает в результате слияния двух начал – духовного и материального, однако только человек получил те духовные дары, которые сделали его сознательным, разумным и одухотворённым существом. Учёный-креационист о. Александр (Мень), будучи биологом, не отрицал эволюционных процессов и считал, что для принятия этих даров человек должен был пройти определённые этапы в своём развитии. При этом особое внимание он уделял мозгу: «Мозг, как доказано уже и современными учёными, не производит сам по себе мыслей. Мозг – лишь очень сложный и тонкий аппарат, способный воспринимать духовную энергию» [Мень, 1990, с. 85].

Мировоззренческую позицию триализма в первую очередь разделяет человек верующий, по отношению в котором биномен *homo religiosus* был применён в работах Мирча Элиаде. Учёный выдвигает тезис о том, что каждый человек в той или иной степени обнаруживает природную склонность к религиозности, так как «мирской человек – потомок *homo religiosus*» [Элиаде, 1994, с. 129]. По его словам, любой человек «обладает всей скрытой мифологией», позволяющей ему «выйти из Времени» [Элиаде, 1994, с. 127].

В этой связи различают два философско-антропологических вида – *homo viator* <человек-путник, человек путешествующий; пилигрим,

паломник; человек на пути к Богу> и *homo erro* <бездомный бродяга, скиталец, сбившийся с пути и не нашедший внутри себя места для Бога>.

Латинский биномен *homo viator* впервые упоминается в книге французского философа-экзистенциалиста Габриэля Оноре Марселя «*Homo Viator: Introduction to a Metaphysic of Hope*» (*Homo viator. Прологомены к метафизике надежды*) [Marcel, 2010], в которой он описывает личное представление о «человеке в пути» к трансцендентной реальности, которую он часто называл «Абсолютным Ты» (*Thou absolu*). *Homo viator* – это человек, который идёт по выбранному им пути, против общественного мнения, что *Бог умер*, с верой и надеждой, обращаясь к Нему со словами: Ты не должен умереть!

Согласно христианскому учению, человек не нашедший вообще или ещё не нашедший внутреннего мира подобен *homo erro*, заблудшему бесприютному скитальцу. По Августину, заблуждение – «это когда следуют чему-либо, что не ведёт к тому, к чему мы хотим прийти. И чем более кто-либо заблуждается на жизненном пути, тем менее он благоразумен. Ибо настолько (тем) дальше он отстоит от истины, в которой распознаётся и содержится высшее благо» [Августин]. Прототипом *homo erro* послужил Агасфер (*лат. Ahasuerus*), или Вечный Жид – персонаж одной из западно-европейских легенд, повествующей о том, что Агасфер был наказан самим Богом на бессмертие и вечное скитание за то, что по пути на Голгофу не позволил Христу отдохнуть, прислонившись к стене его дома; согласно другой версии – ударил Его [Церковный справочник ..., с. 3].

В отличие от *homo viator* и *homo erro* *homo adorans* <человек поклоняющийся, слуга Божий> живёт в согласии с Творцом, служит и поклоняется ему. Но современное секулярное общество с его «мечтами» изменить мир и самого человека всё настойчивее отодвигает человека как существа, поклоняющегося на периферию. Протоирей Александр Шмеман в докладе, прочитанном на VIII Генеральной ассамблее СИНДЕСМОСа 20 июля 1971 г. в Бруклине, говорил о недопустимости такого отрицания «*homo adorans*, того, для кого поклонение – это основной акт, который определяет его человеческую природу и осуществляет её» [Шмеман, б.д.]. Выведение человека поклоняющегося за рамки бытия может прервать диалог человека и Бога, кардинально изменить его отношение к миру и к самому себе.

Результаты

Лингвофилософский анализ шестнадцати биноминальных антропонимов, созданных по латинской модели «*homo* + прилагательное» показал, что в каждом из них имплицитно содержатся признаки одной из трёх базовых философских систем – монизм, дуализм или триализм.

Информативная плотность анализируемых антропонимов имеет два уровня – лексический, на котором представлено их словарное значение, и философский, на котором они выступают как выразители определённых мировоззренческих взглядов на сущность человека.

Вышеописанные биномиальные антропонимы обладают логико-методологической связью и преемственностью, образуя единую открытую систему, в которой отражаются традиционные и инновационные представления о homo sapiens во всём его многообразии.

Заключение

Биномиальная номенклатура как универсальная модель названия человека – «homo + прилагательное» – представляет собой свернутый миф о человеке прошлого, настоящего и будущего. Биномиальные антропонимы «прошлого и настоящего» уже актуализировались, биномены «будущего» находятся в потенции. Перед исследователями стоит непростая задача – постараться последовательно свести их в единую систему, чтобы получить универсальную картину развития человечества. Первые шаги в этом направлении уже сделаны.

Библиографический список

- Августин, бл.* О свободе воли. Гл. IX // Онлайн библиотека сайта Православие и мир. [Электронный ресурс]. – URL: https://lib.pravmir.ru/library/readbook/29#part_150 (дата обращения: 25.04.2021)
- Библия. Книги Священного Писания Ветхого и Нового Завета. Синодальный перевод, 2010. 1690 с. [Электронный ресурс]. URL: <http://prav-book.ru/books/view/1> (дата обращения: 31.01.2021)
- Великанов, А. Г.* Лекции курса «Homo mutabilis», 2018-2019 [Электронный ресурс]. – URL: <http://velikanov.ru/lecture18.asp> (дата обращения: 10.01.2021)
- Кравченко, А. И.* От Homo Neanderthalensis к Homo Existentialis // Социология. 2021. №1. С. 11-21.
- Ленин, В. И.* Материализм и эмпириокритицизм. Полн. собр. соч., в 55 тт. М.: Изд-во политической литературы, 1968. Т. 18. 525 с.
- Мень, А.* Свет и жизнь. Брюссель: «Жизнь с Богом», 1990. 568 с.
- Новейший философский словарь / Сост. и гл. научн. ред. А. А. Грицанов. Мн.: Книжный Дом. 2003. 1280 с.
- Сойфер, В. Н.* Власть и наука. История разгрома коммунистами генетики в СССР. М.: «Лазурь», 1993. 706 с.
- Философский энциклопедический словарь / гл. ред. Л. Ф. Ильичев. М.: Сов. Энциклопедия, 1983. 840 с.
- Харари, Юваль Ной.* Homo Deus: Краткая история будущего. М.: Изд-во «Синдбад», 2015. 580 с.
- Церковный справочник и краткий словарь церковнославянского языка // WebCite [Электронный ресурс]. – URL: http://ell33.ucoz.ru/El_Books_Pravos/Church_reference_book.pdf (дата обращения: 13.12.2020)
- Шмеман, Александр, прот.* Богослужение в секулярный век // ЛитМир. Электронная Библиотека [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.litmir.me/br/?b=115928> (дата обращения: 02.02.2021)
- Элиаде, Мирча.* Священное и мирское. М.: Изд-во МГУ, 1994. 144 с.
- Bremer, Daniel.* Herausforderungen Gebrechlichkeit und Tod die Verdrängung einer Lebensrealität in der Gesundheitsgesellschaft des 20. Jahrhunderts, 2010 [Electronic resource]. – URL: <https://docplayer.org/26481143-Herausforderungen-gebrechlichkeit-und-tod-die->

[verdraengung-einer-lebensrealitaet-in-der-gesundheitsgesellschaft-des-20-jahrhunderts.html](#)

(дата обращения: 21.07.2020)

Elworthy, Charles. Homo Biologicus: An Evolutionary Model for the Human Sciences. Berlin: Duncker & Humblot, 1993. 299 pp.

Galvan, José M. On Technoethics // IEEE Robotics and Automation Magazine. 2003. № 10 (4). pp. 58-63.

Ganev, Venelin I. The spectre of Homo post-Sovieticus // news magazine «New Eastern Europe», 19.10.2017. [Electronic resource]. – URL: <https://neweasterneurope.eu/2017/10/19/spectre-homo-post-sovieticus/#> (дата обращения: 09.03.2021)

Gitt, Werner. Faszination Mensch. Bielefeld: CLV, 1996. 155 S.

Hinterhuber, H. Die Seele. Natur- und Kulturgeschichte von Psyche, Geist und Bewusstsein / H. Hinterhuber. [Wien, New-York]: Springer, 2001. 242 S.

Llano Alonso, Fernando H. Homo excelsior. Los limites ético-jurídicos del transhumanismo. Valencia: Tirant lo Blanch, 2018. 238 p.

Marcel, Gabriel. Homo Viator: Introduction to a Metaphysic of Hope. Chicago: St. Augustines Press, 2010. 312 pp.

Nietzsche, Friedrich. Also sprach Zarathustra. Ein Buch für Alle und Keinen. Stuttgart: Reclam, 2002. 371 S.

Plankensteiner, Markus. Homo cerebralisatus. Die Evolution des menschlichen Gehirns. Der Versuch eines Entwurfs. Essen: Verlag Die Blaue Eule, 1992. 250 S.

Warwick, Kevin. Homo Technologicus: Threat or Opportunity? // Philosophies. 2016. № 1 (3). pp. 199–208.

References

Avgustin, bl. O svobode voli. Gl. IX [*St. Augustine.* On the free will, Chapter IX]. Onlayn biblioteka sayta Pravoslavie i mir. [Electronic resource]. URL: https://lib.pravmir.ru/library/readbook/29#part_150 [in Russian]

Bibliya. Knigi Svyashchennogo Pisaniya Vetkhogo i Novogo Zaveta. Sinodalnyy perevod (2010). [The Russian Synodal Bible]. [Electronic resource]. URL: <http://prav-book.ru/books/view/1> [in Russian]

Bremer, D. (2010). Herausforderungen Gebrechlichkeit und Tod die Verdrängung einer Lebensrealität in der Gesundheitsgesellschaft des 20. Jahrhunderts. [Electronic resource]. URL: <https://docplayer.org/26481143-Herausforderungen-gebrechlichkeit-und-tod-die-verdraengung-einer-lebensrealitaet-in-der-gesundheitsgesellschaft-des-20-jahrhunderts.html>

Eliade, M. (1994). *Svyashchennoe i mirskoe* [The Sacred and the Profane]. Moscow: Izd-vo MGU. [in Russian]

Elworthy, Ch. (1993). Homo Biologicus: An Evolutionary Model for the Human Sciences. Berlin: Duncker & Humblot.

Galvan, J. M. (2003). On Technoethics. *IEEE Robotics and Automation Magazine*. 10 (4): 58–63.

Ganev, V. I. (2017). The spectre of Homo post-Sovieticus. *news magazine „New Eastern Europe“*. 19.10.2017. [Electronic resource]. URL: <https://neweasterneurope.eu/2017/10/19/spectre-homo-post-sovieticus/#>

Gitt, W. (1996). Faszination Mensch. Bielefeld: CLV.

Gritsanov, A. (Ed.). (2003). Noveyshiy filosofskiy slovar [The Newest Dictionary of Philosophy]. Minsk: Knizhnyy Dom. [in Russian]

Harari, Y.N. (2015). Homo Deus: Краткая история будущего. [Homo Deus: A Brief History of Tomorrow]. Moscow: Izd-vo „Sindbad“. [in Russian]

Hinterhuber, H. (2001). Die Seele. Natur- und Kulturgeschichte von Psyche, Geist und Bewusstsein. Wien, New-York: Springer.

- Il'ichev, L.* (Ed.). (1983). *Filosofskiy entsiklopedicheskiy slovar* [Encyclopedic Dictionary of Philosophy]. Moscow: Sov. Entsiklopediya. [in Russian]
- Kravchenko, A.* (2021). Ot Homo Neanderthalensis k Homo Existentialis [From Homo Neanderthalensis to Homo Existentialis]. *Sotsiologiya*. 1: 11–21. [in Russian]
- Lenin, V.* (1968). *Materializm i empiriokrititsizm* [Materialism and Empirio-criticism]. Poln. sobr. soch., v 55 tt. T. 18. Moscow: Izd-vo politicheskoy literatury. [in Russian]
- Llano Alonso, F.H.* (2018). *Homo excelsior. Los limites ético-jurídicos del transhumanismo*. Valencia: Tirant lo Blanch.
- Marcel, G.* (2010). *Homo Viator: Introduction to a Metaphysic of Hope*. Chicago: St. Augustines Press.
- Men, A.* (1990). *Svet i zhizn*. [Light and Life]. Bryussel: „Zhizn s Bogom“. [in Russian]
- Nietzsche, F.* (2002). *Also sprach Zarathustra. Ein Buch für Alle und Keinen*. Stuttgart: Reclam.
- Plankensteiner, M.* (1992). *Homo cerebrialisatus. Die Evolution des menschlichen Gehirns. Der Versuch eines Entwurfs*. Essen: Verlag Die Blaue Eule.
- Schmemmann, A.* *Bogoslužhenie v sekulyarnyy vek* [Worship in a Secular Age]. LitMir. Elektronnaya Biblioteka. [Electronic resource]. URL: <https://www.litmir.me/br/?b=115928> [in Russian]
- Soyfer, V.* (1993). *Vlast i nauka. Istoriya razgroma kommunistami genetiki v SSSR* [Power and science. The history of the communists' defeat of genetics in the USSR]. Moscow: „Lazur“. [in Russian]
- Tserkovnyy spravochnik i kratkiy slovar tserkovnoslavyanskogo yazyka* [Church guidebook and concise dictionary of the Church Slavonic language]. WebCite. [Electronic resource]. URL: http://el133.ucoz.ru/El_Books_Pravos/Church_reference_book.pdf [in Russian]
- Velikanov, A.* (2018 – 2019). *Lektsii kursa „Homo mutabilis“* [„Homo mutabilis“ course lectures]. [Electronic resource]. URL: <http://velikanov.ru/lecture18.asp> [in Russian]
- Warwick, K.* (2016). *Homo Technologicus: Threat or Opportunity?* *Philosophies*. 1 (3): 199–208.

УДК 004: [316.3:008]

ББК 74.58:73

DOI 10.51955/2312-1327_2021_2_151

**РАЗВИТИЕ МЕЖЭТНИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ СТУДЕНТОВ
НА МАТЕРИАЛЕ ДОКУМЕНТАЛЬНОГО КИНО**

*Галина Викторовна Михалева,
orcid.org/0000-0002-7580-1334,
кандидат педагогических наук, доцент
Ростовский государственный экономический университет,
ул. Большая Садовая, 69
Ростов-на-Дону, 344002, Россия
galinamikhaleva@list.ru*

Аннотация. В статье рассматривается методологический и методический инструментарий в исследовании проблем реализации образовательных и воспитательных задач средствами медиаобразования на материале документального кино, включая разработку технологий и методик проведения учебных занятий в вузе с элементами медиаобразования, способствующих развитию межэтнической толерантности. Практические подходы базируются на методике выполнения литературно-имитационных, литературно-аналитических, театрализованно-ролевых заданий на материале произведений медиакультуры с опорой на ключевые понятия медиаобразования: медийные агентства, категории медиа, языки медиа, медийные технологии, медийные репрезентации, медийные аудитории. Медиаобразование позволяет решать конкретные воспитательные задачи во время обсуждения в студенческой аудитории документальных фильмов на тему межэтнической толерантности, которые заключаются в следующем: сформировать у студентов чувство неприятия идеологии расовой, национальной, межэтнической, межконфессиональной интолерантности и экстремизма; улучшить межличностные отношения в студенческом коллективе на основе взаимопонимания, терпения и взаимопомощи; развивать у студентов умения слушать и слышать, «поставить» себя на место собеседника, критического анализа медиатекстов на тему межэтнической толерантности.

Ключевые слова: межэтническая толерантность, документальное кино, студенты, диалог культур, этностереотипы, медиаобразование, медиатекст, репрезентация, язык ненависти, национальная идентичность, поликультурное государство, этнокультура, ксенофобия.

Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований (РФФИ) в рамках научного проекта №19-013-00030 «Отражение проблемы межэтнической толерантности студенческой молодёжи в российском и англоязычном медиаобразовании постсоветского периода (1992-2020)», выполняемого в Ростовском государственном экономическом университете. Руководитель проекта – кандидат педагогических наук, доцент И. В. Чельшева.

DEVELOPMENT OF INTERETHNIC TOLERANCE AMONG UNIVERSITY STUDENTS ON THE MATERIAL OF DOCUMENTARY FILMS

*Galina V. Mikhaleva,
orcid.org/0000-0002-7580-1334,
Cand. Sc. (Pedagogy), Associate Professor
Rostov State University of Economics,
69, B. Sadovaya str.
Rostov-on-Don, 344002, Russia
galinamikhaleva@list.ru*

Abstract. The article discusses the methodological and methodical tools in the study of implementing educational tasks by means of media education based on documentary films, including the development of technologies and methods of teaching university classes with elements of media education to foster students' interethnic tolerance. Hands-on approaches are based on the methodology of performing literary-imitative, literary-analytical, theatrical role-playing tasks on the material of media culture using the key concepts of media education: media agencies, media categories, media languages, media technologies, media representations, media audiences. Media education allows to solve specific educational tasks during the discussion of documentaries with students on the topic of interethnic tolerance. These tasks are to teach university students to reject the ideology of racial, national, interethnic, interfaith intolerance and extremism; improve interpersonal relations among students based on mutual understanding, patience and mutual assistance; develop students' ability to listen and hear, to "put" themselves in the place of the interlocutor; develop students' skills of critical analysis of media texts on the topic of interethnic tolerance.

Keywords: interethnic tolerance, documentary films, students, dialogue of cultures, ethnic stereotypes, media education, media text, representation, hate speech, national identity, multicultural state, ethnic culture, xenophobia.

Введение

Проблемы воспитания межэтнической толерантной культуры общения в молодёжной среде приобретают особую актуальность в современном мире, что обусловлено, в частности, широкой экспансией глобальной трансформации и социокультурной интеграцией мировых процессов развития.

В современном отечественном и зарубежном кинематографе тематика толерантного и взаимоуважительного отношения между представителями различных этнических и национальных культур всё чаще оказывается в центре внимания в связи с актуальностью решения проблем межэтнической нетерпимости, которые обуславливают вспышки конфликтных ситуаций, насилия и агрессии. В этой связи особенно важна профилактика межэтнической и межнациональной профилактики в молодёжной среде.

По нашему мнению, медиаобразование молодёжи на материале документального кино обладает значительным воспитательным и развивающим потенциалом [Chelysheva, Mikhaleva, 2020]. Тем более, что документалистика исторически и традиционно всегда решала задачи

социокультурного, научного, политического, идеологического просвещения населения.

Материалы и методы

Материалом исследования послужили произведения зарубежного и отечественного документального кинематографа на тему межэтнической толерантности и диалога культур. Методика анализа документальных медиатекстов на тему межэтнической толерантности базировалась на выполнении студентами литературно-имитационных и литературно-аналитических, театрализовано-ролевых, изобразительно-имитационных заданий на материале произведений медиакультуры с опорой на ключевые понятия медиаобразования: медийные агентства, категории медиа, языки медиа, медийные технологии, медийные репрезентации, медийные аудитории.

Кроме того, использовались сюжетный или повествовательный анализ документального медиатекста, анализ медийных стереотипов, анализ культурной мифологии медиатекстов и анализ персонажей документальных медиатекстов, автобиографический, семиотический и идентификационный анализ, идеологический с целью развития критического мышления студенческой аудитории в отношении медиатекстов разных жанров на тему межэтнической толерантности.

Дискуссия

Использование фильма в качестве образовательного ресурса для обучения и воспитания давно практикуется в отечественном и зарубежном образовании. Кинообразование базируется на теории кино и киноведческой литературе, чтобы помочь студентам понять уникальные свойства фильма как средства коммуникации. Некоторые исследования настойчиво указывают на то, что фильм «улучшает процесс обучения способами, недоступными другим средствам массовой информации» [Chamroux, 1999, с. 206].

По мнению отечественных и зарубежных исследователей, кинообразование и кинокритика – перспективное направление современного медиаобразования, позволяющее развивать у обучающихся восприятие и критическое мышление на материале кинематографа [Fedorov, 2016; Silverblatt, 2018; Szijártó, 2017].

Использование произведений кинематографа для анализа современных социальных проблем, включая различные проявления социального неравенства, дискриминации, интолерантности также рассматривается современными исследователями как важный инструмент воспитания и развития культуры уважительного и толерантного отношения молодых людей друг к другу [Szijártó, 2017; Kayal, Seena, 2019; Brown, 2011; Eschholz, Bufkin, Long, 2002; King, Ribeiro, Callahan, Robinson, 2019; Weber, 2018].

С другой стороны, не стоит ограничиваться только аналитической работой на занятиях по медиакультуре, целесообразно проводить творческую проектную деятельность в студенческой аудитории. При наличии

технических возможностей и соответствующих компетенций можно попробовать выполнить со студентами задания продуктивно-творческого характера, например, разработать сценарий фильма по предложенным картинкам-символам, или организовать реальную съёмку социально-значимых видеороликов [Goodman, 2004], в которых представлены подлинные жизненные истории людей, тем самым стимулируя молодых людей «вносить личный вклад, чтобы сделать окружающий мир лучше» [Camarego, Varona, 2016, с. 10].

Результаты

В современном российском документальном кино можно встретить разные жанры и виды документальных фильмов, затрагивающих тематику воспитания межэтнической толерантности в многонациональном социуме. Большинство таких фильмов повествуют о том, что воспитание межэтнической толерантности, особенно в молодёжной среде, приобретает особо важное значение на современном этапе.

Например, фильм 7-ой «Толерантность» А. Кончаловского из документального 12-серийного цикла «Культура – это судьба» (2005) является образцом этнографического документального кино, в центре которого – глубокий анализ социальных проблем современности. По мнению автора, культура народа определяет его судьбу и историю, а проблемы толерантности являются важнейшими для нашей страны.

Ярким примером географо-этнографического документального жанра кино можно считать серию короткометражных фильмов о культуре и традициях народов России «К соседям с любовью...» (2015). Это фильм-путешествие, посвященный той или иной этнической народности с её обычаями и традициями, историко-культурным наследием и духовно-нравственными ценностями.

Анализ этнографических документальных фильмов об истории и самобытной культуре малых народов России в школьной и студенческой аудитории, на наш взгляд, поможет не только расширить социокультурный кругозор обучающихся, но и способствовать развитию уважительного отношения к представителям других народов, конфессий и этносов. В числе таких документальных фильмов можно отметить циклы фильмов как «Дербент – маленькая модель мира» (2006), «О горах Осетии» (2010), «Малые народности Северного Кавказа» (2008), «Народы России. Привычка жизни» (2010), «Редкие этносы Дагестана» (2010), «Древние аулы Дагестана» (2010), документальный сериал «Территория Родины» (2008), «Крым. Путь на Родину» (2015), «Многоконфессиональная Россия» (2013), «Я с тобой, Россия» (2012), «Тува. Вековое братство» (2014), «Волга» (2005) и другие.

Сюда также можно включить документальные фильмы-альманахи, такие как «Сибиряки» (2008), «Федеральные округа России: День за днем» (2004-2008), «Неизвестный Кавказ. Чечня» (2019), «Диаспора» (2006), «Кубанские казаки» (2012), «Саамы Кольского полуострова» (2013),

«Неркаги» (2012), «Ингерманландские финны. Выбор судьбы?» (2012) и другие.

Исторические документальные фильмы также могут помочь современной молодёжной аудитории осознать, каким образом некогда непримиримые враждующие народы находят путь к взаимопониманию и примирению как, например, в документальном фильме «Человек человеку» (2005).

Документальный фильм «Территория мира и толерантности» (2019) – современная кинохроника «в лицах» о национальном единстве и межэтнической толерантности в Казахстане. Этот фильм-пропаганда, по своей сути – социальный проект, повествующий о судьбе конкретных людей разного социального статуса, этнического происхождения и профессиональной принадлежности, которые свидетельствуют о важности диалога культур и ценности национального согласия и единения как основы общественного процветания.

Документальный фильм-интервью «Толерантность, или откровенно о духовном» (2011) режиссёра И. Голубева также затрагивает проблему связи миролюбивого, уважительного отношения в сообществе и религиозным, духовно-нравственным воспитанием молодёжи. Помимо интервью с общественными, политическими и религиозными деятелями, искусствоведами, художниками и архитекторами о проблеме межэтнической толерантности, авторы фильма демонстрируют историческую фотохронику и видеохронику прошлых лет и современности в качестве иллюстрации исторической общности разных народностей, представителей разных этнических культур, которые веками жили по соседству и в мире друг с другом.

Документальный фильм-биография «Деген» (2014, режиссёры М. Дягтерь, Ю. Меламед), – фильм-интервью с известным врачом, поэтом и литератором, героем Великой Отечественной войны еврейского происхождения И.Л. Дегеном о ненависти и нетерпимости, о войне и голоде. Также интересны для анализа в студенческой аудитории документальные фильмы-портреты, например, фильм-интрига «Лицо кавказской национальности» о жизни композитора М. Гагнидзе (2000, режиссёр Г. Габелия), или документальный фильм-портрет «Последний из могикан» о мастере-кузнеце Гаджи-Бахмуде Абакарове из дагестанского аула (2003).

Современную проблему диалога культур в условиях глобализации в контексте воспитания межэтнической толерантности можно обсудить во время критического анализа документальных фильмов о мигрантах или вынужденных переселенцах, оказавшихся в чужой стране перед лицом вынужденной культурной адаптации или ассимиляции. Некоторые из них поначалу испытывают культурный шок, некоторые, наоборот, удивительным образом находят «свое место» в новой стране. К числу таких фильмов можно отнести «Бегство в рай. Русские в Индии» (2007), «Русские в еврейской школе. Воспитание толерантности» (2008), «Сибирский Армянин» (2015, режиссёр В. Серов), «Море в огне» (2016, режиссёр Дж. Рози), «Франсуа: вид

на жительство» (2004), «Капля на горячем камне» (2004), «Чужая страна» (2004), «Шлюпка» (2018) и другие.

С другой стороны, проблематику межэтнической интолерантности в истории и на современном этапе можно анализировать на примере документальных фильмов-свидетельств, которые обычно создаются в формате портретной документалистики о жертвах межэтнической или межнациональной интолерантности, например, документальный фильм «Для тебя раскроются небеса» об истории жизни Малки Розенталь, представленного Мемориальным комплексом истории Холокоста, которая в раннем детстве стала очевидцем всех ужасов войны и холокоста. Или документальный фильм немецкого режиссёра Р. Тальхайм «И вот пришли туристы» (2007) о лагере смерти.

Отдельный, не менее интересный жанр документального кино по проблемам борьбы с межэтнической нетерпимостью и агрессией, – антитеррористические социальные ролики, например, о мерах безопасности в сети Интернет, о противодействии терроризму и экстремизму. Например, зарубежный короткометражный фильм «Незнакомцы» (Erez Tadmor, Guy Nattiv, 2003 г.) о межэтнической нетерпимости и человеческой взаимопомощи. Этот бездиалоговый фильм будет понятен любому зрителю «без слов».

При этом при работе с молодёжью не только анализируются профессионально созданные социальные ролики, но и создаются собственные любительские ролики, например, в рамках конкурсов для детей и молодежи по тематике межэтнической толерантности, или социальный проект видеороликов «Я за толерантность» для школьников 2018 года в Новгородской области.

Сюда можно добавить документальную кинохронику и фильмы-расследования о реальных трагедиях, произошедших по вине вооруженных террористов или экстремистов (например, документальный фильм А. Рогаткина «Беслан», 2020). Анализ таких фильмов позволяет наглядно показать весь ужас трагедии, явившейся результатом беспредельной ненависти и жестокости, бесчеловечной нетерпимости и агрессии.

Кроме того, можно выделить отдельный жанр документальных фильмов просветительского характера, направленных на неприятие и противодействие межэтнической интолерантности и терроризму на почве религиозной или межнациональной ненависти. К числу таких фильмов можно отнести историческую ленту режиссёра В. Кущинского «Терроризм без маски» (2011), «Терроризм: за кадром» (2017), «Терроризм как реклама» (2008, режиссёр С. Холодный) и другие.

