

ISSN 2500-039X

ВЕСТНИК
БАЛТИЙСКОГО
ФЕДЕРАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА
им. И. КАНТА

Серия
Филология, педагогика,
психология

№ 1

Калининград
Издательство Балтийского федерального университета
им. Иммануила Канта
2024

Редакционная коллегия

И. Н. Симаева, д-р психол. наук, проф., БФУ им. И. Канта (главный редактор);
С. С. Ваулина, д-р филол. наук, проф., БФУ им. И. Канта (зам. главного редактора);
М. Н. Коннова, д-р филол. наук, проф., БФУ им. И. Канта (зам. главного редактора);
О. В. Александрова, д-р филол. наук, проф., МГУ им. М. В. Ломоносова; *Н. Г. Бабенко*,
 д-р филол. наук, проф., БФУ им. И. Канта; *Л. В. Байбородова*, д-р пед. наук, проф.,
 ЯГПУ им. К. Д. Ушинского; *В. П. Бездухов*, д-р пед. наук, чл.-кор. РАО, проф., СГСПУ;
Л. М. Бондарева, д-р филол. наук, проф., БФУ им. И. Канта; *А. О. Бударина*, д-р пед. наук,
 доц., БФУ им. И. Канта; *И. В. Вачков*, д-р психол. наук, проф., Московский государственный
 психолого-педагогический университет; *А. А. Горелов*, д-р пед. наук, проф., СПбУ МВД;
У. Гравитис, д-р пед. наук, проф., Латвийская академия спортивной педагогики;
Ю. В. Доманский, д-р филол. наук, проф., РГГУ; *С. П. Евсеев*, д-р пед. наук,
 проф., НГУ физической культуры, спорта и здоровья им. П. Ф. Лесгафта; *В. И. Заботкина*,
 д-р филол. наук, проф., РГГУ; *И. Ю. Иеронова*, д-р пед. наук, проф., БФУ им. И. Канта;
А. В. Кузнецова, д-р филол. наук, проф., ЮФУ; *Л. В. Куликов*, д-р психол. наук, проф.,
 СПбГУ; *В. К. Пельменев*, д-р пед. наук, проф., БФУ им. И. Канта; *А. М. Поликарпов*,
 д-р филол. наук, проф., САФУ им. М. В. Ломоносова; *А. А. Реан*, д-р пед. наук, акад. РАО,
 МПГУ; *И. В. Реберчук*, д-р мед. наук, проф., Самаркандский государственный медицинский
 университет; *И. Д. Рудинский*, д-р пед. наук, проф., БФУ им. И. Канта; *Н. В. Самсонова*,
 д-р пед. наук, проф., БФУ им. И. Канта; *С. В. Свиридов*, канд. филол. наук, доц.,
 БФУ им. И. Канта (ответственный редактор); *О. Р. Темиришина*, д-р филол. наук, проф.,
 Московский университет им. А. С. Грибоедова; *В. В. Хитрюк*, д-р пед. наук, проф.,
 Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка; *Н. С. Цветова*,
 д-р филол. наук, проф., СПбГУ; *Т. А. Шарыгина*, д-р филол. наук, проф.,
 НГУ им. Н. И. Лобачевского; *Ю. М. Шемчук*, д-р филол. наук, проф., МГЛУ; *К. Г. Языков*,
 д-р мед. наук, проф., Сибирский государственный медицинский университет

Учредитель

Балтийский федеральный университет им. Иммануила Канта

Редакция

236041, Россия, Калининград, ул. А. Невского, 14

Издатель

236041, Россия, Калининград, ул. А. Невского, 14

Типография

236001, Россия, Калининград, ул. Гайдара, 6

Издание зарегистрировано в Федеральной службе по надзору в сфере связи,
информационных технологий и массовых коммуникаций.

Свидетельство о регистрации СМИ ПИ №ФС 77-68537 от 31 января 2017 г.



СОДЕРЖАНИЕ

Языкознание

<i>Пономарёва И. В.</i> Умеешь говорить, умей и слушать! Неэффективность коммуникации как результат нарушения принципа активного слушания	5
<i>Новикова Э. Ю.</i> Полидискурсивная парадигма отраслевого перевода в глобальных координатах многоязычия.....	19
<i>Барановский П. С.</i> Перечень лексических комбинаций в макроструктуре частотного авторского словаря: к постановке проблемы.....	30
<i>Романова Н. А.</i> Речевые особенности клинических рекомендаций для пациентов	39
<i>Ревуцкая Е. А.</i> Поэтическая образность как способ освоения инокультурного пространства.....	51
<i>Анкин Д. Ю.</i> История компании как субжанр корпоративного сайта	61