В целом специфика отражения проблематики межэтнической толерантности в произведениях документальной медиакультуры, включающей широкое многообразие жанров (кинохроника, фильм-интервью, фильм-расследование, фильм-обозрение, биографический фильм, фильм-путешествие, фильм-альманах, этнографический фильм и т.д.), заключается в стремлении показать этническое и культурное разнообразие мира, расширить

и обогатить культурно-исторический и социальный опыт зрительской аудитории, а также в продвижении общенациональных ценностей, патриотизма, общественного согласия, мирного добрососедства и диалога культур. Кроме того, важно отметить некоторые сопутствующие цели, которые явно прослеживаются в содержании документальных фильмов данной тематики, такие как: борьба с социальными и этническими предубеждениями и стереотипами; профилактика ненависти, экстремизма и других негативных проявлений деструктивного поведения; неприятие и противодействие пропаганде межэтнической нетерпимости, ненависти, агрессии и терроризму.

В данном контексте кино- и медиаобразование на материале документальных фильмов выступает действенным учебным инструментом развития межэтнической толерантности в молодёжной аудитории, позволяющим увидеть через призму кинофильма «человеческое лицо» в современных социальных проблемах, иначе говоря, понять проблемы конкретных людей, их образ жизни, культуру, мировоззрение и менталитет.

Медиаобразовательные занятия должны научить студентов анализировать этностереотипы, связанные с репрезентацией образов представителей различных народов, культур и этносов. Для этого им необходимо научиться: анализировать медиаобразы представителей разных культур и народностей, определять и аргументированно комментировать предвзятость и предрассудки, связанные с репрезентацией образов представителей разных этносов и культур в документальных медиатекстах; анализировать представления о социокультурных, политических, идеологических, религиозных проблемах, которые затрагиваются в документальных медиатекстах на тему межэтнической толерантности и диалога культур; анализировать собственное отношение и восприятие различных медийных этностереотипов; создавать собственные медиатексты (например, видеоролики) на тему межэтнической толерантности и диалога культур.

Что касается требований к отбору документальных медиатекстов для анализа в студенческой аудитории, то рекомендуется использовать медиатексты, имеющие воспитательную и развивающую ценность, обладающие определённым морально-нравственным потенциалом, т.е. способствующие формированию уважительного, толерантного отношения к представителям иных культур, национальностей и этносов. Желательно, чтобы анализируемые документальные медиатексты имели познавательную ценность и расширяли общекультурный кругозор студентов и их знания об истории и культуре, традициях и обычаях других стран, народностей и этносов. Кроме того, важно, чтобы изучаемые медиатексты отвечали интеллектуальным и эмоциональным интересам обучающихся.

Аудиторную работу с документальными медиатекстами для изучения расы, предубеждений и национальной идентичности целесообразно разделить на три основных этапа: преддемонстрационный, демонстрационный и постдемонстрационный.

Задачи преддемонстрационного этапа в основном связаны с актуализацией медийной терминологии, необходимой для анализа аудиовизуальных медиатекстов, с созданием необходимого уровня мотивации и интереса у обучающихся к изучаемой проблеме, а также с настроением на критический анализ медиатекстов на тему межэтнической толерантности и диалога культур.

На данном этапе важно учитывать, что зрительская аудитория интерпретирует содержание аудиовизуального медиатекста, исходя из своего жизненного опыта, заинтересованности в теме, внутренней установки и личного отношения к изучаемой проблеме, жизненных приоритетов, их собственного национального, расового, этнического происхождения, возраста, уровня образования, уровня коммуникативной и общекультурной компетенции [Silverblatt, 2001, с. 40-41].

На данном этапе необходимо рассмотреть такие важные для анализа документальных медиатекстов указанной тематики ключевые понятия как «репрезентация», «социальные стереотипы», «национальный стереотип», «этностереотип», «толерантность», «расовая дискриминация», «диалог культур», «конфликт культур», «язык ненависти», «медийная манипуляция», «пропаганда», «национальная идентичность», «поликультурное государство», «мультикультуризм», «этнокультура», «ксенофобия», «этническое неравенство», «межнациональный конфликт», «межконфессиональный конфликт» и другие.

В числе примерных заданий для данного этапа можно предложить следующие: спрогнозировать жанр документального медиатекста, место и время действия в медиатексте, проблематику и примерное содержание аудиовизуального медиатекста по его названию, саундтреку, трейлеру, серии стоп-кадров, цитатам из документального медиатекста и пр. («категории медиатекстов»); обсудить причины того, почему авторы медиатекстов обращаются к национальным стереотипам или этностереотипам для репрезентации «типичных» представителей тех или иных наций, народностей, этносов или культур («медийные агентства»); составить со студентами список распространенных национальных стереотипов или этностереотипов («медийные репрезентации», «языки медиа»), с которыми они часто сталкиваются в масс-медиа.

На данном этапе важно, чтобы обучающиеся научились проводить чёткую разграничительную линию между фактами и мнениями (или мифами), которые очень часто используются в медиатекстах. Например, студентов можно попросить изучить список утверждений по тематике расового или этнического разнообразия и отличия, и аргументированно прокомментировать их состоятельность или несостоятельность.

Задания для просмотрного или демонстрационного этапа работы студентов с документальным медиатекстом призваны помочь обучающимся разобраться в разных видах документальных медиатекстов, различать такие жанры документального кино, как кинохроника, фильм-интервью, фильм-расследование, фильм-обозрение, биографический фильм, фильм-

путешествие, фильм-альманах, этнографический фильм и т.д. Также студентам необходимо научиться критически анализировать различные социальные и национальные стереотипы, связанные с репрезентацией представителей разных культур и народностей в анализируемых медиатекстах.

Если предполагается самостоятельный просмотр документального медиатекста, то вполне целесообразно предложить обучающимся индивидуальные задания рефлексивно-ориентировочного характера, например, заполнить таблицу (Таблица 1), в которой нужно зафиксировать понравившиеся цитаты или эпизоды из фильма и сопутствующие им собственные впечатления, комментарии или вопрос («языки медиа», «медийные аудитории», «медийные репрезентации», «медийные технологии»).

Таблица 1 – Таблица для заполнения во время самостоятельного просмотра документального фильма

Цитата или эпизод из фильма	Впечатления, комментарии или вопрос
....

Данную заготовку можно затем использовать в качестве содержательной опоры для дальнейшего коллективного обсуждения фильма или дискуссии по ключевым проблемам документального фильма на тему межэтнической толерантности на практическом занятии по вопросам:

1. Какие моменты в этом фильме запомнились вам? Почему?
2. Были ли сюрпризы? Что-нибудь, что бросало вызов тому, что вы знаете – или думали, что знаете?
3. Какие послания, эмоции или идеи вы вынесли из этого фильма? Почему?
4. Какие вопросы у вас еще остались?
5. Что мы можем сделать, чтобы к другим относились с уважением и достоинством, а не на основе стереотипов и предрассудков?
6. Что мы можем сделать, чтобы наше общество принимало людей из разных слоев общества – разных рас, этнических групп и религий?
7. А как насчет нашего города, нашей страны или мира? Что мы можем сделать, чтобы изменить ситуацию к лучшему в смысле социального равенства и взаимопонимания, несмотря на разногласия и нетерпимость?

В случае, если короткометражный документальный фильм демонстрируется на занятии в классе, то аудитории можно предложить следующие вопросы для сюжетного анализа во время просмотра аудиовизуального медиатекста, помогающие определить авторский замысел:

1. Какова, по вашему мнению, главная тема фильма и почему она волнует автора?
2. Для кого был создан этот фильм? Какова его целевая аудитория?

3. В чем заключается послание автора зрителю?
4. Кто главные действующие герои фильма и каковы их типичные и индивидуальные особенности и черты?
5. Чего добиваются герои фильма, какова их жизненная позиция, мотивы поступков и целевые установки?
6. Прокомментируйте выбор конкретных съёмочных мест в фильме.
7. Как в фильме реализованы категории пространства и времени?
8. Что служит лейтмотивом в фильме? Какое звуковое сопровождение используется в фильме?

Во время работы на практическом занятии после просмотра документального фильма, например, портретного или биографического очерка (документальные фильмы «Неркаги», «Деген», «Последний из Могикан», «Для тебя раскроются небеса» и др.), можно использовать литературно-аналитические задания для групповой работы, например, составление «биоэпозмы» о главном персонаже документального медиатекста, основанное на стратегии рефлексивного письма, по плану (Таблица 2). Или представить ключевые вехи в биографии центрального персонажа документального фильма с помощью задания «Судьба героя», составив рассказ от лица героя с сохранением индивидуальных особенностей темперамента, характера, привычек, речи, уровня образования, жизненного опыта героя, с учётом местных культурных традиций и устоев общества («медийные репрезентации», «языки медиа»).

При изучении фильмов географо-этнографического жанра документального кино на тему этнического и культурного разнообразия можно провести со студентами тематическое занятие «Калейдоскоп этносов и культур» или «Межэтническая мозаика», на котором студенты после просмотра короткометражных этнографических документальных фильмов представляют на занятии свои творческие проекты-презентации о культуре и традициях редких этносов, культур, истории и традиций малых народностей и диаспор.

Другой вариант тематического занятия – сравнительно-сопоставительный анализ документальных медиатекстов аналогичной тематики, снятых разными авторами и в разное историческое время («медийные репрезентации», «языки медиа»), например, можно организовать обсуждение документальных фильмов о Крыме: «Территория Родины. Крым» (автор сценария Г. Лавров, режиссёр В., 2008 г.) и «Крым. Путь на Родину» (автор сценария О. Дёмина, режиссёр-постановщик С. Краус, 2015 г.).

Таблица 2 – Примерный план и пример составления «биопоэмы»

План:	Пример:
<p>1 Кто?</p> <p>2. Какой? Какая?</p> <p>3. Какие события произошли в жизни героя?</p> <p>4. О чем он (или она) мечтает или мечтал(а)?</p> <p>5. Чего добился герой?</p> <p>6. Мое отношение к герою и отношение автора?</p>	<p>Мартин</p> <p>Гордый, смелый, красноречивый, мудрый, лидер миллионов.</p> <p>Кто любил ненасилие, бога и человечество. Кто был возмущен ненавистью и предрассудками, и кого вдохновляли добрые дела.</p> <p>Кто мечтал, что все смогут жить в мире и согласии, и приобрел большее достоинство для своего народа.</p> <p>Он живет в наших сердцах, –</p> <p>Лютер Кинг-младший</p>

При работе с документальными фильмами на тему межэтнической толерантности и гуманизма, на наш взгляд, важно организовать на занятии коллективную дискуссию, например, опираясь на анализ ключевых стоп-кадров из документального фильма и серии проблемных вопросов («медийные репрезентации», «медийные технологии», «языки медиа»).

Таблица 3 – Пример задания для анализа стоп-кадров документального кино

Стоп-кадры из документального фильма «Море в огне», США, 2018 г.	Примерные вопросы для дискуссии
	<p>Кто изображен в кадре?</p> <p>Кем приходится друг другу герои? Почему Вы так считаете?</p> <p>Где находятся персонажи?</p> <p>О чём они говорят?</p> <p>Что показывает отец сыну?</p> <p>Кем мечтает стать мальчик?</p> <p>Почему авторы фильма включили эту сцену в фильм?</p>
	<p>Опишите композицию кадра.</p> <p>Как и где проводит свободное время итальянский мальчик – главный герой фильма?</p> <p>Чем занимается мальчик в лесу?</p> <p>Почему он ходит к этому дереву?</p> <p>Что оно может символизировать в фильме?</p>

		<p>Кто изображен в кадре? Что происходит в сцене? Кто эти люди? Что они делают? Откуда они прибыли и зачем? Опишите их одежду, пол, возраст, расу, выражения лиц, состояние. Что эти люди чувствуют? На что они надеются?</p>
		<p>Что изображено в центре кадра? Во что одеты герои и почему? Куда они направляются? Почему их так много? Зачем авторы включили эту сцену в фильм?</p>
		<p>Кто изображен крупным планом в данном кадре? Опишите состояние, чувства и эмоции, которые испытывает героиня? Как Вы полагаете, сколько ей лет? Что пришлось ей испытать? Что сподвигло её покинуть родину и рисковать своей жизнью?</p>
		<p>Кто изображён в кадре? Кто этот персонаж по профессии? О чём он рассказывает зрителю? Что его беспокоит? Каково его отношение к ситуации, сложившейся с африканскими беженцами?</p>

Использование театрализованно-ролевых творческих заданий, например, театральных этюдов при анализе документальных фильмов на тему межэтнической толерантности и диалога культур, в форме ролевых игр и симуляций поможет обучающимся глубже понять поступки и мировоззрение героев фильма, а также авторский замысел создателей медиатекста. Например, после просмотра документального исторического фильма «Человек человеку» (режиссёр Б. Сарахатунов, 2005 г.) студентам можно

предложить представить и разыграть по ролям реальную встречу главных персонажей медиатекста («медийные репрезентации», «языки медиа»), – бывших непримиримых врагов, которые впоследствии много лет общались по переписке. В результате выполнения такого задания обучающиеся смогут осознать, каким образом люди, оказавшиеся по разные стороны воюющих лагерей, смогли найти в себе силы, чтобы преодолеть отчуждение и ненависть, и проявить друг к другу толерантность, милосердие и прощение...

При наличии технических возможностей и соответствующих компетенций можно попробовать снять короткий социальный видеоролик на предложенную тему («медийные агентства», «языки медиа», «медийные технологии»), например, о противодействии экстремизму и проявлениям межэтнической нетерпимости, агрессии и ненависти в молодёжной среде, по аналогии с изученными образцами короткометражных социально-ориентированных документальных фильмов для просвещения молодёжной аудитории.

На рефлексивном этапе работы с документальными медиатекстами на тему межэтнической толерантности и диалога культур целесообразно предлагать обучающимся литературно-аналитические задания индивидуального характера для дальнейшего осмысления и понимания современных проблем, связанных с разными формами интолерантности и путей их преодоления. В числе таких заданий можно привести написание кинокритик, эссе, отзывов, предполагающих выражение собственного мнения и отношения к проблемам межэтнической толерантности, затронутым в документальном медиатексте, а также выражение собственной позиции в ситуациях морально-нравственного выбора (например, на материале документальных фильмов «Для тебя раскроются небеса», «И вот пришли туристы», «Беслан» и др.), отображённых в медиатекстах на тему толерантного отношения к представителям разных народностей, наций, этносов и культур.

Заключение

Таким образом, медиаобразование позволяет решать конкретные воспитательные задачи во время коллективного просмотра и обсуждения в студенческой аудитории документальных фильмов на тему межэтнической толерантности и уважительного отношения к представителям других народов, конфессий и этносов, которые заключаются в следующем: сформировать у студентов устойчивое чувство неприятия идеологии расовой, национальной, межэтнической, межконфессиональной интолерантности и экстремизма; улучшить межличностные отношения в студенческом коллективе на основе взаимопонимания, терпения и взаимопомощи; развивать у студентов умения слушать и слышать, умения «поставить» себя на место собеседника, критического анализа медиатекстов на тему межэтнической толерантности.

Фильмография

Документальные фильмы на тему межэтнической толерантности и уважительного отношения к представителям других народов, конфессий и этносов

«Толерантность», фильм 7-ой из документального 12-серийного цикла «Культура – это судьба», режиссёр А. Кончаловский, 2005 г.

«К соседям с любовью...», режиссёр В. Щербенко, 2015 г.

«Малые народности Северного Кавказа» (фильмы «Анди», «Убыхи»), 2008 г.

Альманах «Сибиряки», режиссёр В. Эйсер, 2008 г.

«Народы России. Привычка жизни» (фильмы «Ритм сердца Азии», «Мордовия, Край, обвенчанный с Русью», «Чум восходящего солнца», «Эвенкия. Добрый дух тайги»), режиссёр А. Ладнов, 2010 г.

«Редкие этносы Дагестана», (фильмы «На семи хуторах», «Несгибаемые тукитинцы», «Дагестанская камчатка»), режиссёр М. Цахаев, 2010 г.

«Древние аулы Дагестана», режиссёр Т. Романенко, 2010 г.

«Дербент – маленькая модель мира», режиссёр А. Бзаров, 2006 г.

«Территория Родины» (фильмы «Крым», «Абхазия»), автор сценария Г. Лавров, режиссёр В. Ловкова, 2008 г.

«Крым. Путь на Родину», автор сценария О. Дёмина, режиссёр-постановщик С. Краус, 2015 г.

«Многоконфессиональная Россия», режиссёр Н. Маркозов, 2013 г.

«Я с тобой, Россия», режиссёр, Л. Соколова, 2012 г.

«О горах Осетии» (фильмы «Учитель», «Перегон»), режиссёр А. Бзаров, 2010 г.

«Тува. Вековое братство», автор сценария Н. Рудаков, режиссёр П. Сергацков, 2014 г.

«Федеральные округа России: День за днем», режиссёр В. Шубин, 2004-2008 гг.

«Неизвестный Кавказ. Чечня», режиссёр А. Егорцев, 2019 г.

Сериал «Диаспора», режиссёры Б. Хлебников, Г. Параджанов, М. Брашинский, С. Литовец, 2006 г.

«Кубанские казаки», режиссёр П. Стёпин, 2011 г.

«Саамы Кольского полуострова», режиссёр С. Плотников, 2013 г.

«Неркаги», режиссёр Е. Головня, 2012 г.

«Ингерманландские финны. Выбор судьбы?», режиссёр Н. Серебрякова, 2012 г.

«Территория мира и толерантности», автор сценария Н. Тусупбекова, режиссёр-постановщик Ж. Сагимбаев, Казахстан, 2019 г.

«Толерантность, или откровенно о духовном», режиссёр И. Голубев, 2011 г.

«Деген», режиссёры М. Дягтерь, Ю. Меламед, 2014 г.

«Бегство в рай. Русские в Индии», продюсер Е. Ковбас, 2007 г.

- «Русские в еврейской школе. Воспитание толерантности», режиссёр И. Трахтенгерц, 2008 г.
- «Сибирский Армянин», режиссёр В. Серов, 2015 г.
- «Море в огне», режиссёр Дж. Роззи, Италия, 2016 г.
- «Франсуа: вид на жительство», режиссёр Т. Соболева, 2004 г.
- «Волга», режиссёр В. Держицкая, 2005 г.
- «Человек человеку», режиссёр Б. Сарахатунов, 2005 г.
- «Чужая страна», режиссёр М. Разбежкина, 2004 г.
- «Капля на горячем камне», режиссёр А. Лазо, 2004 г.
- «И вот пришли туристы», режиссёр Р. Тальхайм, 2007 г.
- «Для тебя раскроются небеса. История Малки Розенталь», Мемориальный комплекс истории Холокоста
- «Незнакомцы», режиссёры Erez Tadmor, Guy Nattiv, Израиль, 2003 г.
- «Беслан», режиссёр А. Рогаткин, 2020 г.
- «Терроризм без маски», режиссёр В. Кущинский, 2011 г.
- «Терроризм: за кадром», ГТРК «Ставрополье», 2017 г.
- «Терроризм как реклама», режиссёр С. Холодный, 2008 г.
- «Лицо кавказской национальности», режиссёр Г. Габелия 2000 г.
- «Последний из могикан», режиссёры Т. Туаева, Б. Бзаров, 2003 г.
- «Шлюпка», режиссёр С. Фицджеральд, США, 2018 г.

References

- Borum, Ch., C.* (2018). Oscars So White: Gender, Racial, and Ethnic Diversity and Social Issues in U.S. Documentary Films (2008–2017). *Mass Communication & Society*. 21 (3): 368–394. doi:10.1080/15205436.2017.1409356
- Brown, T.* (2011). Using film in teaching and learning about changing societies, *International Journal of Lifelong Education*. 30(2): 233-247. doi: 10.1080/02601370.2010.547615
- Camarero, E., Varona, D.* (2016). Life story as a research technique for evaluating formation processes in media literacy for social change. Approaching a case of success of the educational project “Training, education and innovation in audiovisual media to raise awareness of Hunger in Ni”. *International Journal of Media and Information Literacy*, 1(1): 4-10. doi: 10.13187/ijmil.2016.1.4
- Champoux, J. E.* (1999). Film as a Teaching Resource. *Journal of Management Inquiry*. 8(2): 206-217. doi:10.1177/105649269982016
- Chelysheva, I. V., Mikhaleva, G. V.* (2020). Content Analysis of University Students’ Interethnic Tolerance Reflected in Russian and English-Language Media Education of the Post-Soviet Period (1992-2000). *International Journal of Media and Information Literacy*. 5 (1): 15-30. doi: 10.13187/ijmil.2020.1.15
- Eschholz, S., Bufkin, Ja., Long, Je.* (2002). Symbolic Reality Bites: Women and Racial/Ethnic Minorities in Modern Film. *Sociological Spectrum*. 22 (3): 299–334. doi:10.1080/02732170290062658.
- Fedorov, A.* (2016). Western cinema in the mirror of the Soviet film criticism. *International Journal of Media and Information Literacy*. 1(2): 75-107. doi: 10.13187/ijmil.2016.2.75
- Goodman, P. S.* (2004). Filmmaking and Research: An Intersection. *Journal of Management Inquiry*. 13(4): 324-335. doi:10.1177/1056492604270795
- Kayal, S., Seena, J.* (2019). Depiction of gender inequalities in animation films: An Indian scenario. *International Journal of Media and Information Literacy*. 4(1): 11-17. doi: 10.13187/ijmil.2019.1.11

- King, Je., Ribeiro, S. L., Callahan, C., Robinson, T. (2019). Representing race: the race spectrum subjectivity of diversity in film. *Ethnic and Racial Studies*. 44(2): 334-351. doi: 10.1080/01419870.2020.1740290
- Silverblatt A. (2001). *Media Literacy*. Westport, Connecticut. London: Praeger, 449 p.
- Silverblatt, A. (2018). Media literacy and critical thinking. *International Journal of Media and Information Literacy*. 3(2): 66-71. doi: 10.13187/ijmil.2018.2.66
- Stein, R. M., Post, S. S., Rinden, A. L. (2000). Reconciling Context and Contact Effects on Racial Attitudes. *Political Research Quarterly*. 53(2): 285–303. doi:10.1177/106591290005300204.
- Szűjártó, I. (2017). Film comprehension strategies in Hungarian blogs. *International Journal of Media and Information Literacy*. 2(2): 99-103. doi: 10.13187/ijmil.2017.2.99
- Weber, B. (2018) In Permanent Crisis: Ethnicity in Contemporary European Media and Cinema. *Ethnic and Racial Studies*. 41(3): 609-611. doi: 10.1080/01419870.2017.1339902

УДК 378.1

ББК 74

DOI 10.51955/2312-1327_2021_2_167

**ПАРАМЕТРЫ ОЦЕНКИ СОВРЕМЕННОГО УЧЕБНИКА
ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ РЕАЛИЗАЦИИ
ЛИЧНОСТНО-РАЗВИВАЮЩЕГО СОДЕРЖАНИЯ ЯЗЫКОВОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

*Елена Михайловна Казанцева,
orcid.org/0000-0002-8561-1016,
кандидат педагогических наук, доцент
Иркутский государственный университет,
ул. К. Маркса, 1
Иркутск, 664003, Россия
kazancev2003@mail.ru*

Аннотация. В статье описываются основные параметры оценки современного учебника иностранного языка с точки зрения реализации личностно-развивающего содержания языкового образования. Каждый параметр представлен через призму критериев.

Учебник рассматривается с точки зрения структуры, организации личностно-развивающего содержания языкового образования и специфики преподаваемого предмета «Иностранный язык». В качестве ключевых параметров выделены: целенаправленность и личностная ориентация содержания учебника, наличие возможности выбора индивидуальной образовательной траектории, обеспечение учебником продуктивности обучения, системность и комплексность, преимущество личностно-развивающего содержания языкового образования, реализуемого в конкретном учебнике и межкультурная направленность содержания личностно-развивающего языкового образования.

Ключевые слова: учебник иностранного языка, личностно-развивающее содержание языкового образования, содержание образования.

**THE EVALUATION ITEMS OF A MODERN FOREIGN LANGUAGE
TEXTBOOK FROM THE POINT OF VIEW OF THE IMPLEMENTATION
OF THE PERSONAL-DEVELOPING CONTENT OF LANGUAGE
EDUCATION**

*Elena M. Kazantseva,
orcid.org/0000-0002-8561-1016,
candidate of pedagogical Sciences, associate Professor
Irkutsk State University,
1, Karl Marx Street
Irkutsk, 664003, Russia
kazancev2003@mail.ru*

Abstract. The article describes the main items of the evaluation of a modern foreign language textbook from the point of view of the implementation of the personal-developing content of language education. Each item is represented through the prism of criterions.

The textbook is considered from the point of view of structure, organization of the personal-developing content of language education and the specificity of a taught subject "Foreign language". The key items are: the purposefulness and the personal orientation of the textbook content, the possibility of an individual educational trajectory choosing, ensuring the textbook's learning productivity, consistency and complexity, continuity of the personal-developing content of language education realized in a particular textbook, and the multicultural orientation of the content of personal-developing language education.

Keywords: foreign language textbook, personal-developing content of language education, content of education.

Введение

Одной из важнейших методических категорий, требующих пристального внимания, является содержание образования. Интерес к данной категории обусловлен тем, что само содержание образования зависит от запросов общества, которые постоянно меняясь, влекут за собой и его изменение. Ответ на вопрос: «Чему учить?» зависит «от господствующих в данную эпоху представлений о том, каким должен быть человек, что он должен знать и уметь, чтобы этим представлениям соответствовать» [Краевский, 2004, с. 5].

Традиционно контекстом структуры и содержания языкового образования являются учебники и учебные пособия, которые представлены в большом разнообразии.

Материалы и методы

Целью нашего исследования является описание основных параметров, которые могли бы лечь в основу построения современных учебников иностранного языка, реализующих лично-развивающее содержание непрерывного языкового образования.

В этой связи отметим, что параметры и критерии оценки учебников в педагогике и методике настолько разноплановы, что в целях нашего исследования представляется целесообразным не только осуществить обзор имеющихся точек зрения, но и проанализировать их, что во многом призвано определить исходные позиции при достижении поставленной в статье цели.

Дискуссия

Проблема учебника иностранного языка уже много десятилетий интересует как отечественных, так и зарубежных исследователей. Анализ литературы показал, что учебник был рассмотрен с точки зрения развития методической подготовки учителя иностранного языка в системе обучения иностранному и русскому как иностранному языкам, было представлено описание содержания в контексте развития языковых навыков и речевых умений, были рассмотрены электронные учебники. Особое внимание уделяется и профессиональной ориентированности содержания вузовского

учебника, интересно рассмотрение содержания учебника и с позиции межкультурной направленности, особую нишу занимают исследования, касающиеся экспертной оценки учебников. Все эти исследования дают возможность определить основные характеристики учебника иностранного языка, к которым можно отнести:

- целостное (системное и концептуальное) представление предметного содержания в требуемом объеме [Бим, 1988; Бердичевский, 2019; Миньяр-Белоручев, 1990; Якушев, 2014];

- направленность на координацию деятельности преподавателя и обучающихся, управление процессом обучения и усвоения [Бим, 1988; Бердичевский, 2019; Якушев, 2014];

- возможность получения необходимых знаний и выработки необходимых умений и навыков, опыта самостоятельной творческой деятельности [Бим, 1988; Бердичевский, 2019; Якушев, 2014];

- способность адаптироваться к реальным условиям протекания учебного процесса [Бим, 1988];

- способность создавать многомерные стимулы для осуществления речемыслительной активности [Бердичевский, 2019];

- межкультурную направленность [Тарев, 2010; Тарева, 2009; Павлова, 2011].

Стоит отметить, что, несмотря на кажущуюся очевидность, однозначно определить параметры и критерии для анализа достаточно сложно, поскольку большинство из того, что встречается в литературе, нельзя считать однозначно надежным [Mukundan et al., 2012]. Как указывает Dr. Montasser Mohamed AbdelWahab, большинство этих так называемых «чек-листов» либо слишком короткие, либо слишком длинные, а некоторые критерии в них расплывчаты, поэтому они не являются достаточным инструментом для оценки учебника [AbdelWahab Montasser Mohamed, 2013]. С этим мнением соглашается и Luis M. Dos Santos, который считает, что критерии для отбора должны позволить достаточно точно произвести отбор учебников, поскольку от этого зависит возможность учета личностных потребностей обучающихся [Dos Santos Luis M., 2020].

Последнее представляется нам особенно важным, поскольку, несмотря на имеющиеся многочисленные теории написания учебника по иностранному языку, на сегодняшний день недостаточно разработаны концептуальные основы его содержательного, функционального и структурного построения не только с точки зрения подготовки обучающихся к межкультурной коммуникации [Тарева, 2009] как основной цели обучения иностранному языку, но и с точки зрения реализации личностно-развивающего содержания непрерывного языкового образования.

В этой связи первой из концептуальных основ, по мнению Е.Г. Таревой, должны выступить современные подходы к языковому образованию, ключевым из которых является личностно-ориентированный подход, предусматривающий максимальную ориентацию на личность

обучающегося, его реальные жизненные и/или профессиональные потребности, мотивы, программы развития. С этих позиций построение учебника иностранного языка должно осуществляться, по мнению того же автора, не с точки зрения логики и системности предмета усвоения, а с точки зрения логики развития личности обучающегося, его субъективного внутреннего состояния, его индивидуальной программы овладения учебной и/или профессиональной деятельностью. Учебник должен задавать возможности для формирования индивидуальных программ саморазвития обучающегося, должен включать возможные индивидуально обусловленные варианты усвоения знаний, формирования навыков и умений, необходимых для осуществления межкультурной коммуникации [Тарева, 2009].

В этой связи необходимо выделить основные параметры, по которым будет возможен анализ учебника иностранного языка в контексте реализации личностно-развивающего содержания непрерывного языкового образования.

Все параметры можно разделить на две основные группы: а) с позиции структуры учебника, реализующего личностно-развивающее содержание языкового образования и б) с позиции организации личностно-развивающего содержания языкового образования. Отдельную группу будут составлять параметры, связанные со спецификой преподаваемого предмета «Иностранный язык».

Итак, рассмотрим первую группу параметров – параметры с позиции структуры учебника, реализующего личностно-развивающее содержание языкового образования.

Ключевым в контексте наших рассуждений параметром является целенаправленность содержания учебника, проявляющаяся а) в общей ориентации на цель обучения иностранному языку в соответствии с уровнем образования и с учетом требований ФГОС, критерием оценки чего является целостность всех элементов учебника в их направленности на достижение цели и б) с точки зрения реализации личностного целеполагания – в данном случае критерием оценки будет выступать наличие возможности для обучающегося самостоятельно определить для себя конечные и промежуточные цели и задачи освоения содержания языкового образования (например, наличие дескрипторов, которые определяют общие требования к результатам освоения содержания).

Следующий параметр – это личностная ориентация содержания учебника, связанная с помощью «в обеспечении личностного развития учащегося по отношению к изучаемому курсу» [Краевский и др., 2007, с. 216]. Критериями оценки личностной ориентации являются а) учёт индивидуальных и возрастных особенностей, потребностей и мотивов; б) опора на интеллектуальные возможности и уровень обученности; в) личностная (с позиций обучающегося) значимость учебного материала.

Еще одним важным параметром является наличие возможности выбора индивидуальной образовательной траектории, поскольку у обучающегося «может быть личная точка зрения по вопросам содержания изучаемого

предмета» [Краевский и др., 2007, с. 235] (в нашем случае это иностранный язык). Критериями оценки в данном случае выступают:

а) избыточность содержания языкового образования (в ограниченных ФГОС пределах) либо наличие инвариантных (обязательных) тем для изучения и незаполненных блоков, конкретизация которых является прерогативой обучающегося [Тарева, и др., 2014] для удовлетворения личных образовательных потребностей. При этом, как отмечает С.А. Михеева, чтобы избыток научной информации стал достоинством, необходимо учитывать объем и характер материала, степень его актуальности и доступности для данной возрастной категории учащихся, наличие учебного времени на его изучение и т.д. [Михеева, 2015, с. 164];

б) наличие средств овладения обучающимися способами самостоятельной креативной, когнитивной и организационной деятельности [Краевский и др., 2007, с. 235], например, включение в учебник разнообразных знаковых средств и моделей, обеспечивающих выявление, переработку и свертывание нужной информации. В таком случае, учебник не будет «ограничителем потенциала ученика» [Любимов, 2011, с. 16], а даст возможность ему развиваться.

Следующим параметром является обеспечение учебником продуктивности обучения, при котором главным ориентиром является «личное образовательное приращение обучающегося, складывающееся из его внутренних и внешних образовательных продуктов учебной деятельности» [Краевский и др., 2007, с. 236]. Критериями оценки выступают а) наличие таких образовательных ситуаций, в которых обучающийся сам осуществляет необходимые действия, совершает творческую деятельность, принимает собственные решения – необходимо наличие такого содержания, которое не позволяет «плыть по течению», а усложняется задачами, учебными ситуациями, требующими самостоятельного решения [Федоров и др., 2018, с. 85]; б) наличие возможности для осуществления образовательной рефлексии, необходимой для того, чтобы процесс освоения личностно-развивающего содержания языкового образования постоянно осознавался, контролировался и оценивался обучающимися (например, наличие оценочных таблиц для (само)оценки) либо «дескрипторов компетенций, осваиваемых или совершенствуемых на определенном отрезке процесса обучения, моделируемого в учебнике» [Тарева и др., 2014, с. 371];

в) технологичность содержания, при котором возможна эффективная самостоятельная работа обучающихся с предложенным материалом, доступность и прозрачность ориентиров, организующих их действия (наличие системы справок и подсказок в виде приложений, необходимых для формирования учебной компетенции, наличие списка источников, позволяющих расширять кругозор обучающихся).

Вторая группа параметров связана с организацией в учебнике иностранного языка личностно-развивающего содержания языкового образования.

Первым параметром, относящимся к этой группе, является системность

и комплексность: всё личностно-развивающее содержание языкового образования должно быть представлено в виде определенной методической системы, реализуемой на уровне предъявления конкретного учебного материала и его последующей активизации (система упражнений), что и будет выступать критериями оценки. Так, например, блочно-модульное представление учебной информации дает возможность индивидуализировать обучение, осуществлять самообучение, регулировать темп учебной работы, а также варьировать отбор и организацию содержания учебного материала.

Следующий параметр – это преемственность личностно-развивающего содержания языкового образования, реализуемого в конкретном учебнике а) на определенном уровне образования и б) между уровнями образования. Оценивая учебник по данному параметру, необходимо обращать внимание на то, что работа над каждым последующим элементом его содержания должна быть логично связана с предыдущим и опираться на него, обеспечивая повторяемость материала. Все это позволит обеспечить разнообразный спектр воздействий на личность обучающегося и сформировать у него стратегии самостоятельного роста за пределами ситуации целенаправленного обучения – в процессе реализации языкового образования через всю жизнь.

К параметрам, связанным со спецификой преподаваемого предмета «Иностранный язык» мы отнесем межкультурную направленность содержания личностно-развивающего языкового образования, реализуемого в учебнике иностранного языка, что будет способствовать формированию «образа иноязычного образовательного процесса в формате ситуационного моделирования межкультурной коммуникации» [Тарева, 2017, с. 246].

В условиях невозможности погружения в реальную языковую среду учебник становится единственным транслятором иной культуры. В этой связи ключевыми критериями оценки современного учебника иностранного языка с этой позиции будут являться а) актуальность личностно-развивающего содержания учебника с точки зрения современного состояния языка и культуры страны изучаемого языка; б) актуальность личностно-развивающего содержания с точки зрения личности обучающегося, в частности, его социокультурных особенностей – речь идет о так называемой национальной ориентированности учебника иностранного языка [Бердичевский, 2019]. Это связано с тем, что познание иной культуры должно происходить через призму своего собственного культурного опыта – при этом это не просто понимание иной системы восприятия, мышления ценностей и действий, а включение этой системы в свое культурное поле [Бердичевский, 2019, с. 18]. Этому будет способствовать наличие заданий, направленных на то, чтобы сам обучающийся понимал, что он является «другим», и понимал некую «чужеродность» своего потенциального партнера по общению [Халеева, 2000, с. 11]. Это связано с тем, что «понятие «другого» принципиально для межкультурного общения», ведь оно «строится на различиях, и только понимание этого и умение управлять как сходными, так и различными явлениями ведет к созданию «общего значения» и гарантирует его продуктивность» [Елизарова, 2005, с. 102].

Именно поэтому «не может быть учебника немецкого, английского, французского языка вообще», а можно говорить об «учебнике немецкого (английского, французского) для России», при этом авторами учебника «должны быть представители контактирующих культур» [Бердичевский, 2019, с. 77]. Это будет являться следующим критерием оценки современных учебников иностранного языка.

Таким образом, все обозначенные выше параметры можно представить для наибольшей наглядности в виде таблицы (см. табл. 1).

Таблица 1 – Параметры и критерии оценки современных учебников с позиции реализации системы и структуры личностно-развивающего содержания непрерывного языкового образования

Показатели	Параметры	Критерии оценки		
<p>1. Структура учебника, реализующего личностно-развивающее содержание языкового образования</p>	<p><i>1.1. Целенаправленность содержания учебника</i></p>	<p>а) общая ориентация на цель обучения иностранному языку в соответствии с уровнем образования и с учетом требований ФГОС</p>	<p>целостность всех элементов учебника в их направленности на достижение цели</p>	
		<p>б) реализация личностного целеполагания</p>	<p>наличие возможности для обучающегося самостоятельно определить для себя конечные и промежуточные цели и задачи освоения содержания языкового образования</p>	
	<p><i>1.2. Личностная ориентация содержания учебника</i></p>	<p>а) учёт индивидуальных и возрастных особенностей, потребностей и мотивов</p>		
		<p>б) опора на интеллектуальные возможности и уровень обученности</p>		
		<p>в) личностная (с позиций обучающегося)</p>	<p>(с позиций обучающегося) значимость</p>	

		учебного материала
	<i>1.3. Наличие возможности выбора индивидуальной образовательной траектории</i>	<p>а) избыточность содержания языкового образования (в ограниченных ФГОС пределах) либо наличие инвариантных (обязательных) тем для изучения и незаполненных блоков</p> <p>б) наличие средств овладения обучающимися способами самостоятельной креативной, когнитивной и организационной деятельности</p>
	<i>1.4. Обеспечение учебником продуктивности обучения</i>	<p>а) наличие таких образовательных ситуаций, в которых обучающийся сам осуществляет необходимые действия, совершает творческую деятельность, принимает собственные решения</p> <p>б) наличие возможности для осуществления образовательной рефлексии, необходимой для того, чтобы процесс освоения личностно-развивающего содержания языкового образования постоянно осознавался, контролировался и оценивался обучающимися</p> <p>в) технологичность содержания, при котором возможна эффективная самостоятельная работа обучающихся с предложенным материалом, доступность и прозрачность ориентиров, организующих их действия</p>
2. Организация личностно-развивающего содержания языкового образования	<i>2.1. Системность и комплексность</i>	а) наличие определенной методической системы, реализуемой на уровне предъявления конкретного учебного материала и его последующей активизации (система упражнений)
	<i>2.2. Преемственность личностно-развивающего</i>	<p>а) наличие преемственности на определенном уровне образования</p> <p>б) наличие преемственности между уровнями образования</p>

	<i>содержания языкового образования, реализуемого в конкретном учебнике</i>	
3. Специфика преподаваемого предмета «Иностранный язык»	<i>3.1. Межкультурная направленность содержания личностно-развивающего языкового образования</i>	<p>а) актуальность личностно-развивающего содержания учебника с точки зрения современного состояния языка и культуры страны изучаемого языка</p> <p>б) актуальность личностно-развивающего содержания с точки зрения личности обучающегося</p> <p>в) авторы учебника – представители контактирующих культур</p>

Заключение

Итак, завершая рассмотрение ключевых позиций оценки современного учебника иностранного языка в контексте реализации личностно-развивающего содержания современного языкового образования, можно отметить, что сегодня рынок перенасыщен учебниками и, к сожалению, учителю, несмотря на существование федерального перечня, до сих пор трудно в нем разобраться. Именно поэтому проблема выбора остается достаточно острой. По-прежнему существует необходимость в снабжении педагога четкими критериями, которыми он мог бы руководствоваться при выборе учебника по иностранному языку, ориентируясь на конкретные цели и задачи, а главное, личность обучающегося.

Представленные в таблице показатели, параметры и критерии позволяют взглянуть на проблему отбора учебника иностранного языка с новой – личностно-развивающей позиции. При этом все перечисленные показатели могут являться ориентиром не только для педагогов, потенциальных авторов, но и для тех представителей педагогической общественности, которые занимаются экспертизой учебно-методических изданий. В этом случае учет обозначенных показателей, параметров и критериев будет способствовать повышению качества современных учебников иностранного языка, что в целом будет оказывать влияние на качество языковой подготовки на разных уровнях образования.

Библиографический список

- Бердичевский, А. Л.* Методика межкультурного иноязычного образования в вузе: учеб. пособие / А. Л. Бердичевский, И. А. Гиниатуллин, Е.Г. Тарева. М.: ФЛИНТА, 2019. 368 с.
- Бим, И. Л.* Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе. М.: Просвещение, 1988. С. 12-13.

- Елизарова, Г. В.* Культура и обучение иностранным языкам. СПб.: КАРО, 2005. 352 с.
- Краевский, В. В.* Основы обучения. Дидактика и методика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. В. Краевский, А. В. Хуторской. М.: Издательский центр «Академия», 2007. 352 с.
- Краевский, В. В.* Чему учить? // Вопросы образования. 2004. №3. С. 5-23.
- Любимов, Л. Л.* Что мешает нашей стране улучшить качество школьного образования // Вопросы образования 2011. № 4. С. 11-26.
- Миньяр-Белоручев, Р. К.* Методика обучения французскому языку. М.: Просвещение, 1990. 223 с.
- Михеева, С. А.* Система формализованных критериев оценки школьного учебника // Вопросы образования. 2015. №4. С. 147-183.
- Павлова, И. П.* Современный учебник иностранного языка для неязыкового вуза: проблемы и перспективы // Вестник Московского государственного лингвистического университета. 2011. №618. С. 43-60.
- Тарев, Б. В.* Учебник по деловому английскому языку как средство формирования межкультурной профессиональной компетенции // Вестник БГУ. 2010. №15. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/uchebnik-po-delovomu-angliyskomu-yazyku-kak-sredstvo-formirovaniya-mezhkulturnoy-professionalnoy-kompetentsii> (дата обращения: 13.05.2021).
- Тарева, Е. Г.* Инновационный потенциал образовательных традиций: учебник иностранного языка открытого типа / Е. Г. Тарева, Б. В. Тарев // Вопросы методики преподавания в вузе. 2014. С. 364-373 № 3 (17). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnyy-potentsial-obrazovatelnyh-traditsiy-uchebnik-inostrannogo-yazyka-otkrytogo-tipa> (дата обращения: 09.02.2021).
- Тарева, Е. Г.* Концептуальные основы Учебника по профессиональной коммуникации для подготовки лингвистов // Вестник БГУ. 2009. №15. С. 246-250 URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptualnye-osnovy-uchebnika-po-professionalnoy-kommunikatsii-dlya-podgotovki-lingvistov> (дата обращения: 10.12.2020).
- Федоров, О. Д.* Образовательные стратегемы проектирования дополнительных профессиональных программ для педагогов: выбор приоритетов / О. Д. Федоров, О. Н. Журавлева, Т. Н. Полякова // Вопросы образования. 2018. № 2. С. 71-90.
- Халеева, И. И.* О гендерных подходах к теории обучения языкам и культурам // Известия Российской Академии образования. 2000. №1. С. 11-12.
- Якушев, М. В.* Типологические особенности учебника как вида учебного издания // Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2014. №4. С. 308-314. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tipologicheskie-osobennosti-uchebnika-kak-vida-uchebnogo-izdaniya> (дата обращения: 10.12.2020).
- AbdelWahab Montasser, Mohamed* Developing an English Language Textbook Evaluative Checklist // Journal of Research & Method in Education Volume 1, Issue 3 (Mar. – Apr. 2013), pp. 55-70.
- Dos Santos, Luis M.* The Application of a Textbook Evaluation Checklist: A Research Study of English as a Foreign Language Textbook // Journal of Educational Research 8(9): 3864-3872, 2020.
- Mukundan, J. Nimehchisalem, V.* Evaluative Criteria of an English Language Textbook Evaluation Checklist // Journal of Language Teaching and Research. November 2012. Vol. 3. No. 6, pp. 1128-1134.
- Tareva, E. G.* Intercultural content of a foreign language textbooks: Concept, texts, practices / E. G. Tareva, A. V. Schepilova, B. V. Tarev // XLinguae. 2017. 10(3). S. 246-255.

References

- AbdelWahab Montasser, Mohamed* (2013). Developing an English Language Textbook Evaluative Checklist. *Journal of Research & Method in Education*. Volume 1, Issue 3 (Mar. – Apr. 2013): 55-70. (in English)
- Berdichevsky, A. L.* (2019). Methodology of intercultural foreign language education in higher education: textbook. manual / A. L. Berdichevsky, I. A. Giniatullin, E. G. Tareva. M.: FLINTA, 368 p. (in Russian)
- Bim, I. L.* (1988). Theory and practice of teaching German in secondary school. M.: Prosveshchenie, pp. 12-13. (in Russian)
- Dos Santos, Luis M.* (2020). The Application of a Textbook Evaluation Checklist: A Research Study of English as a Foreign Language Textbook. *Journal of Educational Research*. 8(9): 3864-3872. (in English)
- Elizarova, G. V.* (2005). Culture and teaching foreign languages. St. Petersburg: KARO, 352 p. (in Russian)
- Fedorov, O. D., Zhuravleva, O. N., Polyakova T. N.* (2018). Educational strategems of designing additional professional programs for teachers: choosing priorities. *Voprosy obrazovaniya*. No. 2: 71-90. (in Russian)
- Khaleeva, I. I.* (2000). On gender approaches to the theory of teaching languages and cultures. *Izvestiya Rossiyskoy Akademii obrazovaniya*. No. 1: 11-12. (in Russian)
- Krayevsky, V. V.* (2004). What to teach? *Education issues*. No. 3: 5-23. (in Russian)
- Krayevsky, V. V.* (2007). Fundamentals of education. Didactics and methodology: textbook. manual for students. higher. studies. institutions / V. V. Kraevsky, A. V. Khutorskoy. M.: Publishing center "Academy", 352 p. (in Russian)
- Lyubimov, L. L.* (2011). What prevents our country from improving the quality of school education. *The education*. No. 4: 11-26. (in Russian)
- Mikheeva, S. A.* (2015). System of formalized criteria for evaluating a school textbook. *Education issues*. No. 4: 147-183. (in Russian)
- Minyar-Beloruhev, R. K.* (1990). Methodology of teaching the French language. Moscow: Prosveshchenie, 223 p. (in Russian)
- Mukundan, J. Nimehchisalem, V.* (2012). Evaluative Criteria of an English Language Textbook Evaluation Checklist. *Journal of Language Teaching and Research*. November. Vol. 3. No. 6: 1128-1134. (in English)
- Pavlova, I. P.* (2011). Modern textbook of a foreign language for a non-linguistic university: problems and prospects. *Bulletin of the Moscow State Linguistic University*. No. 618: 43-60. (in Russian)
- Tarev, B. V.* (2010). Textbook on business English as a means of forming intercultural professional competence. *Bulletin of BSU*. No. 15. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/uchebnik-po-delovomu-angliyskomu-yazyku-kak-sredstvo-formirovaniya-mezhkulturnoy-professionalnoy-kompetentsii> (accessed: 13.05.2021). (in Russian)
- Tareva, E. G.* (2009). Conceptual foundations of a textbook on professional communication for the training of linguists. *Bulletin of BSU*. No. 15: 246-250 URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptualnye-osnovy-uchebnika-po-professionalnoy-kommunikatsii-dlya-podgotovki-lingvistov> (date of request: 10.12.2020). (in Russian)
- Tareva, E. G., Tarev B. V.* (2014). Innovative potential of educational traditions: a textbook of a foreign language of an open type. *Questions of teaching methods in higher education*. No. 3 (17): PP. 364-373. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnyy-potentsial-obrazovatelnyh-traditsiy-uchebnik-inostrannogo-yazyka-otkrytogo-tipa> (accessed: 09.02.2021). (in Russian)
- Tareva, E.G., Schepilova, A.V., Tarev B.V.* (2017). Intercultural content of a foreign language textbooks: Concept, texts, practices. *XLinguae*. 10(3): 246-255. (in English)

Yakushev, M. V. (2014). Typological features of the textbook as a type of educational publication. Series: *Humanities and Social Sciences*. No. 4: 308-314. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tipologicheskie-osobennosti-uchebnika-kak-vida-uchebnogo-izdaniya> (date of request: 10.12.2020). (in Russian)

УДК 37. 37.02. 37.022

DOI 10.51955/2312-1327_2021_2_179

**РАЗВИТИЕ СУБЪЕКТНОЙ ПОЗИЦИИ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ
СЕТЕВОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СОБЫТИЯ**

*Эмилия Чойжалсановна Жамбалова^{1,2},
orcid.org/0000-0003-1870-7541,
аспирант¹, заочное отделение, 1 курс
проректор по научно-методической работе²*

¹ *Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова,
² ГАУ ДПО «Агинский институт повышения квалификации работников социальной сферы
Забайкальского края»,
ул. Комсомольская, 13
п. Агинское, 687000, Россия
altana06@mail.ru*

*Жаргал Уржинсурен¹,
orcid.org/0000-0002-0462-9805
магистр, преподаватель¹
¹Улан-Баторский университет,
ул. Баянзурх, 5-р
г. Улан-Батор, Монголия
urjee_73@yahoo.com*

Аннотация. Статья посвящена проблеме развития субъектной позиции личности в целом и педагогов в частности. С целью определения и обоснования педагогических условий развития субъектной позиции педагога проведен анализ научных трудов ученых, занимающихся изучением проблемы становления субъектности педагогов. Выявлено, что одним из условий развития субъектной позиции личности, в том числе и обучающихся, является реализация событийного подхода через проведение образовательных событий, которые становятся ситуацией рефлексивной деятельности и способствуют развитию личности. Для определения потенциала образовательных событий в развитии субъектной позиции педагогов проведено анкетирование, результаты которого представлены в статье. В работе описаны подходы к определению понятий «образовательное событие» и «сетевое образовательное событие», сформулированы характеристики образовательных событий и определены условия, необходимые для их организации в сети. Автор излагает и обосновывает возможность использования сетевых образовательных событий как продуктивной формы для повышения квалификации в целом и освоения педагогом новых ролей в частности. Особую значимость представляет уточненная трактовка понятия «сетевое образовательное событие», которая сформулирована по итогам проведенного исследования.

Ключевые слова: субъектная позиция педагога, событийный подход, образовательное событие, сетевое образовательное событие.

DEVELOPMENT OF THE TEACHER'S SUBJECTIVE POSITION IN CONDITIONS OF NETWORK EDUCATIONAL EVENT

Emiliya Choyzhalsanovna Zhambalova^{1,2}

orcid.org/0000-0003-1870-7541

1st year postgraduate student¹

vice-rector for scientific and methodological work²

Buryat State University named after DorzhiBanzarov;

Aginsky institute of Advanced Training

of social workers of Zabaykalsky krai,

13 Komsomolskaya Street,

Aginskoye, 687000, Russia

altana06@mail.ru

Zhargal Urzhinsuren¹

orcid.org/0000-0002-0462-9805

Master's Degree, University Teacher¹

¹Ulan-Bator University;

5-p Bayanzurkh Street

Ulan-Bator, Mongolia

urjee_73@yahoo.com

Abstract. The article is devoted to the problem of the development of subjective position of the personality in general and teachers in particular. In order to determine and substantiate the pedagogical conditions for the development of the subjective position of the teachers, an analysis of the literature and a questionnaire were carried out, the results of which are presented in the article. It was revealed that one of the conditions for the development of subjective position of the personality, including students, is the implementation of the event approach through educational events. Educational events are considered as a situation of reflexive activity that contributes to the development of the subject of activity.

The paper describes approaches to the definition of the concepts of “educational events” and “network educational events”, defines the characteristics of educational events and necessary conditions for their organization in the network. The author presents and substantiates the possibility of using network educational events as a productive form for advanced training in general and for the mastering new roles in particular. The author gives the refined interpretation of the concept of “network educational event”, which was formulated based on the results of the research.

Keywords: subjective position of the teachers, event approach, educational event, network educational event.

Введение

Тотальный форс-мажорный переход на дистанционное обучение, связанный с ограничительными мерами, показал, что система образования не во многом, а в полной мере зависит от личности учителя. В условиях неопределенности наиболее оперативно ответить на возникшие вызовы и переформатировать весь образовательный процесс смогли учителя, обладающие такими качествами, как инициативность, рефлексивность и умение самостоятельно принять решение и нести ответственность за свой выбор, учителя, у которых сформирован высокий уровень субъектной позиции. Именно они первыми подобрали или освоили новые формы и методы работы в дистанционном режиме, что, безусловно, повлияло на

результат, т. е. качество образования. Таким образом, отмечаем актуальность формирования субъектной позиции педагога, поскольку она влияет на качество образования в целом в условиях неопределенного и неоднозначного ВУКА-мира (акроним VUCA – (volatility, uncertainty, complexity, ambiguity) нестабильность, неопределенность, сложность и неоднозначность).

Система образования меняется, технологии быстро осваиваются и быстро устаревают. Традиционно сложившиеся формы работы с учителями (лекции, семинары, практикумы и т.д.) не позволяют эффективно подготовить учителя к условиям ВУКА-мира. Нужны новые форматы, которые будут моделировать ситуацию неопределенности. В современном обществе знаний появление и развитие новых сетевых форм рабочей и образовательной среды становится всё более распространенным явлением, онлайн-сообщества практиков позволяют обмениваться опытом и знаниями между различными представителями сферы образования [Gairín-Sallán et al., 2010]. Исследования показывают, что обмен знаниями между педагогами способствует расширению возможностей их профессионального обучения и развития. При этом доказано, что влияние внутренней мотивации на обмен намерениями в школе опосредовано самоэффективностью и установками, тогда как влияние внешней мотивации опосредовано только установками [Wang et al., 2021].

Для эффективного функционирования педагога в современной образовательной среде имеется необходимость внедрения образовательных технологий, способствующих освоению педагогом новых ролей: модератора, разработчика образовательных траекторий, организатора проектного обучения, координатора образовательных онлайн-платформ, ментора стартапов, игромастера, игропедагога, тренера по майнд-фитнесу и т.д. Освоение ролей подобного рода, безусловно, требует наличия у педагога активной позиции, готовности постоянно развиваться, осознанно выстраивать стратегию профессионального развития. Особую актуальность проблема развития субъектной позиции обретает и у монгольских педагогов, которые за период пандемии также перешли на онлайн-обучение, а необходимость развития профессионального потенциала все более возрастает [Жадамба, 2001; Лхагважав и др., 2001]

Материал и методы

В целях определения и обоснования педагогических условий развития субъектной позиции педагога организовано исследование, в рамках которого проводится анализ психолого-педагогических подходов к определению понятия «субъектная позиция педагога». Материалом исследования служат научные статьи, монографии отечественных и зарубежных ученых. В ходе анализа литературы сформулирована гипотеза о том, что использование ресурсов сетевой коммуникации в условиях цифровой образовательной среды при реализации событийного подхода будет способствовать развитию субъектной позиции педагога. Для подтверждения данной гипотезы определяются методологические основы сетевого образовательного события

как педагогической технологии; на этапе разработки находится инструментарий для выявления состояния и уровня развития субъектной позиции педагога.

Для достижения цели исследования используется комплекс методов: анализ психологической и педагогической литературы, нормативных документов и диссертационных исследований по проблеме исследования; наблюдение и анкетирование, педагогический эксперимент, анализ и обобщение опыта, методы математической статистики.

Дискуссия

Анализ литературы показал, что субъектная позиция личности является предметом исследований в работах Ю.Л. Блиновой [Блинова, 2007], М.В. Хаджиевой [Хаджиева, 2014], Д.А. Данилова [Danilov, 2018], А.М. Трещева [Трещев, 2001] и других ученых. Субъектная позиция характеризуется как одна из человеческих ценностей, основных потребностей, способностей и функций человека перед обществом и самим собой. Формирование субъектной позиции будущего педагога рассматривается в качестве ключевого аспекта функционирования системы образования [Danilov, 2018]. По мнению М.В. Хаджиевой, «сущность субъектной позиции педагога составляет ее интегративный характер, определяемый личностными особенностями самого педагога, детерминированными спецификой его интеллектуальной, эмоциональной, мотивационной и поведенческой сфер» [Хаджиева, 2014, с. 137]. При этом процесс развития субъектной позиции зависит от внешних факторов, которые преломляясь через личностные особенности педагога, определяют его профессиональную деятельность. Анализируя субъектность педагога, А.М. Трещев считает данную характеристику особой формой отношения педагога к самому себе как субъекту. Субъектная позиция позволяет педагогу относиться к собственной профессиональной деятельности как креативной и инновационной, в ходе которой педагог является автором своего бытия [Трещев, 2001]. Субъектная позиция педагога состоит не только из комплекса профессиональных знаний и компетенций, используемых в практической деятельности, более значимым является наличие высокого уровня самоорганизации и самоопределения личности в нестандартных ситуациях [Baganov et al., 2020].

У монгольских ученых развитие субъектности педагога рассматривается как необходимость развития качеств будущих учителей в изменяющихся социальных условиях, в вопросах общих проблем реформирования педагогического образования [Жадамба и др., 2001].

Анализ трудов Ю.Л. Блиновой показал, что субъектная позиция педагога является необходимым условием, которое позволяет обеспечить конкурентоспособность педагога, профессиональную и социальную устойчивость, а также способствует целенаправленному выстраиванию этапов профессионального развития. При этом выявлено, что на этапах адаптации и самоактуализации содержание и структура субъектной позиции

педагогов значительно отличаются. Факторами, препятствующими развитию субъектной позиции, являются психологическая неготовность педагога к саморазвитию, отсутствие мотивации и недостаточное знание внутренних ресурсов. Следовательно, по мнению Ю.Л. Блиновой, субъектная позиция педагога в большей степени детерминирована субъективными факторами, включающими мотивационный, эмоционально-оценочный и регуляторно-деятельностный факторы, и для развития субъектной позиции педагога необходимо обеспечить систему психолого-акмеологических условий и факторов, подразделяющихся на внешние и внутренние условия и объективные, объективно-субъективные и субъективные факторы [Блинова, 2007].

Развитие субъектной позиции является одним из показателей профессионального развития педагога, которое возможно при реализации таких потенциально эффективных стратегий как: обучение в сетях, коучинг со стороны коллег, совместные исследования действий и использование кейсов. Реализация данных стратегий может стать эффективным механизмом для развития субъектной позиции, в частности [Jan H. van Driel et al., 2001]. Нужно отметить, что обучение в сетях с использованием ресурсов образовательных блогов становится всё более популярным в школах и высших учебных заведениях, исследования по данной теме свидетельствуют о том, что студенты, выполняя разные роли в блоге, достигают более высокого уровня мышления и познавательных способностей [Jimojiannis et al., 2012].

В настоящее время широкое распространение получает практика обучения с использованием социальных сетей, например, через группы сети Фейсбук [Gorozidis et al., 2020]. Программа, реализованная авторами исследования в сети, направлена на удовлетворение потребности учителей в автономии, компетенции, а также на содействие их автономной мотивации. Предварительные выводы свидетельствуют об усилении совместной динамики слушателей программы с точки зрения их взаимодействия, предварительные измерения показали значительное улучшение переменных, которые могут определять успех обучения, сделан вывод, что программы, реализуемые через социальные сети, становятся инновационным подходом к подготовке учителей.

Если говорить о развитии субъектной позиции личности в целом (в т.ч. обучающихся), то анализ литературы и модельные практики, существующие в Забайкальском крае, выявили потенциал событийного подхода для достижения данной цели. Именно событийность позволяет создать условия для личностного роста человека, становления его субъектности и авторства в образовании, а событие становится осмысленным действием, которое способствует переходу человека из одного типа поведения в другой [Эльконин, 2001, с. 41-43]. Изучению феномена «событие» посвящены научные труды таких ученых, как В.И. Слободчиков [Слободчиков, 2010], Д.В. Григорьев [Григорьев, 2007], Б.Д. Эльконин [Эльконин, 2001],

М.М. Миркес [Миркес, 2010], В.В. Сериков [Сериков, 2008], Е.Ю. Петряева [Петряева, 2019] и др.

Особое внимание данному явлению в своих научных трудах уделяет отечественный психолог В.И. Слободчиков, который использует понятие «со-бытие» для характеристики детско-взрослой образовательной общности. В.И. Слободчиков придерживается мнения о том, что со-бытие есть то, что развивается, результатом развития чего оказывается та или иная форма субъективности [Слободчиков, 2010, с. 10].

По мнению Д.В. Григорьева, разрабатывающего теоретические основы событийного подхода в педагогике, «событие – момент реальности, в котором происходит личностно развивающая, целе- и ценностно ориентированная встреча взрослого и ребёнка, их со-бытие... Событийный подход стал серьёзной альтернативой «мероприятийному» воспитанию, поскольку он ориентирован не на «событие ради события» (высший смысл мероприятия), но на «событие ради со-бытия», то есть на преобразование реальности повседневного взаимодействия и общения детей и взрослых» [Григорьев, 2007, с. 32]. Это обусловлено, прежде всего, тем, что простая передача социального опыта младшему поколению уже не соответствует реалиям нашего времени. Формы опыта в современном быстроразвивающемся мире могут измениться в течение жизни, элементарное воспроизводство становится уже непродуктивным. Проблема формирования умений овладевать чем-то новым может быть решена только при условии совместного бытия взрослых и детей не в вертикальной системе координат, а в горизонтальной, то есть в со-бытии.

Анализируя понятие «событие», можно сделать вывод о том, что оно имеет тесные связи с понятием «ситуация». В.В. Сериков характеризует педагогическую ситуацию как событие, как своеобразный момент импульса для глубинных изменений в креативно-смысловых структурах сознания, рефлексии прежнего и обретения нового опыта [Сериков, 2008]. И если в ходе учебной ситуации происходят подобные изменения, создается ситуация развития, то можно утверждать, что данная учебная ситуация стала для ученика событием. Интенсивность и открытость образовательных событий задают энергию и ситуацию «вызова», которые инициируют возникновение субъектности, и человек, участвующий в образовательном событии, начинает действовать на пределе своих возможностей в условиях образовательного экстрима [Миркес, 2010, с. 103].

Анализ изученных подходов к феномену «событие» позволяет сделать вывод о том, что образовательное событие – это ситуация рефлексивной деятельности субъекта, которая осуществляется в ходе понимания проблемы, самоопределения субъекта по отношению к данной проблеме и определения способов её решения в условиях взаимодействия, другим словами в условиях со-бытия. Важным является то, что данная рефлексивная ситуация должна стать ситуацией развития субъекта образовательной деятельности. Как и любое явление, событие должно обладать определенными характеристиками.

Результаты

В нашем исследовании было важно выявить, при каких условиях мы можем говорить о том, что образовательная ситуация стала событием? Ниже мы определили ряд характеристик, которые могут быть обозначены как критерии образовательного события. По нашему мнению, образовательная ситуация может стать для ученика событием, если:

- обеспечены свобода выбора участия или неучастия в коллективной деятельности (наличие мотивации);
- обеспечен выбор детьми направлений и способов деятельности, поддерживаются отношения равенства, взаимного интереса, взаимопринятия и взаимоуважения;
- стимулируются проявление участниками своей позиции, понимание позиции другого, инициативы и творческих способов самореализации;
- участники события открывают новое знание;
- наблюдается приобретение нового опыта деятельности у участников события;
- наблюдается эмоционально-ценностное насыщение у участников события;
- наблюдается выход в единое ценностно-смысловое пространство;
- в ходе события наблюдается совместное бытие учащегося («образовывающего» себя с помощью условий, подобранных или сконструированных преподавателем) и педагога (подготовившего условия и оценивающего образование учащегося, образовательный эффект);
- стимулируются рефлексивные процессы, выводящие взаимодействие участников на осознанный уровень (наличие рефлексии). Создается ситуация для самоизмерения и самоопределения;
- созданы условия для независимой оценки результатов события;
- разновозрастный состав участников события.

На сегодня в региональной системе имеется опыт организации и проведения образовательных событий разных уровней: например, на региональном уровне ежегодно проводятся метапредметные олимпиады обучающихся, на муниципальном уровне есть опыт организации компетентностных игр, методических полигонов, в школах проводятся образовательные события (турниры способностей, коммуникативно-герменевтические игры и т.д.).

Поэтому отмечаем, что событийный подход эффективно используется для развития субъектности обучающихся, но развитие субъектной позиции педагога в условиях реализации событийного подхода пока не нашло в науке методологического обоснования и остается предметом исследований ученых.

Анализ проведенных за последний год онлайн-мероприятий позволяет утверждать, что в случае, если вышеперечисленные условия обеспечены, то образовательную ситуацию можно охарактеризовать как событие для ребенка. И несмотря на то, что феномен «событие» ещё не обрел чётких границ в понимании и трактовке, сегодня можно определенно утверждать, что событие является универсальной формой, интегрирующей в себе

возможности для развития ребенка, как в области воспитания, так и в области обучения.

В условиях тотальной реализации дистанционного обучения весной 2020 года активно начинают использоваться такие формы работы, как сетевые образовательные события. В рамках сетевого образовательного события необходимо реализовать следующие шаги:

- а) включение обучающихся из разных территорий, школ;
- б) взаимодействие всех участников посредством инструментов цифровой среды в режиме онлайн (комнат, форумов, групп в социальных сетях, конференций и т.д.);
- в) организация образовательной деятельности в сетевых группах;
- г) наличие кейса сложных учебно-познавательных метапредметных, надпредметных задач;
- д) создание общего итогового продукта всеми участниками [Петряева, 2019, с. 16].

Если реализовать все эти шаги в рамках повышения квалификации педагогов, то можно предположить, что использование данного формата будет способствовать развитию субъектной позиции педагога. Первые шаги в данном направлении сделаны в рамках онлайн-семинара «Этнокультурное образование в школе цифрового общества», который состоялся 23-24 декабря 2020 г. Всего в онлайн-семинаре приняли участие 108 руководителей и педагогов школ Агинского Бурятского округа. Модератором семинара выступила Елена Петряева, которая провела с участниками сетевую игру «Циферблат».

В ходе анкетирования участникам игры было предложено ответить на несколько вопросов, например, дать варианты определений понятия «образовательное событие». По мнению участников игры, образовательное событие – это «ситуация, которая переживается и осознается человеком как значимая в его собственном образовании и оказывает влияние на его дальнейшую деятельность»; «место, где человек может раскрыть способности, возможность общаться с интересными людьми и получить для себя важные и нужные умения, анализировать уровень своей возможности и т.д.»; «ситуация, которая переживается и осознается как значимая в собственном образовании»; «то, что объединяет, удивляет, заставляет действовать»; «лично-значимая образовательная деятельность»; «переоткрытие себя самого, своих способностей»; «шаг на одну ступеньку выше и ближе».

На вопрос об ожиданиях от участия в сетевой игре участники отметили: приобретение нового опыта деятельности, заряд новыми эмоциями, дружеское общение, творчество, получение новых идей, обмен опытом, освоение новых инструментов, получение новых знаний и опыта. На вопрос «Считаете ли Вы, что участие в сетевых образовательных событиях позволяет развивать субъектную позицию человека?» 90,6% респондентов ответили «Да», 3,1 % – «Нет», 6,3% – «затрудняюсь ответить».

Заключение

Таким образом, в ходе анализа литературы и результатов проведенного анкетирования подтвержден потенциал образовательных событий для развития личности, в том числе для профессионального развития педагогов. Полученные результаты позволяют ввести уточненную трактовку понятия «сетевое образовательное событие», которое мы определяем как личностно-значимую ситуацию развития, возникающую в процессе осмысленной деятельности субъекта через осознание проблемы и самостоятельное определение путей её решения в условиях сетевой коммуникации в цифровой образовательной среде.

В ходе исследования изложена и обоснована позиция о том, что сетевые образовательные события могут являться фактором развития субъектной позиции педагогов и становятся продуктивной формой для повышения квалификации в целом и освоения педагогом новых ролей в частности. Это позволяет сделать вывод о том, что изменение традиционной системы развития профессиональной компетентности педагогов путем организации сетевых образовательных событий, когда учитель является не пассивным наблюдателем, а активным субъектом в профессиональном взаимодействии, повышает инициативность и мотивацию к профессиональному саморазвитию и способствует развитию субъектности педагога, которая может проявляться в его умении к мобильному целеполаганию и осуществлению эффективной деятельности в быстро меняющихся условиях, умении осуществлять прогноз результатов деятельности и оценивать их последствия.

Библиографический список

- Блинова, Ю. Л.* Формирование субъектной позиции педагога на этапе самоактуализации: диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук: 19.00.13 / Ю. Л. Блинова. Казань, 2007. 198 с.
- Григорьев, Д. В.* Событие воспитания и воспитание как событие // Право и образование. 2007. №1. С. 90-99.
- Миркес, М. М.* Образовательное событие как тьюторская практика. / М. М. Миркес, Н. В. Муха; под ред. Н. Б. Крыловой и М. Ю. Жилиной // Событийность в образовательной и педагогической деятельности. М., 2010. С.101-109.
- Петряева, Е.* Дистанционные образовательные события: от идеи до реализации / Елена Петряева. – [б.м.]: Издательские решения, 2019. 122 с. ISBN 978-5-0050-6603-9.
- Сериков, В. В.* Обучение как вид педагогической деятельности: учеб. пособие для студ. высш. учебных заведений / В. В.Сериков; под ред. В. А. Слостенина, И. А. Колесниковой. М.: Академия, 2008. 256 с.
- Слободчиков, В. И.* Со-бытийная образовательная общность – источник развития и субъект образования // Событийность в образовательной и педагогической деятельности / Под ред. Н. Б. Крыловой и М. Ю. Жилиной. М., 2010. С. 6-14.
- Трещев, А. М.* Становление профессионально-субъектной позиции будущего учителя: диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук: 13.00.08 / А. М. Трещев. Калуга, 2001. 541 с.
- Хаджиева, М. В.* Субъектная позиция учителя: сущность и особенности её развития // Мир науки, культуры, образования. 2014. № 3 (46). С. 137-139.

- Эльконин, Б. Д. Психология развития: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2001. 144 с. ISBN 5-7695-0794-2. [Электронный ресурс] URL: [http://psychlib.ru/mgppu/Epr-001/EPr-001.htm#\\$p1](http://psychlib.ru/mgppu/Epr-001/EPr-001.htm#$p1) (дата обращения: 29.03.2021).
- Baranov, A. A., Suntsova, A. S. (2020) Development of students' subject position in the process of internship in an inclusive school. *The Education and Science Journal*. 22(2): 29-52. DOI: 10.17853/1994-5639-2020-2-29-52
- Danilov, D. A., Kornilova, A. G., Kornilov, I. V., Dmitrieva, S. N., Ivanov, M. A. (2018). Pedagogical Conditions for the Formation and Development of the students' (educational psychologists) subjective position in the process of vocational education at the university. *Revista ESPACIOS*. Vol. 39 (Nº 23). ISSN 0798 1015.
- Gorozidis Georgios S., Tzioumakis Yannis S., Krommidas Charalambos, Papaioannou Athanasios G. (2020). Facebook group PETCoN (Physical Education Teacher Collaborative Network). An innovative approach to PE teacher in-service training: A self-determination theory perspective. *Teaching and Teaching education*. Volume 96. URL: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103184>
- Van Driel Jan H., Beijaard Douwe, Verloop Nico. (2001). Professional development and reform in science education: The role of teachers' practical knowledge. *Journal of Research in Science Teaching*. John Wiley & Sons, Inc. J Res Sci Teach 38: 137-158. DOI: [10.1002/1098-2736\(200102\)38:2<137::AID-TEA1001>3.0.CO;2-U](https://doi.org/10.1002/1098-2736(200102)38:2<137::AID-TEA1001>3.0.CO;2-U)
- Jimoyiannis, A., Angelaina, S. (2012). Towards an analysis framework for investigating students' engagement and learning in educational blogs. *Journal of Computer Assisted Learning*. 28. Issue 3: 222-234. URL: <https://doi.org/10.1111/j.1365-2729.2011.00467.x>
- Wang Jingxian, Tigelaar Dineke E.H., Admiraal Wilfried. (2021). Rural teachers' sharing of digital educational resources: From motivation to behavior. *Computers & Education*. Volume 161. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.104055>
- Gairín-Sallán Joaquín, Rodríguez-Gómez David, Armengol-Asparó Carme. (2010). Who exactly is the moderator? A consideration of online knowledge management network moderation in educational organizations. *Computers & Education*. Volume 55, Issue 1: 304-312. URL: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2010.01.016>
- Жадамба, Б. Багшийн хогжил (Развитие преподавателей) / Б. Жадамба, Ц. Батсуурь, С. Тогмид // Чанартай боловсрол хогжлийн баталгаа (Качественное образование — подтверждение развития: сборник статей). Улаанбаатар, 2001. С. 34-41.
- Лхагважав, Ч. Сургуулийн хогжил — багшийн мэргэжил дээшлүүлэлт (Развитие школ повышение квалификации учителей) / Ч. Лхагважав, Н. Нэргуй, Б. Жадамба // Сургалтын технологийн шинэчлэл (Обновление технологии обучения). Улаанбаатар: Тоонотпринт, 1999. С. 58-74

References

- Baranov, A. A., Suntsova, A. S. (2020). Development of students' subject position in the process of internship in an inclusive school. *The Education and Science Journal*. 22(2): 29-52. 10.17853/1994-5639-2020-2-29-52
- Blinova, Yu. L. (2007). Formation of the teacher's subjective position at the stage of self-actualization. Kazan. 198 p.
- Danilov, D. A., Kornilova, A. G., Kornilov, I. V., Dmitrieva, S. N., Ivanov, M. A. (2018). Pedagogical Conditions for the Formation and Development of the students' (educational psychologists) subjective position in the process of vocational education at the university. *Revista ESPACIOS*. Vol. 39 (Nº 23). ISSN 0798 1015.
- El'konin, B. D. (2001). Psychology of development. Moscow: Academia. 144 p. URL: [http://psychlib.ru/mgppu/Epr-001/EPr-001.htm#\\$p1](http://psychlib.ru/mgppu/Epr-001/EPr-001.htm#$p1)
- Gairín-Sallán Joaquín, Rodríguez-Gómez David, Armengol-Asparó Carme. (2010). Who exactly is the moderator? A consideration of online knowledge management network moderation in

- educational organizations. *Computers & Education*. Volume 55, Issue 1: 304-312. DOI: 10.1016/j.compedu.2010.01.016
- Gorozidis Georgios S., Tzioumakis Yannis S., Krommidas Charalambos, Papaioannou Athanasios G. (2020). Facebook group PETCoN (Physical Education Teacher Collaborative Network). An innovative approach to PE teacher in-service training: A self-determination theory perspective. *Teaching and Teaching education*. Volume 96. DOI: 10.1016/j.tate.2020.103184
- Grigoryev, D. V. (2007). Education event and education as an event. *Law and education*. №1: 90-99.
- Hadzhieva, M. V. (2014). The subjective position of the teacher: the essence and features of its development. *The world of science, culture, education*. № 3 (46): 137-139.
- Jimoyiannis, A., Angelaina, S. (2012). Towards an analysis framework for investigating students' engagement and learning in educational blogs. *Journal of Computer Assisted Learning*. 28. Issue 3: 222-234. DOI: 10.1111/j.1365-2729.2011.00467.x
- Lkhagvazhav, Ch., Nerguy, N., Zhadamba B. (1999). Development of Schools – Advanced Teacher Training. Updating the Training Technology. Ulan Bator, Toonotprint: 58-74.
- Mirkes, M. M., Mukha N. V. (2010). Educational events as a tutor's practice. *Eventfulness in educational and pedagogical activities*. № 1 (43): 101-109.
- Petryaeva, E. (2019). Remote educational events: from idea to implementation. [b.m.], 122 p. ISBN 978-5-0050-6603-9.
- Serikov, V. V., Slastenin, V. A., Kolesnikova I. A. (ed). (2008). Education as a type of pedagogical activity. Moscow: Academia. 256 p.
- Slobodchikov, V. I., Krylova N. B., Zhilina M. YU. (2010). Co-existential educational community – the source of development and the subject of education. *Eventfulness in educational and pedagogical activities*. Moscow: 6-14.
- Treshchev, A. M. (2001). Formation of the professional-subject position of the future teacher. Kaluga, 541 p.
- Van Driel Jan H., Beijaard Douwe, Verloop Nico. (2001). Professional development and reform in science education: The role of teachers' practical knowledge. *Journal of Research in Science Teaching*. John Wiley & Sons, Inc. J Res Sci Teach 38: 137-158. DOI: [10.1002/1098-2736\(200102\)38:2<137::AID-TEA1001>3.0.CO;2-U](https://doi.org/10.1002/1098-2736(200102)38:2<137::AID-TEA1001>3.0.CO;2-U)
- Wang Jingxian, Tigelaar Dineke E.H., Admiraal Wilfried. (2021). Rural teachers' sharing of digital educational resources: From motivation to behavior. *Computers & Education*. Volume 161. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.104055>
- Zhadamba, B., Batsuur, Ts., Togmid. S. (2001). Teachers' Development. Efficient Education – The Proof of the Development: collection of articles. Ulan Bator: 34–41.

УДК 378.159.98
ББК 74.48
DOI 10.51955/2312-1327_2021_2_190

ДЕЛОВАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ

*Лариса Юрьевна Нежкина,
orcid.org/0000-0002-7838-0539,
кандидат педагогических наук, доцент
ФГКОУ ВО ВСИ МВД России,
ул. Лермонтова, 110
Иркутск, 664074, Россия
n.l.y@mail.ru*

*Наталья Сергеевна Новолодская,
orcid.org/0000-0002-4685-9967,
старший преподаватель
ФГКОУ ВО ВСИ МВД России,
ул. Лермонтова, 110
Иркутск, 664074, Россия
indigos@mail.ru*

Аннотация. Потребность органов внутренних дел в высококвалифицированных кадрах является стратегической целью образовательной политики МВД России, поскольку в Федеральном законе Российской Федерации «О полиции» обозначены основные задачи правоохранителя, решая которые он должен проявлять высокий уровень профессиональных способностей и высокую личностную зрелость. Профессиональные способности и личностная зрелость составляют профессиональную компетентность (знания, умения, навыки и способности), которые необходимо формировать в процессе обучения в образовательной организации системы МВД России. В связи с этим, для сотрудников органов внутренних дел была разработана и реализована деловая игра «Улица Кедровая» как средство формирования их профессиональной компетентности. Деловая игра проводилась в рамках практических занятий в процессе обучения в образовательной организации системы МВД России. Авторами изложено содержание, процедура проведения деловой игры и обсуждены результаты, полученные после ее реализации в учебных группах сотрудников органов внутренних дел. В заключение статьи представлены выводы, которые в целом отражают значимость разработки и проведения подобного рода деловых игр, способствующих существенному повышению профессиональной компетентности сотрудников органов внутренних дел.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, формирование, способности, деловая игра, методы, дискуссия, рефлексия, учебный процесс, коллектив, сотрудник органов внутренних дел.

BUSINESS GAME AS A TOOL OF BUILDING PROFESSIONAL COMPETENCE OF INTERNAL AFFAIRS OFFICERS

Larisa Yu. Nezhkina
orcid.org/0000-0002-7838-0539,
candidate of pedagogical sciences, assistant professor,
the East Siberian Institute of the MIA of Russia,
110, Lermontova
Irkutsk, 664074, Russia
n.ly@mail.ru

Natal'ya S. Novolodskaya
orcid.org/0000-0002-4685-9967,
senior lecturer,
the East Siberian Institute of the MIA of Russia,
110, Lermontova
Irkutsk, 664074, Russia
indigos@mail.ru

Abstract. The need of the internal affairs bodies in highly qualified specialists is a strategic goal of the educational policy of the Ministry of Internal Affairs of Russia insofar as the Russian Law on the Police Force defines the main tasks of a law enforcement officer, where he must show a high professional level and high personal maturity. Professional abilities and personal maturity constitute professional competence (knowledge, abilities, skills and talents), which must be formed during training in the educational organization of the system of the Ministry of Internal Affairs of Russia. In this regard, a business game "Kedrovaya Street" was developed and implemented for internal affairs officers as a means of building the professional competence of policemen. The business game was conducted as part of practical training in the learning process in the educational organization of the system of the Ministry of Internal Affairs of Russia. The authors present the content and the procedure for conducting a business game. They discuss the results obtained after its implementation in the training groups of policemen. At the conclusion of the article, the findings are presented. The findings in general, reflect the importance of developing and conducting such business games that contribute to a significant increase of the professional competence of internal affairs officers.

Keywords: professional competence, building, abilities, business game, methods, discussion, reflection, educational process, team, internal affairs officers.

Введение

Проблема подготовки кадров для органов внутренних дел всегда являлась особенно актуальной, так как эффективное противодействие новым видам преступлений невозможно без подготовки высококвалифицированных кадров, способных качественно выполнять свои служебные обязанности. Необходимые требования к уровню подготовки специалистов правоохранительных органов закреплены в общекультурных и профессиональных компетенциях в процессе обучения в образовательной организации системы МВД России. Освоение сотрудником данных компетенций в процессе обучения предполагает формирование его профессиональной компетентности, которая представляет собой сочетание высокого уровня профессиональных способностей, правовой готовности к выполнению оперативно-служебных задач с моральными качествами и личностной зрелостью. Одним из эффективных средств формирования

профессиональной компетентности сотрудника органов внутренних дел в процессе обучения является деловая игра, поскольку данный метод позволяет моделировать ситуации профессиональной деятельности, тренировать навыки коллективного решения служебных задач различной сложности, совершенствовать свои способности в организации и управлении как профессиональной деятельностью, так и служебным коллективом.

Несмотря на то, что педагогика и психология предлагают большой арсенал теоретического и практического опыта применения деловых игр в процессе обучения в различных образовательных организациях, профессионально-ориентированных деловых игр в подготовке сотрудников органов внутренних дел недостаточно. Данный вопрос требует активных интеллектуальных действий от педагогов и психологов правоохранительных органов.

Цель исследования – разработать и апробировать профессионально-ориентированную деловую игру, направленную на формирование профессиональной компетентности сотрудников в условиях образовательной организации системы МВД России.

Задачи исследования:

1. Разработать и апробировать структуру и содержание профессионально-ориентированной деловой игры в рамках обучения сотрудников психологическим дисциплинам в условиях образовательной организации системы МВД России.

2. Показать эффективность предлагаемой профессионально-ориентированной деловой игры в процессе обучения сотрудников в образовательной организации системы МВД России.

Материал и методы

В исследовании приняли участие 54 сотрудника органов внутренних дел, обучающихся в образовательной организации системы МВД России. Они составили 3 группы, в которых была реализована разработанная профессионально-ориентированная деловая игра.

Использовалась система стимулирования на основе арбитража. В течение занятия преподаватель производил педагогическое наблюдение, оценивая активность сотрудников в деловой игре в виде начисления баллов, исходя из таблицы.

В целом были задействованы следующие методы: анализ педагогической и психологической литературы, метод моделирования, педагогическое наблюдение, метод решения практических задач и выработки группового решения, интервью, экспертная оценка, обобщение результатов и интерпретация полученных данных экспертной оценки.

Анализ и результаты

Формирование профессиональной компетентности сотрудника правоохранительных органов начинается в период адаптации в процессе обучения в образовательной организации системы МВД России и продолжается при

выполнении оперативно-служебных задач в подразделении. В период обучения сотрудников в образовательной организации системы МВД России применяется необходимый арсенал психолого-педагогических технологий, способствующих получению обучающимися ключевых компетенций, однако на наш взгляд одним из эффективных средств формирования профессиональных компетенций в учебном процессе является моделирование трудовой деятельности через организацию деловых игр на практических занятиях [Практическая психология..., 1997; Зимняя, 2004; Нежкина, 2019].

Деловую игру как педагогическое явление обсуждали и изучали такие ученые как Л.С. Выготский [Выготский, 1996], А.Н. Леонтьев [Леонтьев, 1975], М.М. Бирштейн [Бирштейн, 1989], А.А. Вербицкий [Вербицкий, 2013], П.И. Пидкасистый [Пидкасистый, 1996].

Деловая игра характеризуется как коллективная работа, в процессе которой ее участники выполняют разные виды деятельности, направленные на решение поставленной задачи в динамично меняющейся обстановке. Согласно С.В. Кибакину, «коллективное обсуждение вопросов формирует у участников игры внимательность и уважение к мнению других участников, сдержанность и критичность» [Кибакин, 2016, с. 74].

Как отмечают Дюфурни, Дэннс, А. Фито-Бертран, А. Хернандес, Е. Серрадель-Лопез, деловые игры – это обучающие образовательные инструменты, используемые в обучении для развития и совершенствования профессиональных компетенций. Эти инструменты погружают обучаемых в виртуальную среду и помогают им приобрести профессиональные навыки. [Dufourny et al., 2016; Fito-Bertran et al., 2014].

Б. Борро Эскрибано, А. Дель Бланко, Д. Борро Матте, Б. Фернандес Маньон представляют деловую игру как вид образовательного контента, который дает обучаемым несколько преимуществ, поскольку они учатся во время игры, они получают немедленную обратную связь в случае необходимости и объективную оценку. Эти симуляции позволяют обучаемым практиковаться в безопасной среде. Более того, добавление игровых элементов увеличивает вовлеченность каждого обучаемого и способствует сохранению важной информации [Borro-Escribano et al., 2015].

Использование деловых игр в педагогической практике способствует повышению у обучающихся учебной активности, стремления сотрудничать, быть соучастниками в решении общих задач, развивает их опыт анализа и самоанализа будущей профессиональной деятельности, и в целом деловые игры ориентированы на профессиональное самосовершенствование. М. Тайхман, А. Ульрих, Д. Ност, Н. Гронау подчеркивают, что деловая игра – инструмент для передачи и сохранения знаний. Использование типичных для деловой игры элементов в образовании и обучении помогает получить новые и углубить существующие знания за счет решения проблем в процессе игры и соревновательного характера самой игры. Деловая игра обладает высоким потенциалом и является дополнительным инструментом обучения и, таким образом, повышает не только эффективность обучения, но и мотивацию обучаемых [Teichmann et al., 2020].

В связи с этим, мы разделяем мнение о сущности деловой игры с Т.А. Новолодской, которая подчеркивает, что сущность деловой игры с точки зрения педагогической науки заключается, прежде всего, в необходимости создания атмосферы творчества, активизации мыслительных процессов обучающихся, их способности самостоятельно отвечать на возникающие актуальные жизненные и другие вопросы. Кроме того, деловая игра способствует расширению у обучающихся вариативности мышления, поскольку отвечает на вопрос: «что произойдет, если сделать вот так...» [Новолодская, 2011, с. 139].

Понимание сущности деловой игры акцентирует вопрос о функциях обучения в процессе деловой игры. При рассмотрении данного вопроса мы пришли к единому мнению с А.Д. Косолаповым, который выделяет такие функции обучения в процессе деловой игры как инструментальная функция, направленная на формирование умений и навыков; гностическая – формирование знаний и мышления; социально-психологическая функция, ориентированная на формирование коммуникативных качеств обучающихся [Косолапов, 2009]. Кроме того, в процессе деловой игры реализуются такие функции как диагностическая, мотивационная, моделирующая, организационная, креативная, функции коррекции и контроля [Вишнякова, 1999; Борисова, 1989].

Очевидно, что прежде чем осуществить деловую игру, необходимо обозначить требования и этапы ее проведения. Соглашаясь с Д.П. Щетининой, мы считаем, что значимым требованием, которое необходимо для осуществления деловой игры, представляется постановка актуальной задачи обучающимся, при этом задача должна быть с одной стороны сложной, с другой вполне решаемой. Поставленная задача должна способствовать повышению мотивации обучающихся к поиску ее решения [Щетинина, 2013, с. 16]. В. Гильен-Нито, М. Алесон-Карбонелл показали, что эффективность обучения при использовании деловой игры зависит от правильного баланса различных аспектов: учебного содержания, длительности игры, обсуждения результатов, понимания образовательной ценности игры, передачи усвоенных навыков и внутренней мотивации [Guillen-Nieto et al., 2012].

При рассмотрении этапов проведения деловой игры мы придерживаемся тех, которые предложили Фон Анмельн и Крамер, поскольку считаем их уместными в качестве применения в процессе обучения сотрудников в условиях образовательной организации системы МВД России. Так ученые предложили следующие этапы проведения деловых игр:

- планирование;
- подготовка;
- проведение;
- оценка.

На этапе планирования преподаватель выбирает подходящую игру. В процессе отбора необходимо учитывать следующие аспекты: количество участников, цели обучения, базовые знания, навыки и их опыт в таких играх. На этапе подготовки преподаватель знакомит участников с целями, правилами и информацией о деловой игре. На основе этой информации участники готовятся к деловой игре, чтобы достичь поставленных целей. На этапе проведения обучаемые принимают участие в деловой игре. Преподаватель управляет игрой и может предоставлять участникам новую информацию и инициировать проблемы. На этапе оценки участники обсуждают достижения и возникшие проблемы. На основе этого обсуждения они вносят свои предложения, которые способствуют более быстрому достижению целей и которые можно использовать в будущем для повторной игры [Von Anmeln et al., 2016].

Применение деловой игры в рамках обучения сотрудников органов внутренних дел представляет собой вид деятельности с реальными или специально сконструированными ситуациями (задачами), процесс преодоления или решения которых направлен на развитие у правоохранителей продуктивного поискового, творческого, профессионального мышления, способность брать на себя ответственность в самостоятельном принятии решения и в то же время умение совместно с коллективом обсуждать и решать общие задачи, сотрудничать, проявлять организаторские и другие способности и т.д. Деловая игра для сотрудников является в некотором смысле репетицией в выполнении оперативно-служебной задачи. Она позволяет проиграть практически любую ситуацию в лицах, что способствует более глубокому пониманию происходящего события и психологии других людей в нем, поскольку у каждого участника деловой игры есть возможность сыграть роль того или иного персонажа [Кавтарадзе, 1998]. Однако, как было отмечено нами ранее, несмотря на имеющийся в образовательном пространстве психолого-педагогический опыт использования деловой игры, существует потребность в деловых играх, ориентированных на специфику деятельности правоохранителей.

В связи с этим нами была разработана и реализована в процессе обучения сотрудников в образовательной организации системы МВД России деловая игра «Улица Кедровая».

Разработанная авторами деловая игра является профессионально-ориентированной и направлена на повышение у сотрудников уровня общекультурных и профессиональных компетенций в рамках дисциплины «Юридическая психология» по направлению подготовки 40.04.01 Юриспруденция: способность совершенствовать свой интеллектуальный и общекультурный уровень (ОК-3). В рамках дисциплин: «Практикум по психологии общения» специальности 40.05.01 Правовое обеспечение национальной безопасности; «Социально-психологический тренинг профессионального общения» специальности 40.05.02 Правоохранительная деятельность: способность работать в коллективе, толерантно воспринимая социальные, культурные, конфессиональные и иные различия,

предупреждать и конструктивно разрешать конфликтные ситуации в процессе профессиональной деятельности (ОК-5); способность проявлять психологическую устойчивость в сложных и экстремальных условиях, применять методы эмоциональной и когнитивной регуляции для оптимизации собственной деятельности и психологического состояния (ОК-6).

Содержание и организация деловой игры

Цель деловой игры: формирование способности работать в коллективе, конструктивно решать совместные задачи, разрешать конфликтные ситуации в процессе профессиональной деятельности, совершенствовать и развивать свой интеллектуальный и общекультурный уровень развития.

Задачи:

1. Организация деловой игры и информирование сотрудников о её проведении и содержании.

2. Подготовка дидактического материала.

3. Формирование у сотрудников навыков продуктивного и бесконфликтного общения, совершенствование их интеллектуального и общекультурного уровня развития.

Время проведения деловой игры: 2 часа.

Деловая игра состоит из четырех этапов.

На первом подготовительном этапе преподаватель знакомит обучающихся с целью, задачами и содержанием деловой игры, определяет время выполнения задания и принятия группового решения – 40 мин. Также преподаватель информирует обучающихся о необходимости создания системы стимулирования на основе арбитража.

В деловой игре арбитраж предполагает системную концентрацию внимания нескольких участников группы и преподавателя на действиях всей группы и их оценку в виде начисления баллов в случае если все участники группы успешно выполняли действия или в случае неправильных действий некоторых из них или всей группы. Для выполнения непрерывного наблюдения или арбитража группе предлагается выбрать 2-3 человека и принять решение об оценивании. Пример оценивания в процессе деловой игры тех или иных видов деятельности обучающихся рассмотрен в таблице 1.

Таблица 1 – Оценка деятельности обучающихся в деловой игре

Оцениваемый фактор	Баллы	Примечания
а) предлагает правильное решение;	+5	
б) предлагает не правильное решение;	+1	
в) не предлагает решения.	- 5	
а) приводит аргументы, обосновывает свое решение;	+5	
б) приводит аргументы, при этом не может	+2	

обосновать свое решение; в) отсутствуют аргументы.	- 5	
а) стремится тактично убедить собеседников и бесконфликтно решить задачу;	+5	
б) не умеет убедить собеседников;	+5	
в) проявляет конфликтность в процессе обсуждения.	- 5	
а) проявляет активную инициативу в организации группового обсуждения;	+5	
б) стремится принимать участие в групповом обсуждении;	+2	
в) отсутствует инициатива в обсуждении и принятии коллективного решения.	- 5	
Итоговая оценка		

Второй этап (основной) начинается после вступительного слова преподавателя, определения двух членов группы, осуществляющих арбитраж, и установления обучающимися системы оценок по выполнению задачи.

Преподаватель знакомит участников деловой игры с инструкцией.

Инструкция:

Чем известна улица Кедровая? На этой улице 5 домов. В каждом доме живет один человек.

Ваша задача определить, кто в каком доме живет, что читает, что пьет, какое домашнее животное имеет и семейное положение.

Вам будут выданы карточки с необходимой для решения задачи информацией.

Вам разрешается взаимодействовать между собой, обсуждать информацию, полученную из карточек, при этом показывать карточки друг другу запрещается.

После ознакомления с инструкцией преподаватель раздает каждому участнику по одной карточке.

КАРТОЧКИ

1. Старая дева увлекается любовными романами.
2. Девушка по имени Алиса и молодой человек по имени Андрей любят играть в шашки.
3. У женщины из 12 дома два домашних животных: черепаха и кролик.
4. Молодой человек по имени Андрей вдовец.
5. В 14 доме живет собака.
6. Женщина по имени Ева замужем.
7. У женщины, которая любит кофе, нет домашних животных.
8. Владелец собаки и владелец кошки не живут рядом друг с другом.
9. Старая дева живет рядом с замужней женщиной.

10. Молодой человек по имени Андрей не может читать, он смотрит телевизор.
11. Разведенная женщина живет между холостяком и вдовцом.
12. Мужчина по имени Егор живет между женщиной по имени Дина и девушкой по имени Кира.
13. Холостяк любит исторические романы.
14. Женщина по имени Дина любит книги Чарльза Диккенса.
15. На улице «Кедровая» 5 домашних животных: кошка, собака, канарейка, кролик и черепаха.
16. Замужняя женщина читает триллеры.
17. Мужчина по имени Егор предпочитает яблочный сок.
18. В 18 доме нет домашних животных.
19. Замужняя женщина пьет чай с малиной.
20. У женщины по имени Дина есть собака.
21. Молодой человек по имени Андрей живет в 20 доме.
22. Холостяк живет рядом с женщиной по имени Дина.

Обучающиеся знакомятся с информацией на карточке, приступают к выполнению задания и заполнению таблицы 2.

Таблица 2

	Дом № 12	Дом № 14	Дом № 16	Дом № 18	Дом № 20
Имя					
Книга					
Напиток					
Домашнее животное					
Семейное положение					

Заполнение каждого столбца таблицы (дома) требует от участников обсуждения, договоренности и выработки общего группового решения, поскольку им необходимо по истечении 40 минут предоставить заполненную таблицу на обсуждение с преподавателем.

На третьем этапе после завершения коллективного обсуждения, решения задачи и заполнения таблицы 2 преподаватель предлагает обсудить полученные результаты. После их обсуждения предоставляется слово представителям арбитража, которые зачитывают систему оценок различных видов деятельности обучающихся в ходе деловой игры, преподаватель вносит свои дополнения.

На четвертом рефлексивном этапе преподаватель предлагает подвести итоги деловой игры обдумывая следующие вопросы:

Какая атмосфера царил в группе во время работы?

Какие индивидуальные модели поведения помогли группе в целом прийти к правильному решению задачи?

Какие модели поведения препятствовали группе ее решить?

Какие ошибки вы совершили во время работы?

Какие достоинства можете отметить в своей работе по решению задачи?

Чему в целом вас научила деловая игра?

Дайте характеристику всему процессу поиска группового решения?

Обозначенные преподавателем вопросы носят обобщающий и завершающий характер.

В связи с этим, нами была поставлена задача, реализовать в учебном процессе авторскую разработку деловой игры «Улица Кедровая», которая проводилась в трех группах сотрудников органов внутренних дел, обучающихся в образовательной организации системы МВД России, всего принимало участие 56 человек.

В процессе решения поставленной задачи в рамках деловой игры сотрудники проявляли высокую индивидуальную заинтересованность и стремление к коллективной, совместной деятельности. Царила атмосфера активности, творчества и положительного эмоционального настроения. После решения задачи последовала процедура подсчета оцениваемых факторов различных видов деятельности.

В итоге было установлено, что 40% обучающихся предлагают правильные и аргументированные решения поставленной задачи; 45% из них предлагают не правильные решения без обоснованного аргументирования и 15% – не предлагает решения поставленной задачи.

Обучающиеся, 55% из них стремятся тактично убедить собеседников и бесконфликтно решить задачу; проявляет конфликтность в процессе обсуждения 30% участников и не умеет убедить собеседников 15% респондентов.

Проявляет активную инициативу в организации группового обсуждения 20% участников; стремится принимать участие в групповом обсуждении 65% респондентов и у 15% обучающихся отсутствует инициатива в обсуждении и принятии коллективного решения.

Кроме того, необходимо отметить, что обучающиеся принимали решения как самостоятельно, так и в группе. Однако, задание о выборе членов арбитража вызвало у них некоторые сложности, поскольку 60% обучающихся выразили желание выступать в данной роли. После завершения деловой игры обучающиеся отметили, что в целом во время решения задачи они чувствовали благоприятную психологическую атмосферу несмотря на то, что порой возникала некоторая напряженность, связанная со сложностью нахождения правильного решения. Сотрудники подчеркнули, что данная игра способствовала их пониманию о значимости обсуждать совместно вопросы, быть активными и стремиться слушать и понимать друг друга.

В целом, можно утверждать, что обучающиеся справились с поставленной задачей успешно и в установленное время. В процессе ее

выполнения они проявляли такие способности, как умение взаимодействовать друг с другом, анализировать информацию, обобщать ее, коллективно и оперативно принимать необходимые решения, управлять возникающими негативными эмоциональными состояниями и устранять конфликтные ситуации.

Исходя из педагогического наблюдения за сотрудниками в процессе деловой игры, интервью, экспертной оценки выполнения различных видов деятельности и анализа полученных результатов, можно сказать, что даже непродолжительная работа по разработанной профессионально-ориентированной деловой игре приносит положительные результаты. В связи с этим уместно рекомендовать предлагаемую деловую игру в качестве эффективного метода, направленного на формирование профессиональной компетентности сотрудников правоохранительных органов.

Заключение

В целом реализация авторской профессионально-ориентированной деловой игры «Улица кедровая» дает возможность по-новому организовать учебный процесс сотрудников органов внутренних дел и придать информации творческий, учебно-занимательный характер. Опрос сотрудников и педагогическое наблюдение за их деятельностью в процессе деловой игры показали, что организация подобного рода учебного занятия позволила проявить сотрудникам организованность и вдумчивость, дисциплину и ответственные действия в вариативных ситуациях. В таком формате обучения сотрудникам представилась возможность проявить свои способности при решении сложных профессиональных задач, продемонстрировать свои умения в нестандартных и неоднозначных ситуациях. Возможность совершенствовать навык сотрудничества с другими, увидеть свои достоинства и недостатки, над которыми необходимо работать, и в целом формировать свою профессиональную компетентность.

Библиографический список

- Бирштейн, М. М., Бельчиков, Я. М.* Деловые игры. Рига: Авотс, 1989. 303 с.
- Борисова, Н. В.* Игра в обучении лекторов / Н. В. Борисова, А. А. Соловьева. М.: Знание, 1989. 64 с.
- Вербицкий, А. А.* Деловая игра в компетентностном формате // Вестник Воронежского государственного технического университета. 2013. Т. 9. № 3-2. С. 140-144.
- Вишнякова, С. М.* Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. М.: Новь, 1999. 535 с.
- Выготский, Л. С.* Игра и ее роль в психологическом развитии ребёнка // Вопросы психологии. 1996. № 6. С. 35-47.
- Зимняя, И. А.* Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании // Труды методологического семинара. М.: Издательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 40 с.
- Кавтарадзе, Д. Н.* Обучение и игра. Введение в активные методы обучения. М.: Московский психолого-социальный институт, изд-во «Флинта», 1998. 192 с.
- Кибакин, С. В.* Использование учебной деловой игры для формирования нравственных ценностей студентов // Социально-гуманитарные технологии. 2016. №2 (2). С. 73-80.

- Косолапов, А. Д.* Технологии профессионально ориентированного обучения. Курс лекций. СПб.: Санкт-Петербургский университет МВД России, 2009. 230 с.
- Леонтьев, А. Н.* Деятельность. Сознание. Личность, М.: Политиздат, 1975. 304 с.
- Нежкина, Л. Ю.* Социально-психологический тренинг профессионального общения: методические рекомендации. Иркутск: ФГКОУ ВО ВСИ МВД России. 2019. 56 с.
- Новолодская, Т. А.* Интерактивные технологии обучения для социально-гуманитарных дисциплин вуза // Научно-технический вестник Санкт-Петербургского государственного университета информационных технологий, механики и оптики. 2011. №4 (74). С. 137-141.
- Практическая психология образования / Андреева А. Д., Воронова А. Д., Вохмянина Т. В. и др. Под ред. И. В. Дубровиной. М.: Творч. центр «Сфера», 1997. 525 с.
- Пидкасистый, П. И., Хайдаров, Ж. С.* и др. Технология игры в обучении и развитии. М., 1996. 269 с.
- Щетинина, Д. П.* Методологические и практические аспекты проведения деловых игр в высших учебных заведениях // Российский психологический журнал. 2013. №4. С. 15-24.
- Borro-Escribano, B., Del Blanco, A., Torrente, J., Borro Mate, J. M., Fernandez Manjon B.* Educational Game Development Approach to a Particular Case: The Donor's Evaluation (2015) *Transplantation Proceedings*, 47 (1), pp. 13-18. doi: [10.1016/j.transproceed.2014.11.006](https://doi.org/10.1016/j.transproceed.2014.11.006)
- Dufourny, S., Dhaenens, C. Optimization of business game decisions (2016) IFAC-PapersOnLine, 49 (12), pp. 271-276. doi: [10.1016/j.ifacol.2016.07.616](https://doi.org/10.1016/j.ifacol.2016.07.616)
- Fito-Bertran, A., Hernandez-Lara, A., Serradell-Lopez, E.* Comparing student competences in a face-to-face and online business game (2014) *Computers in Human Behavior*, 30, pp. 452-459. doi: [10.1016/j.chb.2013.06.023](https://doi.org/10.1016/j.chb.2013.06.023)
- Guillen-Nieto, V., Aleson-Carbonell, M.* Serious games and learning effectiveness: The case of It's a Deal! (2012) *Computers & Education*, 58 (1), pp. 435-448. doi: [10.1016/j.compedu.2011.07.015](https://doi.org/10.1016/j.compedu.2011.07.015)
- Teichmann, M., Ullrich, A., Knost, D., Gronau, N.* Serious games in learning factories: perpetuating knowledge in learning loops by game-based learning (2020) *Procedia Manufacturing*, 45, pp. 259-264. doi: [10.1016/j.promfg.2020.04.104](https://doi.org/10.1016/j.promfg.2020.04.104)
- Von Anmeln F., Kramer J.* Getting “business game” in motion in organizations: action-oriented methods for personnel, team and organizational development [“Planspiel,” in Organisationen in Bewegung bringen: Handlungsorientierte Methoden für die Personal-, Team- und Organisationsentwicklung] (2016) Berlin, Heidelberg: Springer, pp. 151-178.

References

- Birshtejn, M. M., Bel'chikov, Ya. M.* (1989). Business games. Riga, 303 p. (In Russian).
- Borisova, N.V.* (1989). Game in teaching the lecturers. Moscow, 64 p. (In Russian).
- Borro-Escribano, B., Del Blanco, A., Torrente, J., Borro Mate, J. M., Fernandez Manjon B.* (2015). Educational Game Development Approach to a Particular Case: The Donor's Evaluation *Transplantation Proceedings*. 47 (1): 13-18. doi: [10.1016/j.transproceed.2014.11.006](https://doi.org/10.1016/j.transproceed.2014.11.006). (In English).
- Dubrovina, I. V., Andreeva, A. D., Voronova A. D., Vokhmyanina T. V.* (1997). Practical psychology of education. Moscow, 525 p. (In Russian).
- Dufourny, S., Dhaenens, C. (2016). Optimization of business game decisions IFAC-PapersOnLine. 49 (12): 271-276. doi: [10.1016/j.ifacol.2016.07.616](https://doi.org/10.1016/j.ifacol.2016.07.616) (In English).
- Fito-Bertran, A., Hernandez-Lara, A., Serradell-Lopez, E.* (2014). Comparing student competences in a face-to-face and online business game. *Computers in Human Behavior*. 30: 452-459. doi: [10.1016/j.chb.2013.06.023](https://doi.org/10.1016/j.chb.2013.06.023). (In English).
- Guillen-Nieto, V., Aleson-Carbonell, M.* (2012). Serious games and learning effectiveness: The case of It's a Deal! *Computers & Education*. 58 (1): 435-448. doi: [10.1016/j.compedu.2011.07.015](https://doi.org/10.1016/j.compedu.2011.07.015). (In English).

- Kavtaradze, D. N. (1998). Teaching and game. Introduction to the active teaching methods. Moscow, 192 p. (In Russian).
- Kibakin, S. V. (2016). The use of educational business games for the building of moral values of students. *Social and humanitarian technologies*. 2 (2): 73-80. (In Russian).
- Kosolapov, A. D. (2009). Technologies of job-oriented training. Lecture course. St. Petersburg, 230 p. (In Russian).
- Leont'ev, A. N. (1975). Activity. Mind. Person. Moscow, 304 p. (In Russian).
- Nezhkina, L. Yu. (2019). Socio-psychological training of professional communication: methodological recommendations. Irkutsk, 56 p. (In Russian).
- Novolodskaya, T. A. (2011) Interactive learning technologies for social and humanitarian disciplines of the university. *Scientific and technical bulletin of the St. Petersburg State University of Information Technologies, Mechanics and Optics*. 4 (74): 137-141. (In Russian).
- Pidkasistyj, P. I., Hajdarov, Zh. S. (1996). Game's technology in education and development. Moscow, 269 p. (In Russian).
- Shchetinina, D. P. (2013) Methodological and practical aspects of business gaming in higher educational institutions. *Russian psychological journal*. 4: 15-24. (In Russian).
- Teichmann, M., Ullrich, A., Knost, D., Gronau, N. (2020). Serious games in learning factories: perpetuating knowledge in learning loops by game-based learning. *Procedia Manufacturing*. 45: 259-264. doi: [10.1016/j.promfg.2020.04.104](https://doi.org/10.1016/j.promfg.2020.04.104). (In English).
- Verbickij, A. A. (2013). Business game in the skills format. *Vestnik of the Voronezh State University*. 3-2: 140-144. (In Russian).
- Vishnyakova, S. M. (1999). Vocational education: Dictionary. Key concepts, terminology, topical vocabulary. Moscow, 535 p. (In Russian).
- Von Anmeln, F., Kramer, J. (2016). Getting “business game” in motion in organizations: action-oriented methods for personnel, team and organizational development [“Planspiel,” in Organisationen in Bewegung bringen: Handlungsorientierte Methoden für die Personal-, Team- und Organisationsentwicklung] Berlin, Heidelberg: Springer, 151-178. (In English).
- Vygotskij, L. S. (1996). The game and its role in the psychological development of the child. *The psychological questions*. 6: 35-47. (In Russian).
- Zimnyaya, I. A. (2004). Key competencies as an effective-target basis of the skills approach in education. Moscow, 40 p. (In Russian).

УДК 374

ББК 74.05

DOI 10.51955/2312-1327_2021_2_203

**READING LITERACY IN KAZAKHSTAN AND LIFELONG
LEARNING FROM THE PERSPECTIVES
OF DIFFERENT AGES**

Gaysha E. Imambayeva
orcid.org/0000-0002-6726-2940,
Doctor of philology, professor,
Innovative Eurasian University,
45 Lomov
Pavlodar, 140000, Kazakhstan
lady.gaysha@mail.ru

Aigul B. Akhmetova
orcid.org/0000-0002-5183-6962,
PhD candidate,
University of Szeged,
Szeged, 6720, Hungary
aigul0884@mail.ru

Abstract. The article considers the importance of reading literacy as a part of lifelong learning. The significance of reading process in lifelong learning is recognized as a necessary factor for further development of human beings, which should be practiced and experienced throughout life. Moreover, the statement of lifelong learning in Kazakhstan is represented as an example, where reading literacy level and the reviews of international survey assessment should be taken into account. The measurement of reading literacy among Kazakhstani young adolescents demonstrated poor results, which may be considered as worrisome for further literacy development. As literacy level is a pivotal and beneficial issue in lifelong learning, a brief review of various life-learning strategies in well-developed countries represents that people of different ages may start learning process voluntary at any age of their adulthood. The learning process is considered to be of high quality, it is in high demand and may be far from traditional education. The analysis of specific features in educational experience of well-developed countries contributes to the widespread use and implementation of lifelong education in the structure of education in Kazakhstan, which is represented in the form of a “mind map” framework as a way of promoting reading literacy level throughout life.

Keywords: lifelong learning, perspectives, teachers, learners, adults, literacy, reading skills, abilities, comprehension, assessment

ЧИТАТЕЛЬСКАЯ ГРАМОТНОСТЬ В КАЗАХСТАНЕ И НЕПРЕРЫВНОЕ ОБУЧЕНИЕ У ЛЮДЕЙ РАЗНЫХ ВОЗРАСТОВ

Гайша Ертаевна Имамбаева
orcid.org/0000-0002-6726-2940,
доктор филологических наук, профессор
Инновационный Евразийский университет,
ул. Ломова, 45 Павлодар,
140000, Казахстан
lady.gaysha@mail.ru

Айгуль Булатовна Ахметова
orcid.org/0000-0002-5183-6962,
докторант PhD
Сегедский университет,
Сегед , 6720, Венгрия
aigul0884@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается читательская грамотность как фактор непрерывного процесса образования. Значение чтения в процессе непрерывного обучения определяется как необходимый фактор для дальнейшего развития человека на протяжении всей его жизни. Исходя из вышеизложенного, читательская грамотность является основным фактором непрерывного образования в Казахстане. В представленных примерах уровень читательской грамотности и результаты оценок международных исследований приняты нами за основу, и данные показатели, по-нашему мнению, требуют дальнейшего развития и улучшения. Анализ читательской грамотности среди 15-летних школьников выявил слабые результаты, что послужило основной причиной внедрения новых методик для положительного решения данной проблемы. Поскольку уровень грамотности человека является основным ключевым вопросом в обучении на протяжении всей его жизни, считаем необходимым провести краткий обзор образовательных методов по улучшению читательской грамотности на примере развитых стран, в которых обучение на протяжении всей жизни человека, независимо от возраста, является добровольным делом каждого, считается качественным, пользуется повышенным спросом и может быть далеко не традиционным. Изучение опыта образования развитых стран способствует, с учетом специфических особенностей, широкому применению и внедрению непрерывного образования в структуру образования Казахстана для повышения уровня читательской грамотности, представленной в виде «интеллектуальной карты» - «mind map», у учащихся средних классов и на протяжении всей жизни.

Ключевые слова: непрерывное образование, перспективы, учителя, обучающиеся, люди преклонного возраста, грамотность, навыки чтения, способности, понимание, оценка

Introduction

Lifelong learning is a term, which may be associated with the learning and/or studying throughout life. Current researchers [Aspin & Chapman, 2000; Schuetze, 2014; Schuetze & Slowey, 2012; Head et al., 2015; Zuber-Skerritt & Cendon, 2014] define *lifelong learning* as a global tendency of modern society because learning process should never be late for those who are ready and would like to continue their education and apply “*fresh*” knowledge in practice at any age.

In Kazakhstan, the process of lifelong learning was officially announced almost twenty years ago, when in 2010 Kazakhstan became a member of Bologna Process and the term “lifelong learning” started to be implemented and was introduced in the document. In addition to membership in Bologna Process, Kazakhstan since 2009 has actively taken part in several international surveys such as Programme for International Students Assessment (PISA), Trends in Mathematics and Science Study (TIMSS), Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS), etc. Since that time the development and integration of lifelong learning have been changed rapidly due to active implementation of innovative technologies into the global education system. Thus, as a result, at present in Kazakhstan the demands in knowledgeable and competent people in education are high in order to enhance the quality of education, to modify and reform the standards in education due to update international changes and outcomes, which are closely related to the future welfare of citizens and economic development of the country.

Theoretical framework

Why Reading is important in Lifelong learning (LLL)?

According to the Organization for Economic Cooperation and Development (OECD) “Lifelong learning covers all purposeful learning activity, from the cradle to the grave, that aims to improve knowledge and competencies for all individuals who wish to participate in learning activities” [OECD, 2004, p. 1]. As almost all learning processes start from gaining information and knowledge development with reading as a simple decoding process of the written text, may be the foundation of this process.

Reading is a crucial aspect that leads to literacy and prosperity of the society and population in general. Reading skills are essential for gaining knowledge and obtaining required information, which is necessary for literacy development. No doubt, the processes of learning to read and reading for learning could be challenging, significant and essential for young adolescents and adulthood in the future. Literature also highlights that the term “reading skills” is widely applied by teachers in the curriculum and is one of the key domains in teaching and learning languages [Afflerbach, et al., 2008]. Therefore, PISA framework pays particular attention to assess reading literacy level of 15-year-old students, as reading skills are defined as one of the required and necessary abilities of the human beings.

Reading skills underscore the development of reading, which later on should be automatic and build up certain tactics for strategic reading. Educators and researchers [Rayner et al., 2001] consider that a skillful and proficient reader needs a lot of practice, appropriate instruction, and effective ways of teaching and learning to reach the appropriate reading literacy level. As teaching to read mainly starts in the school context, where classroom climate, engagement of the learners, teacher-student and student-peer relations mainly depend on what, where, and how teaching and learning process of reading activities are being orchestrated. Reading literacy should be embedded from young adolescents to lifelong learning.

Some researchers [Sullivan & Brown, 2013; Sullivan, 2015] state that reading is a part of lifelong learning that plays a significant role in the process of continuing education and extending knowledge. Likewise, Alice Sullivan, & Matt Brown [Sullivan & Brown, 2013] vocabulary and literacy level till the middle age (i.e., forty-two years of age). However, if the reader stops reading regularly for pleasure from the age of forty-two the vocabulary development and literacy level may decrease significantly. Therefore, regular reading for pleasure is necessary in order to gain literacy and enlarge vocabulary. Consequently, reading process should be properly underpinned in the lifelong learning of adulthood as regular reading process may improve thinking skills, academic curiosity, creativity, attitude, extent literacy level, etc.

Other researchers [Lamb & Johnson, 2010] claimed that they were frustrated when they came to the conclusion that most teachers at school do not read regularly for pleasure, albeit the absence of free time, overloaded classes and work are not an excuse. According to Annette Lamb & Larry Johnson school teachers, who are taking part in promoting children in learning process and encouraging motivation to read more for pleasure should “provide young people with tools and resources” [Lamb & Johnson, 2010, p.68].

Reading is a root of lifelong learning; people should frequently read in the young age and continue reading in the adulthood. For this reason school, teachers, parents, school libraries and other stakeholders should be very careful and attentive to managing reading process as part of children’s daily routine to gain educational success and prosperity. This statement should be considered useful for defining reading literacy level in Kazakhstan as a part of lifelong learning, because regarding some results and reports of international assessments like PISA and PIRLS reading literacy level of the Kazakhstani young adolescents is worrisome and alarming [OECD, 2019].

Reading Literacy in Kazakhstan

Kazakhstan has become a participant in several international assessment programs such as PISA, (International Association for the Evaluation of Educational Achievement) IEA –TIMSS, and PIRLS. Although low results of Kazakhstani 15-year-old students in reading literacy in PISA (M=390 in 2009 to M=387 in 2018) could be worrying in terms of literacy development and the quality of education [OECD, 2019b] in Kazakhstan.

Regarding OECD reports, Kazakhstani students have not received enough “key knowledge and skills essential for full participation in society” [OECD, 2019a, p.11]. Thus, for example reading literacy of Kazakhstani 15-year-old students in PISA-2018 [OECD, 2019b] means that performance showed lower results than in 2009, and only (M=35%) reached Level 2 on average in reading, which is significantly lower than the results from the OECD countries (M=77%). Only negligible percent of Kazakhstani young learners were able to accomplish Level 5 or 6 in reading literacy but that did not influence the main results on average for the whole country.

Consequently, by School Resources Review [OECD, 2015], Kazakhstan has embarked on profound reforms to improve the quality of the education system and

is increasingly looking for international standards and best practices. Although the level of education attainment of the population is high, the performance of Kazakhstani 15-year-olds in PISA-2012 suggested a considerable room for Kazakhstan to improve the quality of students' learning outcomes. Thus, the importance of PISA for Kazakhstan is obvious as the world measurement of the country may be valuable and crucial for further development of future generation and human beings in education, politics, and economics. The level of reading literacy could also be indispensable for lifelong learning as it demonstrates the strengths and weaknesses in the system of education.

Materials and methods

At present, in our modern and changeable society lifelong learning is a relevant topic as studying and learning processes require a certain kind of mental work, behavior, cognition, critical thinking, etc. Among tremendously vast volume of information, we accidentally came across several articles devoted to the problem of lifelong learning education from the perspectives of various ages and groups. The first article describes the problem of college-aged students while writing reflective compositions in the United Kingdom. The second one represents another aged group of students, who have already obtained certain experiences in the working places, and now are just studying to broaden and/or fulfill their knowledge (the case of German universities is taken into account). The third one tells about old people aged 65+ in Sweden who are taking part in several governmental and non-governmental circles, such as *knitting cafes*. Then we highlight the possibilities of the impact of reading literacy in Kazakhstan for further perspectives to lifelong learning (LLL) in a form of mind map. This mind map will be a further framework foundation of reading literacy throughout life through the assessment of reading literacy skills as the scaffolding for LLL. This mind map may also prove that lifelong learning is a long process and experience that could be observable and noticeable in several stages of life from young ages in education till adulthood in various groups of people.

Results and discussion

Lifelong learning in college

'Awakening the Learner Within: Purposeful Prompts and Lifelong Learning Measures in a First-Year Composition Course' is the title of the defined topic by Moore & Shaffer [Moore & Shaffer, 2017]. As it is really a painful moment for most first-year college students to meet coincidence of demanded requirements in learning and motivation for challenges more than 40% of them do not receive bachelor degree. Thus, the purpose of their intention was to decrease the percentage of young learners who drop out of college and do not obtain first four-year degree in Great Britain.

The researchers clarify that the staff and administration of the institute in Great Britain were ready to help young learners to define their learning growth as well as to apply the knowledge not only in class but also outside the class. In order to do so the usage of Effective Lifelong Learning Inventory (ELLI) was

implemented to support and evaluate students' achievements and improvements in education via seven directions. The measurement started from composition course of first-year students so that the scores of pre-and post-course of the semester were analyzed. Data collections were students' reflective writing assignments that were put into ELLI online platform. The outcomes were represented in a form of spider net 'a *spidergram*' regarding *Resilience, Creativity, Changing and Learning, Meaning Making, Strategic Awareness, Critical Curiosity, and Learning Relationships* [Crick et al., 2004; Laal & Salamati, 2012]. As the analysis evaluated the results of pre-and-post of the course, the students were able to see the progress. Later on the students could see which area they are in and decide what they should do in order to be motivated for the ongoing opportunities in the world.

Students can take the online ELLI tool several times while they complete the program they will soon receive the scores and see the gaps of the progress as well. The net showed the path to learners where to make improvements and pay attention. The mechanism of ELLI program depicts possible opportunities for students to reach success in several targeted issues. For the first time learners face how to act, if you did poor in academic exams, or how to make friends in a new environment, and even further. The analysis revealed that after the course teachers and students showed improvements. The learners by themselves demonstrated the progress in the new educational sphere and became very oriented for further changes.

Longitudinal perspectives of teachers and learners in university

Different stages of education regarding lifelong learning are represented by Eva Cendon [Cendon, 2018] in her article '*Lifelong Learning at Universities: Future Perspectives for Teaching and Learning*' where she describes that most universities in Germany apply e-learning and digital studying in the process of lifelong learning. She says that according to the rules of most universities in Germany if a student has not finished up his or her higher education and/or could not receive the required number of credits for obtaining degree, he or she is able to do it later when she or he be ready to complete their education with the help of digitalization or digital studying. Digital studying for most German university staff is considered as an ideal platform for both learners and teachers, because students can get and keep in touch at any location i.e. *online*. On the one hand, such teaching and learning process via digital era is a "*flexible*" path for both learning and teaching. On the other hand, the quality cannot be guaranteed but the communication of students and teachers is in the center of learning process.

In addition, Eva Cendon [Cendon, 2018] provides an example of teaching concepts by Kember [Kember, 1997], where the teacher has five forms of activities towards student as a learner. Even though the main objectives of the article are determined in two directions of longitudinal qualitative study and the perspectives of teachers and teaching programs. In the article, the author represented results from two perspectives (students and teachers). The viewpoints of students depicted as learners showed that they started to think critically and began to implement the received skills into practice. Regarding teachers, who were playing the role of facilitator and then as a person engaging the process of communication, teachers

noticed that during digitalization or digital studying (i.e., via internet and electronic devices/ online) most their students became more disciplined and serious concerning several cases, as most teachers stimulated their students through dialogues and face-to-face talking and discussions.

Lifelong learning for adults

Another example of lifelong learning was demonstrated in the article of '*Lifelong learning in policy and practice: The case of Sweden*' by Ann-Kristin Boström where the author describes the policy of lifelong learning in the case of Sweden from two perspectives as lifelong and lifewide. The author mentioned that Swedish government was totally aware of the program of lifelong learning, so then since 1990 the government released and published several documents for this issue and even included lifelong learning to the Core curriculum for studying in secondary education, so the students could be able to know about lifelong process in real life.

The documents representing lifelong learning in Sweden appeared in 1994, and then later in 1996 with a number of recommendations published for pre-school, compulsory school as well as for education and trainings of adults [Boström, 2017]. Using the term “practice of lifelong learning” in the later life the author provides answers to the following questions such as “Who is getting learning and education in the adulthood?” “What are the criteria and final results of such people?” Mostly the author explains that lifelong learning is understood as the learning of adults as well as with the benefit to the society. In Sweden, the government mostly regulates the process of lifelong learning and provides special documents that have to be evaluated. Even though a certain kind of context has been prepared for studying in various study circles, participants attending them, do not receive any degree or formal documents like in ordinary schools. In addition to this, the number of such circles for adults to study requires registration and charges monthly fee; as it is not so expensive all circles have a timetable and duration of the sessions.

It is interesting to mention that the author compares Swedish situation of lifelong learning in the case of studying and attending circles with the *knitting cafes* or *knitting circles* –which appear almost in thirty-one countries in the world. These knitting cafes are free and do not demand any registration, moreover such kinds of knitting cafes are not regulated by the government or any social organizations. People, taking part in such knitting cafes were also interviewed and their opinions were mostly positive. Because of this, most participants were satisfied with the knitting process because they take knitting as a kind of repetitive action, which makes them feel calm, comfortable, and excited because they realize their productivity for the society while knitting new clothes.

The impact of reading literacy in Kazakhstan for further perspectives to lifelong learning (LLL)

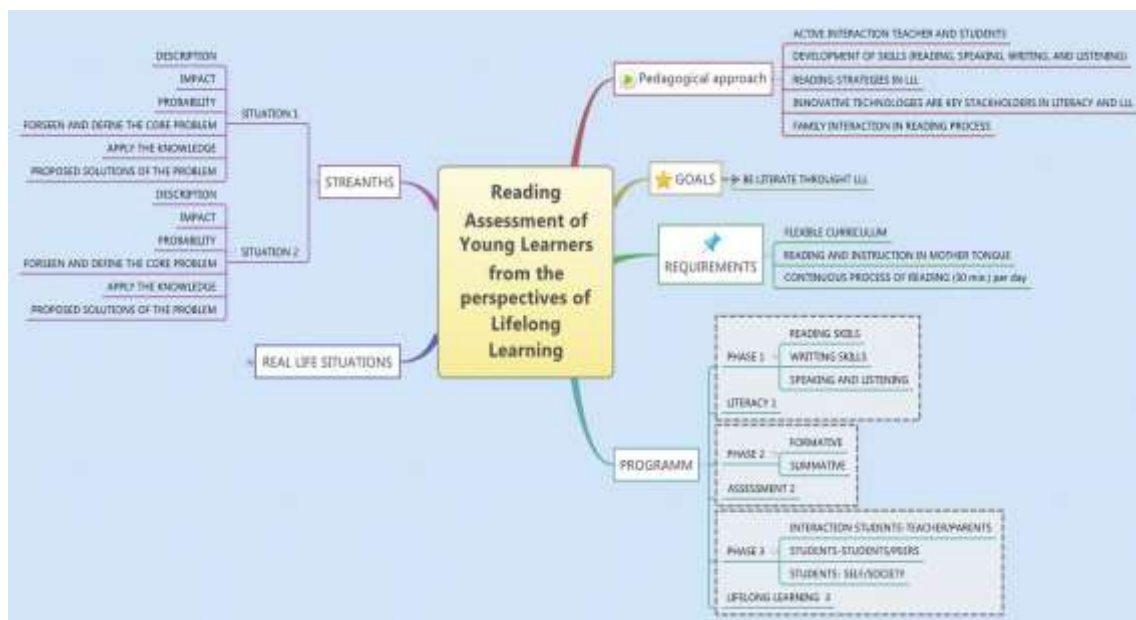
The term “reading literacy” was mainly established as the foundation for lifelong learning, which is a crucial opportunity for integral communication and complete involvement to the society. Thus, according to PISA 2018, reading literacy framework defines several cognitive processes that span a range of difficulty. Each cognitive process is assigned to a superordinate category which

will be used for the final scaling of the 2018 Main Survey data: “Locate information, Understand, and Evaluate and Reflect” [OECD, 2019b, p.35].

As we mentioned previously, the perspectives of lifelong learning in Kazakhstan started in 2010 when Kazakhstan became a part of Bologna process. In Kazakhstan, the perspectives of lifelong learning are mainly focused on higher education, when the implementation of Bologna process officially started to be regulated. The regulation of lifelong learning in Kazakhstan provides the opportunity to finish up the main higher formal education for all adults and non-professional workers. According to some experts, educators, and researchers working in Kazakhstan under the regulation and implementation of Bologna process [Dixon & Soltys, 2013, p.111] claim that lifelong learning “is the self-motivated pursuit of knowledge for either personal or professional reasons, on an ongoing and voluntary basis by adult or non-traditional learners”. This means that in Kazakhstan, together with receiving formal completed education, there are a certain number of courses that provide an access to education non-traditionally without receiving any credits. These courses are usually organized by the employer or the company, where the person is working or planning to work. Such courses are necessary for providing required competences and enhance professional skills and literacy in a certain professional area or field. Although sometimes those people attend such courses for personal demands, reasons and interests, they think that these courses may be useful for their future career goals.

Figure 1

Mind Map: *Reading Assessment of Young Learners from the perspectives of Lifelong Learning*³



³ The mind map concept is based on

https://www.google.com/search?rlz=1C1GCEA_enRU945RU945&sxsrf=ALeKk01z4srYkVdVbcoY2NZQmOTtB1zjg:1621424105060&source=univ&tbm=isch&q=Figure+1+Mind+Map:+Reading+Assessment+of+Young+Learners+from+the+perspectives+of+Lifelong+Learning&sa=X&ved=2ahUKEwiIrL--09XwAhXu-SoKHVHkAWAQjKqEgQIBRAB&biw=1680&bih=939

However, preparation and readiness to these courses demand certain qualification from universities and education centers, where several barriers could appear and be challenging both for educators and learners in the process of teaching and learning to continue education. In this case, we would like to represent and suggest our framework of reading literacy from the perspectives of lifelong learning for Kazakhstani young learners via assessment. The detailed information is illustrated in Figure 1 (see Figure 1). The framework offered is made up in a form of mind map, which may be useful for future intervention to teachers, policy makers and other stakeholders to increase reading literacy level from the younger age and further in the adulthood. Although we suppose that the perspectives of assessing reading literacy skills from young learners in the middle school and further in the adulthood should be continued throughout lifelong learning and frequently implemented in education system of Kazakhstan.

Consequently, regarding some researchers and educators [Field, 2000; Knapper & Copley, 2000; Medel-Añonuevo et al., 2001] people should be ready to extend their knowledge and enhance literacy in collaboration with universities, companies, employers and society to manage the quality of learning process. This may benefit to assess all pros and cons in the working process and will promote and increase the literacy level among people in the future. In this case we absolutely agree with Gerhard Fischer who claims that lifelong learning should be constant in the society and people should be flexible to the way of "...how we think, work, learn, and collaborate in the future. A lifelong learning perspective is more than training and continuing education: it forces us to rethink and reinvent our schools and universities" [Fischer, 2000, p.19].

Conclusion

This current research study is just one of the attempts to show the importance and perspectives of reading literacy in the process of lifelong learning for Kazakhstan. Moreover, we suppose that reading literacy level may be a part of lifelong learning, which relates to personal development and career goals throughout life. Moreover, at present the concept of "lifelong learning" is under dynamic discussion and the review of lifelong learning in European countries supports this issue. This should be taken into account for further education progress in Kazakhstan as well as active development of this issue in the research training and innovation. No doubt, to improve the quality of teaching and learning learners, teachers, policy makers, educators, and other stakeholders should be in close collaboration. This collaboration may be effective in developing personal skills in a certain area and in making participation more flexible, active and appropriate for everybody, who is ready to continue, enhance, master and increase his or her knowledge at any age.

From different age groups, perspectives, readiness and ranges, the process of lifelong learning and the concept of education could be different throughout life. This happens because the starting point is not similar to the final one, and the perspectives of knowledge are clearly defined and pointed.

To overall the topic of reading literacy level of Kazakhstani young learners throughout lifelong learning should be involved in the framework of regular reading skills assessment via certain programs, requirements, strengths, and pedagogical approaches by teachers, parents, policy makers, and other stakeholders. At this point we hope that “mind map” of reading literacy considered in the study will be integrated in secondary education and become the part of the teaching process from young age till adulthood in order to be “afloat” of lifelong learning activity, dynamic progress and active development of the society.

References

- Afflerbach, P., Pearson, P. D., & Paris, S. G. (2008). Clarifying differences between reading skills and reading strategies. *The reading teacher*, 61(5): 364-373.
- Aspin, D. N., & Chapman, J. D. (2000). Lifelong learning: concepts and conceptions. *International Journal of lifelong education*, 19(1): 2-19.
- Boström, A. K. (2017). Lifelong learning in policy and practice: The case of Sweden. *Australian Journal of Adult Learning*, 57(3). 334 p.
- Cendon, E. (2018). Lifelong Learning at Universities: Future Perspectives for Teaching and Learning. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 7(2): 81-87. DOI:10.7821/naer.2018.7.320
- Crick, R. D., Broadfoot, P., & Claxton, G. (2004). Developing an effective lifelong learning inventory: The ELLI project. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 11(3): 247-272.
- Dixon, J., & Soltys, D. (2013). Implementing Bologna in Kazakhstan: A guide for universities. Almaty Astana: Academpres. 192 p.
- Field, J. (2000). Lifelong learning and the new educational order. Trentham Books, Ltd., Westview House, 734 London Road, Stoke on Trent, ST4 5NP, United Kingdom UK. 181 p.
- Fischer, G. (2000). Lifelong learning—more than training. *Journal of Interactive Learning Research*, 11(3): 1-22.
- Head, A. J., Van Hoeck, M., & Garson, D. S. (2015). Lifelong learning in the digital age: A content analysis of recent research on participation. *First Monday*, 20(2), <https://doi.org/10.5210/fm.v20i2.5857>
- Kember, D. (1997). A Reconceptualisation of the Research into University Academics' Conceptions of Teaching. *Learning and Instruction*, 7(3): 255–275. DOI:10.1016/S0959-4752(96)00028-X
- Knapper, C., & Cropley, A. J. (2000). Lifelong learning in higher education. Psychology Press. 235 p.
- Laal, M., & Salamati, P. (2012). Lifelong learning; why do we need it?. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 31: 399-403.
- Lamb, A., & Johnson, L. (2010). Divergent Convergence Part 2: Teaching and Learning in a Transmedia World. *Teacher Librarian*, 38 (1): 64-69.
- Medel-Añonuevo, C., Ohsako, T., & Mauch, W. (2001). Revisiting Lifelong Learning for the 21st Century. 34 p.
- Moore, T., & Shaffer, S. C. (2017). Awakening the Learner Within: Purposeful Prompts and Lifelong Learning Measures in a First-Year Composition Course. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 17(4): 67-82.
- OECD. (2004). Lifelong Learning (Policy Briefs series). Paris: OECD Secretary-General.
- OECD/The World Bank (2015), OECD Reviews of School Resources: Kazakhstan 2015, OECD Publishing, Paris. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264245891-en>

- OECD. (2019a). PISA 2018 Assessment and Analytical Framework, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/b25efab8-en>
- OECD. (2019b). PISA 2018 Results (Volume I): What Students Know and Can Do, PISA, OECD Publishing, Paris. <https://doi.org/10.1787/5f07c754-en>.
- Rayner, K., Foorman, B. R., Perfetti, C. A., Pesetsky, D., & Seidenberg, M. S. (2001). How psychological science informs the teaching of reading. *Psychological science in the public interest*. 2(2): 31-74.
- Sullivan, A. (2015). The life-long benefits of reading for pleasure. *The School Librarian*. 63 (1): 5-7.
- Sullivan, A., & Brown, M. (2013). Social inequalities in cognitive scores at age 16: The role of reading. *CLS Working Papers*, (13/10), Centre for Longitudinal Studies, Institute of Education, University College London: London, UK.1-47.
- Schuetze, H., & Slowey, M. (2012). Global perspectives on higher education and lifelong learners: International perspectives. *Milton Park: Routledge*. 5: 3-22.
- Schuetze, H. G. (2014). From adults to non-traditional students to lifelong learners in higher education: Changing contexts and perspectives. *Journal of Adult and Continuing Education*. 20(2): 37-55.
- Zuber-Skerritt, O., & Cendon, E. (2014). Critical reflection on professional development in the social sciences: interview results. *International Journal for Researcher Development*. 5(1): 16-32.

УДК 374.7

DOI 10.51955/2312-1327_2021_2_214

РАЗВИТИЕ САМОЗАНЯТОСТИ В РЕГИОНАХ: ЗАДАЧИ ДЛЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Нина Петровна Поличка,

<https://orcid.org/0000-0001-7395-1809>

доктор педагогических наук, кандидат физико-математических наук

Дальневосточный научный центр местного самоуправления,

ул. Запарина, д. 30

Хабаровск, 680000, Россия

npolichka@mail.ru

Екатерина Анатольевна Федорова,

<https://orcid.org/0000-0001-8840-8235>

кандидат экономических наук

Министерство экономического развития Хабаровского края,

ул. Муравьева-Амурского, д. 19

Хабаровск, 680002, Россия

ekfedorova@gmail.com

Аннотация. В статье предлагается технология построения в регионах постоянно действующей системы расширенного воспроизводства самозанятых граждан, которая необходима для реализации федерального проекта «Создание благоприятных условий для осуществления деятельности самозанятыми гражданами» национального проекта «Малое и среднее предпринимательство и поддержка индивидуальной предпринимательской инициативы».

Ключевые слова: самозанятый гражданин, федеральный проект, система образования.

DEVELOPMENT OF SELF-EMPLOYMENT IN THE REGIONS: CHALLENGES FOR THE EDUCATION SYSTEM

Nina P. Polichka

<https://orcid.org/0000-0001-7395-1809>

Doctor of Sciences in Pedagogy,

Candidate of Sciences in Physics and Mathematics

Far Eastern Scientific Center of Local Self-Government

30, Zaparina Str.

Khabarovsk, 680000, Russia

Ekaterina A. Fedorova

<https://orcid.org/0000-0001-8840-8235>

Candidate of Sciences in Economy

Ministry of Economic Development of the Khabarovsk Territory

19, Muravyova-Amurskogo Str.

Khabarovsk, 680002, Russia

Abstract. The article proposes the technology for creating a permanent system of expanded reproduction of workforce especially self-employed citizens in the regions, which is necessary for the implementation of the federal project "Creating favorable conditions for self-employed citizens" as a part of national project "Small and Medium-sized Businesses and support for individual entrepreneurial initiatives".

Keywords: self-employed citizen, federal project, education system

Введение

Развитие самозанятости в регионах: состояние и проблемы

Самозанятость как новая форма трудовой деятельности граждан возникла в связи с принятием Федерального закона от 27.11.2018 № 422-ФЗ «О проведении эксперимента по установлению специального налогового режима «Налог на профессиональный доход» [Федеральный закон... от 27.11.2018 N 422-ФЗ, 2018] (далее – закон № 422). Граждан, которые без регистрации в налоговом органе осуществляют предпринимательскую деятельность и уплачивают налог на профессиональный доход, принято сегодня называть самозанятыми гражданами.

Впервые задача о развитии самозанятости в регионах была поставлена в федеральном проекте «Улучшение условий ведения предпринимательской деятельности» [Паспорт национального..., 2018], который входил в состав национального проекта «Малое и среднее предпринимательство и поддержка индивидуальной предпринимательской инициативы». Планировалось обеспечить рост числа самозанятых граждан до 2400 тыс. чел. к 2024 году без каких-либо специальных мероприятий для побуждения граждан к самозанятости и, соответственно, бюджетных средств. Вероятно, у авторов проекта сложилось мнение, что достаточно принять федеральный закон о введении налога на профессиональную деятельность и народ массово пойдёт регистрироваться в качестве самозанятых и именно в таких масштабах, которые они запланировали. Возможно, это и так, но это была лишь гипотеза, которая требовала своего подтверждения.

Для реализации данного федерального проекта в регионах страны органы государственной власти субъектов федерации разработали и приняли аналогичные региональные проекты без мероприятий и финансирования, но с весьма масштабными планами, см. таблицу 1.

Таблица 1 – Информация с официальных сайтов органов государственной власти Дальневосточного федерального округа (июль 2020)

Субъекты федерации ДФО	Количество самозанятых граждан, зафиксировавших свой статус, с учетом введения налогового режима для самозанятых (человек, нарастающим итогом)				
	2020 год	2021 год	2022 год	2023 год	2024 год
Амурская область	3000	7000	9000	11000	13000
Еврейская АО	1000	2000	2000	3000	3000
Камчатский край	1000	2000	3000	4000	5000
Приморский край	-	9100	18600	25700	32400

Саха (Якутия)	-	4600	9400	13000	16400
Хабаровский край	-	6700	13500	18700	23600
Чукотский АО	-	-	-	-	1000
Сахалинская область	4600	7100	7800	8300	8900

Однако, ни один субъект федерации Дальневосточного федерального округа из таблицы 1, который поставил себе план на 2020 год по количеству самозанятых граждан, его не выполнил, что следует из данных сайта Федеральной налоговой службы [Статистика..., 2020], представленных в таблице 2.

Таблица 2 – Информация Федеральной налоговой службы о выполнении планов по количеству зарегистрированных самозанятых в регионах Дальневосточного федерального округа

Субъект федерации ДФО	План по количеству самозанятых на 2020	Факт по итогам 2020 года		
		Всего человек	физические лица	индивидуальные предприниматели
Амурская область	3000	3 071	2 621	450
Еврейская АО	1000	489	410	79
Камчатский край	1000	1 148	964	184
Сахалинская область	4600	3 885	3 496	389

Что касается Амурской области и Камчатского края, то они «дотянули» до плановых цифр только за счёт того, что уже существовавшие в регионах индивидуальные предприниматели перешли на другой налоговый режим и стали платить налог на профессиональную деятельность.

Таким образом, статистика доказала, что в существующем виде федеральный проект «Улучшение условий ведения предпринимательской деятельности» [Федеральный проект..., 2020] и соответствующие ему региональные проекты неэффективны и требуют корректировки.

Вероятно, данная проблема была осознана на федеральном уровне, поскольку с 2021 года национальный проект «Малое и среднее предпринимательство и поддержка индивидуальной предпринимательской инициативы» [Паспорт национального проекта..., 2018] был переформатирован и с 01.01.2021 включает в себя федеральный проект «Создание благоприятных условий для осуществления деятельности самозанятыми гражданами» [Паспорт федерального проекта..., 2021] с большим перечнем мероприятий и финансированием более 1 млрд рублей из федерального и региональных бюджетов. В том числе запланировано получение результата:

1.6 Самозанятым гражданам обеспечено предоставление комплекса информационно-консультационных и образовательных услуг

организациями инфраструктуры поддержки малого и среднего предпринимательства и федеральными институтами развития (центрами компетенций) в оффлайн и онлайн форматах [Паспорт федерального проекта..., 2021].

На финансовое обеспечение данного проекта только в 2021 году запланировано 438 544,5 тыс. рублей в федеральном бюджете [Паспорт федерального проекта..., 2021].

Однако смогут ли организации инфраструктуры поддержки малого и среднего предпринимательства и федеральные институты развития (центры компетенций) решить эту задачу в должном объёме и при таком финансовом обеспечении? Данные сомнения имеют под собой основания, поскольку результаты реализации другого федерального проекта *«Популяризация предпринимательства»* [Паспорт национального проекта..., 2018], также входящего в состав национального проекта *«Малое и среднее предпринимательство и поддержка индивидуальной предпринимательской инициативы»* [Паспорт национального проекта ..., 2018], показали, что побуждать граждан к занятию предпринимательской деятельностью – это весьма дорогое и трудозатратное мероприятие.

В ходе реализации федерального и соответственно региональных проектов *«Популяризация предпринимательства»* решалась задача *«Выявление предпринимательских способностей и вовлечение в предпринимательскую деятельность лиц, имеющих предпринимательский потенциал и (или) мотивацию к созданию собственного бизнеса»*, и в качестве результата учитывалось:

1. Количество физических лиц – участников регионального проекта.
2. Количество человек, обученных основам ведения бизнеса, финансовой грамотности и иным навыкам предпринимательской деятельности в рамках регионального проекта.
3. Количество созданных субъектов малого и среднего предпринимательства (далее – МСП).

Следовательно, зная объём бюджетных средств, потраченных на решение данной задачи, можно посчитать ресурсные затраты на создание (регистрацию) 1 (одного) нового субъекта МСП, а именно:

- финансовое обеспечение;
- количество участников, вовлечённых в проект;
- количество обученных основам бизнеса участников проекта.

В таблице 3 приведены данные об итогах реализации региональных проектов *«Популяризация предпринимательства»* в 2019 году четырёх субъектов федерации Дальневосточного федерального округа (далее – ДФО) и расчёт средних значений ресурсных затрат на одного вновь созданного субъекта МСП.

Таблица 3 – Итоги реализации в субъектах федерации ДФО регионального проекта «Популяризация предпринимательства в 2019 году»

№	Субъект федерации	Финансовое обеспечение проекта (тыс. рублей)	Кол-во участников проекта (человек)	Кол-во человек, обученных основам ведения бизнеса	Кол-во вновь созданных субъектов МСП	Ресурсные затраты на 1 (одного) вновь созданного субъекта МСП		
						Финансовое обеспечение (тыс.)	Кол-во участников проекта (чел)	Кол-во обученных основателя бизнеса (чел)
1	Хабаровский край	13 608,00	4663	600	84	164,00	55	7,14
2	Сахалинская область	4 712,00	2036	375	36	131,00	56	10,4
3	Камчатский край	6 500,00	1575	398	67	97,00	23	11
4	Приморский край	14 600,00	6086	1114	110	132,7	55	10,1
Среднее значение						131	47	10

Если принять за аксиому, что самозанятость – это частный случай предпринимательства, его «начальная школа», то для увеличения количества самозанятых необходимы те же механизмы и ресурсы, что и для создания новых субъектов предпринимательской деятельности. Это означает, что для разработки стратегии и тактики развития самозанятости в конкретном регионе целесообразно использовать средние значения ресурсных затрат на «создание» одного субъекта МСП. Таким образом, имея плановый показатель по количеству зарегистрированных самозанятых N человек, для его достижения:

- необходимо бюджетных средств – $N \times 131$ тыс. рублей;
- в мероприятиях проекта должно участвовать $N \times 47$ человек;
- в образовательных программах должно участвовать $N \times 10$ человек.

При этих условиях ставка на созданную в регионах инфраструктуру поддержки малого и среднего предпринимательства – Центры «Мой бизнес» и тем более на федеральные институты развития, доказавших свою неэффективность, представляется весьма спорной. А значит необходимы другие организационные решения для вовлечения граждан в самозанятость.

Материалы и методы

В процессе написания статьи был проведен анализ федеральных законов, регулирующих самозанятость, национальные проекты, программы, имеющие отношение к теме исследования, а также практики их применения и

реализации. Материалом исследования также послужили: Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ (последняя редакция), Национальный проект «Образование», Национальный проект «Малое и среднее предпринимательство и поддержка индивидуальной предпринимательской инициативы», Федеральный закон «О проведении эксперимента по установлению специального налогового режима «Налог на профессиональный доход» и другие федеральные законы, правовые акты федерального и регионального характера, регулирующие деятельность самозанятых. Методика анализа всех вышеперечисленных актов базировалась на изучении правовых и организационных основ встраивания в содержание как общего, так и профессионального образования задач развития предпринимательства и самозанятости.

Предложенный подход к построению в регионах постоянно действующей системы расширенного воспроизводства самозанятых граждан позволяет интегрировать национальные проекты «Малое и среднее предпринимательство и поддержка индивидуальной предпринимательской инициативы» и «Образования» и за счёт этого получить синергетический эффект и существенно повысить эффективность бюджетных расходов для развития института самозанятости в регионе.

Другое решение для развития самозанятости в регионах

Представляется, что для развития самозанятости в регионе должна существовать постоянно действующая система воспроизводства (желательно расширенного) самозанятых граждан, имеющая следующие характеристики:

1) в системе в больших количествах имеются потенциальные самозанятые граждане;

2) в систему можно встроить процессы популяризации и обучения самозанятости, не нарушая функциональных основ её деятельности;

3) система имеет собственные ресурсы для популяризации и обучения потенциальных самозанятых, что позволит ей продолжать данную деятельность после завершения федерального проекта.

Всем этим характеристикам одновременно удовлетворяет существующая в стране многоуровневая система образования. К тому же в соответствии со ст. 2 Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Федеральный закон ...от 29.12.2012 N 273-ФЗ, 2012]: *образование – единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов* [Федеральный закон ...от 29.12.2012 N 273-ФЗ, 2012].

Это означает, что система образования страны должна в меру своих специфических возможностей участвовать в решении актуальных задач, поставленных государством (органами государственной власти), тем более что положительный опыт такого участия уже имеется.

Немного истории

Ярким примером участия системы образования в решении актуальных государственных задач развития может служить компьютеризация страны, которая началась с Постановления ЦК КПСС и Совета министров СССР от 28 марта 1985 года № 271 «О мерах по обеспечению компьютерной грамотности учащихся средних учебных заведений и широкого внедрения электронно-вычислительной техники в учебный процесс» [Постановление...«О мерах по обеспечению компьютерной грамотности ...», 1985] (далее – Постановление), в преамбуле которого написано:

*«В соответствии с постановлением апрельского (1984 год) Пленума ЦК КПСС «Об основных направлениях реформы общеобразовательной и профессиональной школы», **общегосударственной программой создания, развития производства и эффективного использования вычислительной техники и автоматизированных систем ставится задача обеспечения компьютерной грамотности молодежи.** Решение этой задачи требует осуществления неотложных мер по введению информатики и вычислительной техники в учебный процесс в общеобразовательных школах, средних профессионально-технических училищах и средних специальных учебных заведениях» [Постановление «О мерах по обеспечению компьютерной грамотности ...», 1985].*

Далее в Постановлении следовали конкретные задания:

- Государственному комитету СССР по науке и технике;
- Академии наук СССР;
- Академии педагогических наук СССР;
- Госплану СССР;
- Министерству просвещения СССР;
- Государственному комитету СССР по профессионально-техническому образованию;
- Министерству высшего и среднего специального образования СССР;
- ЦСУ СССР;
- Министерству радиопромышленности;
- Министерству электронной промышленности;
- Государственному комитету СССР по труду и социальным вопросам;
- Министерству финансов СССР;
- ВЦСПС и ЦК ВЛКСМ [Постановление «О мерах по обеспечению компьютерной грамотности ...», 1985], что может служить примером межведомственного взаимодействия разных министерств и ведомств в решении актуальной задачи развития страны.

Уже через 5 месяцев после принятия Постановления, то есть с 1 сентября 1985 года, во всех школах, техникумах и вузах страны началось преподавание нового учебного предмета «Основы информатики и вычислительной техники», о котором ещё год назад никто ничего не знал в системе образования. В 1989 году была разработана Концепция развития информационного общества в стране, а в 1990 году принята государственная программа «Информатизация России». Вероятно поэтому в национальную программу «Цифровая экономика Российской Федерации» [Национальная программа «Цифровая...», 2019] не пришлось разрабатывать и включать федеральный проект «Популяризация цифровизации».

Стратегические, правовые и организационные основы встраивания в систему образования задачи о развитии предпринимательства и самозанятости

В настоящее время одним из главных стратегических документов, направленных на развитие системы образования в России, является национальный проект «Образование» [Паспорт национального проекта «Образование»..., 2018], включавший в себя 10 федеральных проектов в 2018 году, а в 2021 году реализуется 7 федеральных проектов (*в 2020 году завершились 4 проекта + 1 добавился в 2021 году*), 3 из которых коррелируют с задачей по обучению подрастающего поколения предпринимательству и самозанятости. Это:

– федеральный проект «Современная школа» [Федеральный проект «Современная школа»..., 2018], включающий в себя *«...обновление содержания и совершенствование методов обучения предметной области «Технология»»;*

– федеральный проект «Успех каждого ребенка» [Федеральный проект «Успех...», 2018] и федеральный проект «Социальная активность», которые содержат задачу *«формирование эффективной системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодежи, основанной на принципах справедливости, всеобщности и направленной на самоопределение и профессиональную ориентацию всех обучающихся»* [Федеральный проект «Социальная активность»..., 2018].

Под самоопределением личности будем понимать процесс и результат сознательного выбора личности собственной позиции, целей и средств самоосуществления в конкретных обстоятельствах [Грицанов, 2003], который, очевидно, должен включать в себя самоопределение в профессиональной и трудовой деятельности, которое, в свою очередь, может быть представлено следующей блок-схемой.

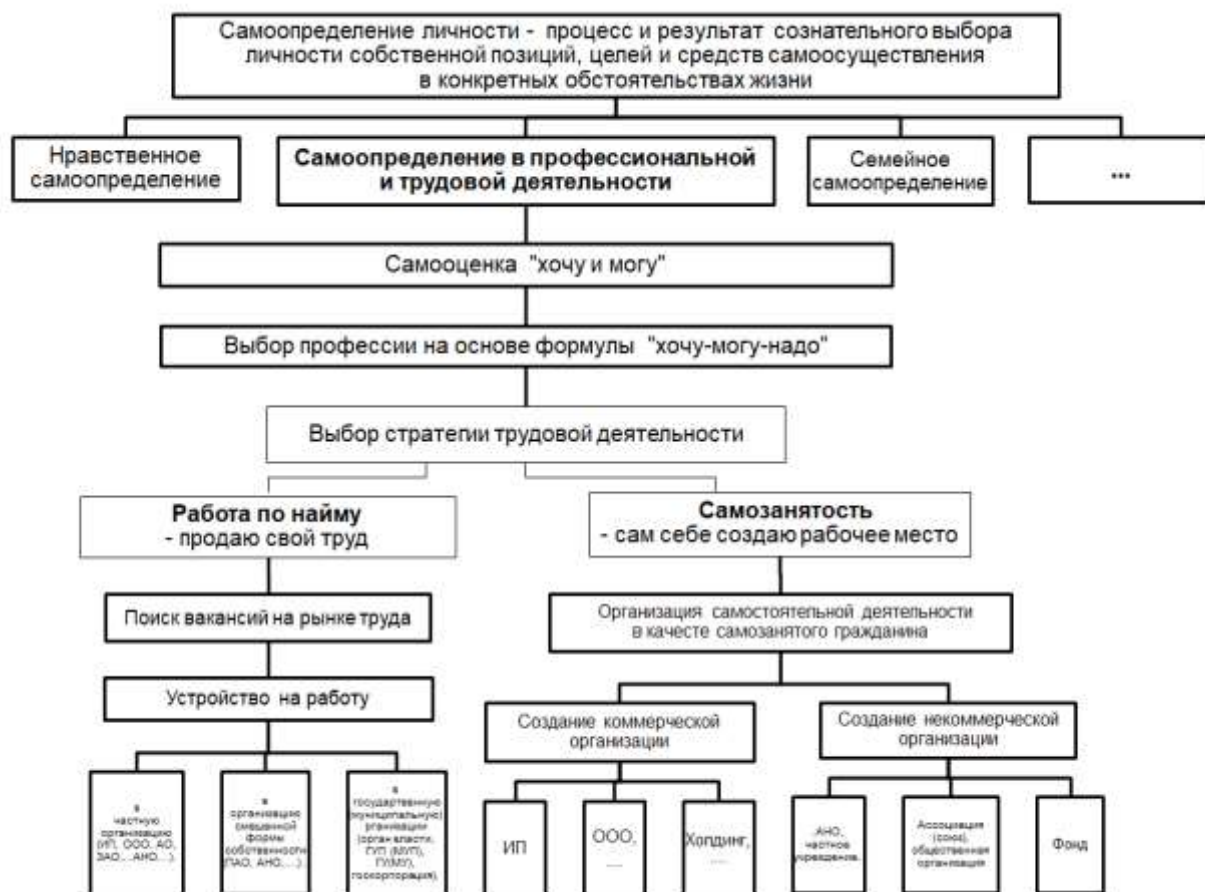


Схема 1 – Самоопределение в профессиональной и трудовой деятельности

В этом случае знание о самозанятости как одной из стратегий трудовой деятельности человека должно входить в содержание как общего, так и профессионального образования.

Возможно поэтому Президент России Владимир Путин по итогам встречи с представителями общественности в Череповце дал поручение Пр-647, п.3б) [Перечень поручений..., 2020] в срок до 1 сентября 2020 года «Минпросвещения России представить предложения по внедрению в образовательный процесс дополнительных общеобразовательных программ предпринимательской направленности для детей и включению соответствующих курсов в основные общеобразовательные программы в рамках внеурочной деятельности» [Перечень поручений..., 2020].

Активное встраивание в содержание образования знаний и умений (компетенций) по предпринимательству началось и в системе среднего профессионального образования. Приказом Министерства просвещения РФ от 17 декабря 2020 года № 747 «О внесении изменений в федеральные государственные образовательные стандарты среднего профессионального образования» [Приказ Министерства просвещения РФ от 17 декабря 2020 г..., 2020] утвержден перечень обязательных компетенций по 47 специальностям и профессиям (список см. в Приложении), которые должны быть сформированы у выпускников средних профессиональных учебных

заведений, дополнен новой общей компетенцией «*планирование предпринимательской деятельности в профессиональной сфере*». Более того, Минпросвещения России подготовило новые макеты ФГОС СПО [Разработан новый макет..., 2021], по которым планируется уже в 2021 году подготовить 100 новых проектов ФГОС СПО и все они в разделе III. ТРЕБОВАНИЯ К РЕЗУЛЬТАТАМ ОСВОЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ, будут содержать указание:

3.2. Выпускник, освоивший образовательную программу, должен обладать следующими общими компетенциями (далее – ОК):

ОК 03. Планировать и реализовывать собственное профессиональное и личностное развитие, предпринимательскую деятельность в профессиональной сфере, использовать знания по финансовой грамотности в различных жизненных ситуациях [Разработан новый макет..., 2021].

Таким образом, в стратегических и правовых документах системы образования уже поставлены задачи об обучении предпринимательству, а, следовательно, и самозанятости.

Заметим также, что в качестве одной из целевых групп федерального проекта «Популяризация предпринимательства» [Паспорт национального проекта..., 2018] определена молодёжь в возрасте от 14 до 17 лет, которая, как правило, находится в системе общего или среднего профессионального образования. И это ещё один аргумент к тому, что региональным министерствам (департаментам), курирующим вопросы образования и развития предпринимательства, не надо ходить параллельными непересекающимися курсами в реализации национальных проектов. Целесообразно скоординировать свою деятельность, что позволит минимизировать бюджетные ресурсы, повысить эффективность их использования, а главное – получить синергетический эффект в развитии предпринимательства и самозанятости в регионе.

Образовательная программа «Основы самозанятости и предпринимательства»

Для встраивания в систему образования задачи обучения молодёжи основам предпринимательству и самозанятости, как минимум, необходимы:

- образовательная программа;
- педагогические кадры, способные её преподавать.

Дальневосточный научный центр местного самоуправления (далее – ДВНЦМС) в 2011 году разработал и успешно апробировал в Гимназии № 3 г. Хабаровска образовательную программу «Основы самозанятости и предпринимательства», которая с тех пор преподаётся в ряде школ Хабаровского края в качестве элективного курса и (или) в курсе «Экономика» в профильных классах старшей ступени. В частности:

– по заказу Министерства образования и науки Хабаровского края программа внедрена во всех школах, расположенных в местах компактного проживания коренных малочисленных народов Севера и Дальнего Востока;

– по заказу Администрации Вяземского района Хабаровского края программа внедрена во всех школах района.

Для преподавания программы в школах применялась та же технология, что и при внедрении курса «Основы информатики и вычислительной техники». То есть сначала специалисты ДВНЦМС обучали педагогов, изъявивших желание освоить и преподавать новый предмет, а затем обученные педагоги учили детей.

Кроме того, на основе данной программы осуществляется обучение начинающих предпринимателей в различных сферах деятельности, в том числе дошкольного и дополнительного образования, социального обслуживания населения и др.

Содержание образовательной программы «Основы самозанятости и предпринимательства» включает следующие темы:

1. Наёмный труд и самозанятость.
2. Потребности населения как основа для самозанятости.
3. Выбор бизнес-идеи для самозанятости.
4. Правовые основы для конкретных видов самозанятости.
5. Основные этапы организации самозанятости и предпринимательства.
6. Экономические основы самозанятости и предпринимательства.
7. Бизнес-планирование как системное представление («сборка») будущей предпринимательской деятельности.
8. Государственная (муниципальная) поддержка самозанятости и предпринимательства.

Главным отличием данного содержания от традиционных курсов для начинающих по бизнесу заключается в темах 1, 2 и 4, которым в программе уделяется большое внимание. При этом вся традиционная тематика обучения предпринимательству реализуется на самой простой организационно-правовой форме – индивидуальный предприниматель.

В 2019 году образовательная программа ДВНЦМС «Основы самозанятости и предпринимательства» прошла оценку НОЧУ ВО «Московский финансово-промышленный университет «Синергия», которая осуществлялась по запросу Министерства экономического развития РФ, и в соответствии с Письмом Минэкономразвития России от 30.08.2019 № Д13и-29592 «О Перечне обучающих программ, отобранных Минэкономразвития России» образовательная программа «Основы самозанятости и предпринимательства», разработанная ДВНЦМС, включена в Перечень № 1 под номером 91.

Таблица 4 – Фрагмент из перечня №1 обучающих программ, отобранных Минэкономразвития России

№ пп	Наименование программы и/или курса	Ак. часы	Организация, предоставившая информацию о программе	Местонахождение организации	безработные граждане	военнослужащие, уволенные в запас	выпускники и воспитанники детских домов	граждане, имеющие инвалидность по состоянию здоровья	действующие предприниматели	женщины	лица в возрасте до 30 лет, в том числе студенты	лица старше 45 лет	школьники
91	Основы самозанятости и и предпринимательства	45	Некоммерческое партнёрство «Дальневосточный научный центр местного самоуправления»	Хабаровский край							+		+

При этом субъектам федерации указано, что при проведении обучающих программ для субъектов малого и среднего предпринимательства и лиц, планирующих начать предпринимательскую деятельность, им необходимо руководствоваться именно Перечнем № 1.

В соответствии с данным Письмом Минэкономразвития России осенью 2019 года между ДВНЦМС и Центром «Мой бизнес» Хабаровского края был заключён договор на оказание образовательных услуг, в ходе реализации которого по образовательной программе «Основы самозанятости и предпринимательства» было обучено 100 школьников из разных школ и районов края.

В 2020 году в связи с распространением норм федерального закона № 422 [Федеральный закон...от 27.11.2018 N 422-ФЗ, 2018] на все субъекты федерации, ДВНЦМС принял решение о формировании в структуре программы «Основы самозанятости и предпринимательства» образовательного модуля «Основы самозанятости», в основе которого лежало знание о самозанятости как самой простой формы предпринимательской деятельности (а не индивидуального предпринимательства). Логика содержания осталась прежней (см. схема 2), а главные целевые установки модуля были сформулированы следующим образом:

- 1) показать, что существует две стратегии трудовой деятельности: наёмный труд и самозанятость;
- 2) научить монетизировать (коммерциализировать) умения, которыми молодёжь уже владеет (научились на уроках технологии, информатики и др. предметов, также в системе дополнительного образования);
- 3) показать необходимость изучения потребностей населения и в целом внешней среды для построения успешного собственного дела.



Схема 2 – Логика содержания модуля «Основы самозанятости»

Построенный модуль «Основы самозанятости» удалось встроить в предметные области «Технология», «Обществознание», «Экономика» и в новый учебный предмет «Индивидуальный проект» в общеобразовательной школе, а также в систему дополнительного образования.

Подготовка кадров для преподавания образовательного модуля «Основы самозанятости»

В 2019 году в рамках реализации регионального проекта «Популяризация предпринимательства» не удалось уговорить Министерство инвестиционного развития и предпринимательства Хабаровского края и Центр «Мой бизнес» воспользоваться технологией «ДВНЦМС учит педагогов, а педагоги учат школьников». Поэтому специалисты ДВНЦМС сами обучили 100 учащихся из разных районов края.

Однако в 2020 году вопрос о проведении эксперимента по обучению молодежи в возрасте 14-17 лет по технологии ДВНЦМС был решён положительно. В результате был заключён договор между Центром «Мой бизнес» и ДВНЦМС на оказание услуг по проведению обучающего курса по основам предпринимательской деятельности для лиц, планирующих начать предпринимательскую деятельность в возрасте 14-17 лет с условием, что исполнитель вправе привлекать третьих лиц, квалификация и уровень профессиональной подготовки которых достаточны для оказания данных услуг.

В результате реализации данного договора за те же самые финансовые средства, что и в 2019 году, было сначала обучено две группы педагогов по

20 человек из общеобразовательных школ и организаций дополнительного образования городов Хабаровска и Комсомольска-на Амуре, которые затем в своих образовательных учреждениях обучали школьников. Формированием данных групп при кураторстве Министерства образования и науки Хабаровского края занимались муниципальные управления образования, которые осуществляли и всю организационную работу.

Заметим, что многие педагоги в ходе обучения на семинаре сами зарегистрировались в качестве самозанятых, поскольку большинство из них по факту занимались незаконной предпринимательской деятельностью (шили и вязали по заказу, занимались репетиторством, изготавливали различную сувенирную продукцию и т.д.).

После окончания семинаров педагоги в своих образовательных организациях в 2020/2021 учебном году обучили основам самозанятости более 800 учащихся (то есть в 8 раз больше, чем в 2019 году), а также провели работу по популяризации самозанятости:

- в своих педагогических коллективах;
- в родительской среде, поскольку все школьники в ходе обучения самозанятости разрабатывали свои бизнес-проекты и некоторые из них хотели апробировать их на практике.

Обученные педагоги будут теперь вести занятия по основам самозанятости постоянно в рамках учебного плана образовательного учреждения, а также после завершения федерального проекта *«Создание благоприятных условий для осуществления деятельности самозанятыми гражданами»* без каких-либо дополнительных бюджетных ресурсов. Это означает, что в ходе проведённого эксперимента построена часть постоянно действующей системы воспроизводства самозанятых граждан, которая обладает следующими характеристиками:

- 1) в системе в больших количествах имеются потенциальные самозанятые граждане;
- 2) в систему можно встроить процессы популяризации и обучение самозанятости, не нарушая функциональных основ её деятельности;
- 3) система имеет собственные ресурсы для популяризации и обучения потенциальных самозанятых, что позволит системе продолжать данную деятельность после завершения федерального проекта.

Поэтому Министерство образования и науки Хабаровского края приняло решения о внедрении образовательного модуля «Основы самозанятости» во все образовательные организации общего образования и в систему дополнительного образования детей.

Заключение

Развитие предпринимательства в регионе

Очевидно, что описанная выше схема построения системы расширенного воспроизводства самозанятых граждан в регионе может быть использована и для расширенного воспроизводства других форм

предпринимательской деятельности. Это целесообразно делать на базе системы профессионального образования, поскольку каждая профессия сегодня может осуществляться в двух формах: «работа по найму» и «самозанятость (предпринимательство)». Для этого всем учреждениям профессионального образования потребуются:

– образовательная программа «Основы самозанятости и предпринимательства в профессиональной сфере», которая будет формировать новую общую компетенцию выпускника – *«планировать и реализовывать предпринимательскую деятельность в профессиональной сфере»*;

– педагогические кадры, которые готовы преподавать такие образовательные программы.

Заметим, что в содержание образовательной программы «Основы самозанятости и предпринимательства в профессиональной сфере» должны входить разноуровневые модельные бизнес-проекты по каждой профессии, которые необходимо взять из практики или разработать.

Приложение

СПИСОК специальностей и профессий, в ФГОС СПО которых в соответствии с Приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 17.12. 2020 г. N 747 внесена общая компетенция *«планирование предпринимательской деятельности в профессиональной сфере»*

1. Специальность 15.02.09 Аддитивные технологии
2. Профессия 15.01.05 Сварщик (ручной и частично механизированной сварки (наплавки))
3. Профессия 54.01.20 Графический дизайнер
4. Профессия 15.01.33 Токарь на станках с числовым программным управлением
5. Профессия 08.01.25 Мастер отделочных строительных и декоративных работ
6. Профессия 08.01.24 Мастер столярно-плотничных, паркетных и стекольных работ
7. Специальность 09.02.07 Информационные системы и программирование
8. Специальность 09.02.06 Сетевое и системное администрирование
9. Специальность 25.02.08 Эксплуатация беспилотных авиационных систем
10. Специальность 15.02.10 Мехатроника и мобильная робототехника (по отраслям)
11. Специальность 10.02.04 Обеспечение информационной безопасности телекоммуникационных систем
12. Специальность 43.02.14 Гостиничное дело
13. Специальность 10.02.05 Обеспечение информационной безопасности автоматизированных систем
14. Специальность 18.02.12 Технология аналитического контроля химических соединений
15. Профессия 15.01.32 Оператор станков с программным управлением
16. Специальность 29.02.09 Печатное дело

17. Специальность 27.02.07 Управление качеством продукции, процессов и услуг (по отраслям)
18. Специальность 43.02.13 Технология парикмахерского искусства
19. Специальность 18.02.13 Технология производства изделий из полимерных композитов
20. Специальность 43.02.12 Технология эстетических услуг
21. Специальность 15.02.15 Технология металлообрабатывающего производства
22. Специальность 15.02.13 Техническое обслуживание и ремонт систем вентиляции и кондиционирования
23. Специальность 11.02.16 Монтаж, техническое обслуживание и ремонт электронных приборов и устройств
24. Специальность 35.02.16 Эксплуатация и ремонт сельскохозяйственной техники и оборудования
25. Специальность 43.02.15 Поварское и кондитерское дело
26. Специальность 25.02.07 Техническое обслуживание авиационных двигателей
27. Специальность 23.02.07 Техническое обслуживание и ремонт двигателей, систем и агрегатов автомобилей
28. Профессия 43.01.09 Повар, кондитер
29. Специальность 27.02.06 Контроль работы измерительных приборов
30. Профессия 18.01.33 Лаборант по контролю качества сырья, реактивов, промежуточных продуктов
31. Специальность 25.02.06 Производство и обслуживание авиационной техники
32. Профессия 12.01.09 Мастер по изготовлению и сборке деталей и узлов оптических и оптико-электронных приборов и систем
33. Профессия 15.01.36 Дефектоскопист
34. Специальность 15.02.11 Техническая эксплуатация и обслуживание роботизированного производства
35. Профессия 15.01.35 Мастер слесарных работ
36. Специальность 12.02.09 Производство и эксплуатация оптических и оптико-электронных приборов и систем
37. Профессия 08.01.26 Мастер по ремонту и обслуживанию инженерных систем жилищно-коммунального хозяйства
38. Профессия 15.01.31 Мастер контрольноизмерительных приборов и автоматики
39. Специальность 15.02.12 Монтаж, техническое обслуживание и ремонт промышленного оборудования (по отраслям)
40. Профессия 23.01.17 Мастер по ремонту и обслуживанию автомобилей
41. Специальность 15.02.14 Оснащение средствами автоматизации технологических процессов и производств (по отраслям)
42. Профессия 15.01.34 Фрезеровщик на станках с числовым программным управлением
43. Специальность 11.02.15 Инфокоммуникационные сети и системы связи
44. Специальность 12.02.10 Монтаж, техническое обслуживание и ремонт биотехнических и медицинских аппаратов и систем
45. Специальность 38.02.01 Экономика и бухгалтерский учет (по отраслям)
46. Профессия 18.01.01 Лаборант по физико-механическим испытаниям
47. Профессия 26.01.05 Электрорадиомонтажник судовой

Библиографический список

Грицанов, А. Новейший философский словарь. Минск: Книжный дом, 2003. 1279 с. – ISBN 9854286363, 9789854286365.

Национальная программа «Цифровая экономика Российской Федерации», утвержденная протоколом заседания президиума Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам от 4 июня 2019 г. № 7 // [Электронный ресурс]. – 2019. URL: <https://digital.gov.ru/ru/activity/directions/858/> (дата обращения: 10.03.2021)

Паспорт национального проекта «Малое и среднее предпринимательство и поддержка индивидуальной предпринимательской инициативы» (утв. президиумом Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и национальным проектам, протокол от 24.12.2018 N 16) // [Электронный ресурс]. – 2018. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_319208/33c790684842e322b632c8d7034028d4cb4f637e/ (дата обращения: 10.03.2021)

Паспорт национального проекта «Образование» (утв. президиумом Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и национальным проектам, протокол от 24.12.2018 N 16) // [Электронный ресурс]. – 2018. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_319308/ (дата обращения: 10.03.2021)

Паспорт федерального проекта «Создание благоприятных условий для осуществления деятельности самозанятыми гражданами» // [Электронный ресурс]. – 12 апреля 2021. URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400433889/#ixzz6vsc4NI9u> (дата обращения: 10.03.2021)

Паспорт федерального проекта «Успех каждого ребенка» // [Электронный ресурс]. – 2018. URL:

<https://www.edu54.ru/upload/files/2016/03/%D0%A4%D0%B5%D0%B4%D0%B5%D1%80%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D1%8B%D0%B9%20%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%B5%D0%BA%D1%82%20%D0%A3%D1%81%D0%BF%D0%B5%D1%85%20%D0%BA%D0%B0%D0%B6%D0%B4%D0%BE%D0%B3%D0%BE%20%D1%80%D0%B5%D0%B1%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%B0.pdf> (дата обращения: 10.03.2021)

Перечень поручений по итогам встречи с представителями общественности в Череповце Пр-647, п.36 // [Электронный ресурс]. – 4 февраля 2020 года. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/assignments/orders/63196> (дата обращения: 10.03.2021)

Постановление от 28 марта 1985 года N 271 «О мерах по обеспечению компьютерной грамотности учащихся средних учебных заведений и широкого внедрения электронно-вычислительной техники в учебный процесс» // [Электронный ресурс]. – 1985. URL: <https://docs.cntd.ru/document/765706998> (дата обращения: 10.03.2021)

Постановление ЦК КПСС и Совета министров СССР от 28 марта 1985 года № 271 «О мерах по обеспечению компьютерной грамотности учащихся средних учебных заведений и широкого внедрения электронно-вычислительной техники в учебный процесс» // [Электронный ресурс]. – 2012. URL: <https://docs.cntd.ru/document/765706998> (дата обращения: 10.03.2021)

Приказ Министерства просвещения РФ от 17 декабря 2020 г. N 747 «О внесении изменений в федеральные государственные образовательные стандарты среднего профессионального образования» // [Электронный ресурс]. – 2020. URL: <http://ivo.garant.ru/#/document/400228641/paragraph/483:0> (дата обращения: 10.03.2021)

Разработан новый макет ФГОС СПО // [Электронный ресурс]. – 2021. URL: <https://firpo.ru/utverzhdena-novaja-model-fgos-spo/> (дата обращения: 10.03.2021)

Статистика для национального проекта «Малое и среднее предпринимательство и поддержка индивидуальной предпринимательской инициативы» (По состоянию на 31.12.2020) // [Электронный ресурс]. – 2020. URL: <https://rmsp.nalog.ru/statistics2.html> (дата обращения: 10.03.2021)

Федеральный закон «О проведении эксперимента по установлению специального налогового режима «Налог на профессиональный доход» от 27.11.2018 N 422-ФЗ (последняя редакция) // [Электронный ресурс]. – 2018. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_311977/ (дата обращения: 10.03.2021)

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ (последняя редакция) // [Электронный ресурс]. – 2012. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 10.03.2021)

Федеральный проект «Современная школа» // [Электронный ресурс]. – 2018. URL: <https://edu.gov.ru/national-project> (дата обращения: 10.03.2021)

Федеральный проект «Социальная активность» // [Электронный ресурс]. – 2018. URL: <https://edu.gov.ru/national-project> (дата обращения: 10.03.2021)

Федеральный проект «Улучшение условий ведения предпринимательской деятельности» (введено распоряжением Правительства РФ от 28.03.2020 N 774-р) // [Электронный ресурс]. – 2020. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_111344/bcd474cbfd59eb2646bfffaf4db0e98011ee38288/ (дата обращения: 10.03.2021)

References

Federal'nyj proekt «Social'naja aktivnost'» // [Jelektronnyj resurs]. – 2018. URL: <https://edu.gov.ru/national-project> (data obrashhenija: 10.03.2021) (in Russian)

Federal'nyj proekt «Sovremennaja shkola» // [Jelektronnyj resurs]. – 2018. URL: <https://edu.gov.ru/national-project> (data obrashhenija: 10.03.2021) (in Russian)

Federal'nyj proekt «Uluchshenie uslovij vedenija predprinimatel'skoj dejatel'nosti» (vvedeno rasporyazheniem Pravitel'stva RF ot 28.03.2020 N 774-r) // [Jelektronnyj resurs]. – 2020. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_111344/bcd474cbfd59eb2646bfffaf4db0e98011ee38288/ (data obrashhenija: 10.03.2021) (in Russian)

Federal'nyj zakon «O provedenii jeksperimenta po ustanovleniju special'nogo nalogovogo rezhima «Nalog na professional'nyj dohod» ot 27.11.2018 N 422-FZ (poslednjaja redakcija) // [Jelektronnyj resurs]. – 2018. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_311977/ (data obrashhenija: 10.03.2021) (in Russian)

Federal'nyj zakon «Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii» ot 29.12.2012 N 273-FZ (poslednjaja redakcija) // [Jelektronnyj resurs]. – 2012. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (data obrashhenija: 10.03.2021) (in Russian)

Gricanov, A. Novejšij filosofskij slovar'. Minsk: Knizhnyj dom, 2003. 1279 s. – ISBN 9854286363, 9789854286365. (in Russian)

Nacional'naja programma «Cifrovaja jekonomika Rossijskoj Federacii», utverzhdannaja protokolom zasedanija prezidiuma Soveta pri Prezidente Rossijskoj Federacii po strategicheskomu razvitiju i nacional'nym proektam ot 4 ijunja 2019 g. № 7 // [Jelektronnyj resurs]. – 2019. URL: <https://digital.gov.ru/ru/activity/directions/858/> (data obrashhenija: 10.03.2021) (in Russian)

Pasport federal'nogo proekta «Sozdanie blagoprijatnyh uslovij dlja osushhestvlenija dejatel'nosti samozanjatymi grazhdanami» // [Jelektronnyj resurs]. – 12 aprelja 2021. URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400433889/#ixzz6vsc4NI9u> (data obrashhenija: 10.03.2021) (in Russian)

Pasport federal'nogo proekta «Uspeh kazhdogo rebenka» // [Jelektronnyj resurs]. – 2018. URL: <https://www.edu54.ru/upload/files/2016/03/%D0%A4%D0%B5%D0%B4%D0%B5%D1%80%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D1%8B%D0%B9%20%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%B5%D0%BA%D1%82%20%D0%A3%D1%81%D0%BF%D0%B5%D1%85%20%D0%B>

A%D0%B0%D0%B6%D0%B4%D0%BE%D0%B3%D0%BE%20%D1%80%D0%B5%D0%B1%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%B0.pdf (data obrashhenija: 10.03.2021) (in Russian)

Pasport nacional'nogo proekta «Maloe i srednee predprinimatel'stvo i podderzhka individual'noj predprinimatel'skoj iniciativy» (utv. prezidiumom Soveta pri Prezidente RF po strategicheskomu razvitiju i nacional'nym proektam, protokol ot 24.12.2018 N 16) // [Jelektronnyj resurs]. – 2018. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_319208/33c790684842e322b632c8d7034028d4cb4f637e/ (data obrashhenija: 10.03.2021) (in Russian)

Pasport nacional'nogo proekta «Obrazovanie» (utv. prezidiumom Soveta pri Prezidente RF po strategicheskomu razvitiju i nacional'nym proektam, protokol ot 24.12.2018 N 16) // [Jelektronnyj resurs]. – 2018. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_319308/ (data obrashhenija: 10.03.2021) (in Russian)

Perechen' poruchenij po itogam vstrechi s predstaviteljami obshhestvennosti v Cherepovce Pr-647, p.3b // [Jelektronnyj resurs]. – 4 fevralja 2020 goda. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/assignments/orders/63196> (data obrashhenija: 10.03.2021) (in Russian)

Postanovlenie CK KPSS i Soveta ministrov SSSR ot 28 marta 1985 goda № 271 «O merah po obespečeniju komp'juternoj gramotnosti uchashhihsja srednih uchebnyh zavedenij i shirokogo vnedrenija jelektronno-vychislitel'noj tehniki v uchebnyj process» // [Jelektronnyj resurs]. – 2012. URL: <https://docs.cntd.ru/document/765706998> (data obrashhenija: 10.03.2021) (in Russian)

Postanovlenie ot 28 marta 1985 goda N 271 «O merah po obespečeniju komp'juternoj gramotnosti uchashhihsja srednih uchebnyh zavedenij i shirokogo vnedrenija jelektronno-vychislitel'noj tehniki v uchebnyj process» // [Jelektronnyj resurs]. – 1985. URL: <https://docs.cntd.ru/document/765706998> (data obrashhenija: 10.03.2021) (in Russian)

Prikaz Ministerstva prosveshhenija RF ot 17 dekabnja 2020 g. N 747 «O vnesenii izmenenij v federal'nye gosudarstvennye obrazovatel'nye standarty srednego professional'nogo obrazovanija» // [Jelektronnyj resurs]. – 2020. URL: <http://ivo.garant.ru/#/document/400228641/paragraph/483:0> (data obrashhenija: 10.03.2021) (in Russian)

Razrabotan novyj maket FGOS SPO // [Jelektronnyj resurs]. – 2021. URL: <https://firpo.ru/utverzhdjena-novaja-model-fgos-spo/> (data obrashhenija: 10.03.2021) (in Russian)

Statistika dlja nacional'nogo proekta «Maloe i srednee predprinimatel'stvo i podderzhka individual'noj predprinimatel'skoj iniciativy» (Po sostojaniju na 31.12.2020) // [Jelektronnyj resurs]. – 2020. URL: <https://rmsp.nalog.ru/statistics2.html> (data obrashhenija: 10.03.2021) (in Russian)

DOI 10.51955/2312-1327_2021_2_233

**[РЕЦ. НА:] НА МОНОГРАФИЮ КАРПУХИНОЙ В.Н.
ПОД «ВЕСЕЛЫМ РОДЖЕРОМ» ПОСТМОДЕРНИЗМА:
АКСИОЛОГИЯ ИНТЕРТЕКСТОВ БОРИСА АКУНИНА (БАРНАУЛ:
ИЗД-ВО АГУ, 2020. – 152 с. ISBN 978-5-7904-2454-0**

*Анастасия Владимировна Колмогорова,
orcid.org/0000-0002-6425-2050
доктор филологических наук, профессор
заведующий кафедрой романских языков и прикладной лингвистики
ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»
пр-т Свободный, д.79
Красноярск, 660041, Россия
nastiakol@mail.ru*

Аннотация. В рецензии представлен анализ монографии В.Н. Карпухиной, посвященной сложной игре интертекстов в произведениях Б. Акунина. Подчеркивается, что рецензируемая монография вносит значительный вклад в изучение языковых средств реализации лингвоаксиологической стратегии в художественном дискурсе постмодернизма.

Ключевые слова: рецензия, творчество Б. Акунина, художественный дискурс, интертекст, лингвоаксиологическая стратегия.

**THE REVIEW ON THE MONOGRAPH BY KARPUKHINA V.N.
UNDER THE "JOKING ROGER" OF POSTMODERNISM: AXIOLOGY
OF INTERTEXTS BY BORIS AKUNIN (BARNAUL: ASU Publishing
House, 2020. - 152 pp. ISBN 978-5-7904-2454-0**

*Anastasia V. Kolmogorova,
orcid.org/0000-0002-6425-2050
Doctor of Philology, Full Professor,
Head of the Romance Languages and Applied Linguistics Department
Siberian Federal University
Avenue Svobodny, 79
Krasnoyarsk, 660041, Russia
nastiakol@mail.ru*

Abstract. The review presents an analysis of the monograph by V.N. Karpukhina, dedicated to the complex game of intertexts in the works of B. Akunin. It is emphasized that the monograph under review makes a significant contribution to the study of linguistic means of implementing a linguoaxiological strategy in the artistic discourse of postmodernism.

Key words: review, B. Akunin's texts, fiction discourse, intertext, linguoaxiological strategy.

Рецензируемая монография представляет собой систематизированные размышления исследователя о творчестве современного классика отечественной литературы Бориса Акунина. В центре внимания автора монографии – функционировании интертекстов в качестве элементов лингвоаксиологической стратегии.

Неслучайно поэтому уже во Введении эксплицируется методологическая рамка дальнейшего анализа: тексты Б. Акунина рассматриваются как медийные тексты, отвечающие основному принципу медийного дискурса – *infotainment* (*information + entertainment*), «развлекая просвещать» (с.6). Развлекательность же может быть двух родов [Головин, 2017, с. 65]: 1) читатель смотрит на шутливые картинки и смеется над непутевым героем шутливой сценки; 2) развлечение, производное от поэтики, от художественного приема, который имеет в своей основе иронию, «стеб» над какой-либо устоявшейся дидактической или хрестоматийной формой. Именно вторая форма развлекательности создает неповторимую аттрактивность текстов Акунина и становится объектом исследовательского интереса В.Н. Карпухиной.

В акунинских текстах размываются границы между полюсами привычных ценностно-оценочных шкал, а зачастую они намеренно переворачиваются с ног на голову. Возникает эффект карнавализации [Бахтин, 2015]. Другой акунинский прием, описанный В.Н. Карпухиной, – прием перемещения в семиотическом времени и пространстве: романист использует «хронодыры» для сопоставления в одном контексте ценностных ориентиров разных эпох, что превращает в фарс то, что в силу привычности с некоторых пор стало считаться «нормальным». Таким образом, смешение культурных текстов разных национальных традиций позволяет разрушить мифы и поиронизировать над тем, что давно застыло в оковах сакрализованного.

Композиционно исследование В.Н. Карпухиной состоит из трех основных частей: «Инокультурные интертексты», «Русские интертексты» и «Поэтика переводов Бориса Акунина на английский язык».

Первая и третья части представляют собой как бы зеркальные отражения друг друга: в одной рассматриваются способы преломления иных культур в русскоязычном акунинском тексте, а в другой – критично анализируются приемы лингвокультурного трансфера, удачно или не очень используемые переводчиком романов Бориса Акунина на английский язык.

Такой способ организации структуры монографии создает у читателя почти осязаемое внутреннее ощущение лотмановского «диалога культур», где «относительная инертность той или иной структуры выводится из состояния покоя потоком текстов, которые поступают со стороны связанных с ней определенными отношениями структур, находящихся в состоянии возбуждения» [Лотман, 1999, с. 195].

Так, русская детективная литература, в течение многих лет впитывавшая в себя традиции британских корифеев этого жанра (Глава I «Инокультурные тексты»), в романе Б. Акунина «Левиафан» артикулирует

свою ответную реплику в этом диалоге – романист создает своего рода «имплицитную пародию» [Лушникова, 2008, с. 45] на британский детектив. Объектом пародии становятся практически все составляющие жанра: от принципа построения до сюжетной линии (с.13).

«Наш ответ» британской детективной литературе при помощи ее же «оружия», как показывает В.Н. Карпухина, просматривается и в других произведениях автора: рассказе «Чаепитие в Бристоле», повести «Узница башни».

В Главах I и II автор монографии филигранно подмечает и многие значимые детали манифестации инокультурности в акунинских текстах. Например, ее языковые маркеры, в число которых входят:

1) намеренное искажение иноязычной речи носителя русского языка в русскоязычной огласовке: «*Вы помосьник и писатерь?*» – так слышится носителю японского языка речь русскоязычного героя, говорящего на японском (с.18);

2) обыгрывание лексических и грамматических ошибок в речи инофона, говорящего на русском языке (*Да, я умею понимать чин, – кивнула немка, показывая пальцем на петлицу его вицмундира. – Итак, господин коллежский регистратор, я вас слушаю* [Акунин, 2001а, с. 47] (с.80));

3) передача иноязычных коммуникативных фрагментов в речи персонажей, указывающая на недостаточное владение ими иностранным языком, осуществляемая, когда иноязычные фразы передаются с помощью кириллицы: «*Из полиции, Фандорин. Вы госпожа Пфуль? – неуверенно произнес Эраст Петрович и на всякий случай повторил по-немецки. – Полицайамт. Зинд зи фрейляйн Пфуль? Гутен абенд*» [Акунин, 2001а, с. 46] (с.79);

4) указание на иноязычное пространство первой фразой на иностранном языке, а затем – продолжение «иноязычной» реплики уже на русском языке (с.78).

Данные маркеры служат для Бориса Акунина языковым ресурсом реализации лингвоаксиологических стратегий релятивизации извечной ценностной оппозиции «свой – чужой». Благодаря проведенному автором монографии анализу становится понятно, что граница между своим и чужим для Бориса Акунина относительна, а ее полюсы могут меняться местами в зависимости от точки зрения (не только речь иностранца на родном тебе языке может показаться чужой и вызвать усмешку, но и твоя речь на родном не для тебя, а для собеседника языке, может показаться странной), от эпохи (английский язык выступает в качестве средства уменьшения коммуникативной дистанции между «двенадцатиюродными» старшими Фандориными и младшим поколением, Ластиком и Гелей, а при путешествиях в прошлое знание детьми английского языка создает им коммуникативный барьер при взаимодействии с другими (с.33)).

Тем не менее, анализируя лингвоаксиологические стратегии адаптации / остранения, применяемые переводчиком романов Бориса Акунина на английский язык (Глава III. «Поэтика переводов Бориса Акунина на

английский язык»), автор монографии достаточно критично оценивает уместность их применения в целом ряде контекстов. В частности, В.Н. Карпухина приходит к выводу о том, что переводчик зачастую меняет или существенно модифицирует аксиогенные ситуации текста оригинала, пытаясь учесть специфику принимающей культуры. В результате теряются интерпретационные ориентиры, заложенные изначально в текст его автором.

В работе приводятся и целый ряд случаев, когда вследствие перевода теряется и специфика идиостиля писателя. Например, когда прилагательное *слухастый* передается как *remarkably keen of hearing* 'с замечательно острым слухом', В.Н. Карпухина с горечью отмечает: «Идиоматичность и яркость акунинского эпитета, а также отнесенность маркированного эпитета к области несобственно-прямой речи персонажа в переводе исчезает» (с.100).

В такой критической оценке, пожалуй, видится в большей степени не исследовательская позиция, а разочарование почитателя, глубоко ценителя акунинского слога и стиля. Без сомнения, невозможность передачи всего богатства сочетаний подтекста и интекстов при переводе удручает профессионалов, работающих со словом. Однако это проблема, которая является камнем преткновения всех переводческих штудий. В рецензируемой работе она поставлена с новой остротой и на материале современной отечественной прозы. И это, без сомнения, ценно.

Заключая рецензию, отметим, что исследование В.Н. Карпухиной представляет собой образец глубоко лингвоаксиологического анализа текстовой структуры современной отечественной прозы. Внимательный читатель монографии почерпнет в ней идеи, которые могут стать основой для отдельных интересных исследований.

Библиографический список

Бахтин М. М. Творчество Франсуа Рабле и народная культура средневековья и Ренессанса. М.: Эксмо, 2015. 644 с.

Головин В. В. Детские журналы Серебряного века: поэтика развлечений // Русская развлекательная культура Серебряного века. 1908-1918 / сост. Н.Я. Букс, Е.Н. Пенская; отв. ред. Е.Я. Курганов. М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2017. С. 63-84.

Лотман Ю. М. Механизмы диалога // Внутри мыслящих миров. Человек – текст ☐ семиосфера – история. М.: Языки русской культуры, 1999. С.193-206.

Лушникова Г. И. Когнитивные и лингвостилистические особенности англоязычной литературной пародии. Кемерово: Кузбвсвузиздат, 2008. 215 с.

References

Bakhtin M. M. Tvorchestvo Fransua Rable i narodnaya kul'tura srednevekov'ya i Rennessansa. M.: Eksmo, 2015. 644 p.

Golovin V. V. Detskie zhurnaly Serebryanogo veka: poetika razvlecheniy // Russkaya razvlekatel'naya kul'tura Serebryanogo veka. 1908-1918 / sost. N.Ya. Buks, E.N. Penskaya; отв. ред. E.Ya. Kurganov. M.: Izd. dom Vysshey shkoly ekonomiki, 2017. Pp. 63-84.

Lotman Yu. M. Mekhanizmy dialoga // Vnutri myslyashchikh mirov. Chelovek – tekst ☐ semiosfera – istoriya. M.: Yazyki russkoy kul'tury, 1999. Pp.193-206.

Lushnikova G. I. Kognitivnye i lingvostilisticheskie osobennosti angloyazychnoy literaturnoy parodii. Kemerovo: Kuzbvsvuzizdat, 2008. 215 p.

Международный информационно-аналитический журнал «Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык»

Зам. главного редактора

А. Л. Третьяков (Москва)

Заместитель главного редактора по развитию

Н. А. Аксаментова (Иркутск),

И. В. Гладкая (Санкт-Петербург)

Web-администратор:

М. В. Скоробогатова (Иркутск)

Стилистическое редактирование английских текстов:

А. А. Занкова (Уилмингтон)

И. Б. Кривченко (Самара)

Т. Ю. Портнова (Иркутск)

З. И. Трубина (Нижний Тагил)

Литературный редактор

С. Т. Какаulina (Иркутск)

Выпуски электронного журнала регистрируются в ФГУП НТЦ «Информрегистр»

Дата выхода в свет: 15.06.2021

Учредитель журнала – федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский государственный технический университет гражданской авиации»

Издатель журнала – Иркутский филиал ФГБОУ ВО «МГТУ ГА». Официальный сайт:
<http://if-mstuca.ru/>