Литературоведение

<i>Миннуллин О. Р.</i> Комментарий к поэтическому произведению как филологический жанр	75
<i>Малащенко В. В.</i> Центральные образы и мотивы поздних стихотворений Геннадия Шпаликова (статья первая).....	89

Педагогика и психология

<i>Самсонова Н. В., Бугакова Н. Ю., Грунтов А. В.</i> Теоретические аспекты модели формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава в морском вузе.....	100
<i>Коннова М. Н., Тунной Ю.</i> Профессиональное образование в России и Китае: к вопросу о роли ценностей в трансмиссии опыта.....	117
<i>Дорошенко С. И., Малик Е. С.</i> Влияние педагогических взглядов С. Т. Шацкого на организацию детской жизни в период становления пионерской организации (1922 – 1929).....	127

CONTENTS

Linguistics

<i>Ponomaryova I. V.</i> You know how to speak, be able to listen! Inefficiency of communication as a result of violation of the principle of active listening.....	5
<i>Novikova E. Yu.</i> Polydiscursive paradigm of specialised translation in the global multilingual coordinates.....	19
<i>Baranovskii P. S.</i> List of lexical combinations in the macrostructure of a frequency author dictionary: on forwarding the problem.....	30
<i>Romanova N. A.</i> Speech features clinical guidelines for patients	39
<i>Revutskaya A. A.</i> Poetic figurativeness as a foreign culture cognition instrument	51
<i>Ankin D. Yu.</i> Company history as a subgenre of the corporate website	61

Literary studies

<i>Minnullin O. R.</i> Commentary on a poetic work as philological genre	75
<i>Malashchenko V. V.</i> Central images and motifs of Gennady Shpalikov's late poems (article one)	89

Pedagogy and psychology

<i>Samsonova N. V., Bugakova N. Yu., Gruntov A. V.</i> Theoretical aspects of the model for the formation of legal competence of a specialist in the senior crews of officers in a maritime university	100
<i>Konnova M. N., Tunyuy Y.</i> Vocational education in Russia and China: the role of values in the transmission of experience revisited.....	117
<i>Doroshenko S. I., Malik E. S.</i> The influence of S. T. Shatsky's pedagogical views on the organization of children's life during the formation of the pioneer organization (1922 – 1929)	127

УДК 81.42

И. В. Пономарёва

**УМЕЕШЬ ГОВОРИТЬ, УМЕЙ И СЛУШАТЬ!
НЕЭФФЕКТИВНОСТЬ КОММУНИКАЦИИ
КАК РЕЗУЛЬТАТ НАРУШЕНИЯ
ПРИНЦИПА АКТИВНОГО СЛУШАНИЯ**

5

Тверской государственной университет, Тверь, Россия
Поступила в редакцию 29.11.2022 г.
Принята к публикации 24.05.2023 г.
doi: 10.5922/pikbfu-2024-1-1

Для цитирования: Пономарева И. В. Умеешь говорить, умей и слушать! Неэффективность коммуникации как результат нарушения принципа активного слушания // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Сер.: Филология, педагогика, психология. 2024. №1. С. 5–18. doi: 10.5922/pikbfu-2024-1-1.

Рассматривается проблема эффективности / неэффективности речевой коммуникации, которая во многом определяется адекватностью / неадекватностью вербального и невербального поведения коммуникантов, а также проблема организации диалогического взаимодействия как процесса социального, коммуникативного, дискурсивного. Цель исследования – выявить сущностные характеристики приемов активного слушания, используемых в организации речевого общения, на основе анализа материала на английском, французском и русском языках. Научная новизна работы состоит в уточнении и выявлении отличительных признаков активного слушания (слушания в интересах собеседника) – явления малоизученного в отечественной лингвистике. Обосновывается положение о конструктивном характере приемов активного слушания как стратегии взаимопонимания и согласованности действий коммуникантов. Эффективное использование приемов активного слушания обуславливается наличием совокупности коммуникативно-прагматических факторов, включающих социально-психологические характеристики коммуникантов, ситуацию и тему взаимодействия. Полученные результаты показали, что несоблюдение / нарушение правил и принципов активного слушания препятствует установлению и поддержанию контакта собеседников на протяжении всего процесса общения. Подобные отклонения приводят к нарушению общности говорящего и слушающего, нарушению смысловой координации реплик коммуникативных партнеров. Как следствие, не обеспечивается полноценная реализация коммуникативных интенций и установок говорящих, что становится причиной неэффективности речевого взаимодействия и, как правило, приводит к возникновению ситуаций псевдокоммуникативных контактов.

Ключевые слова: коммуникация, диалогическое взаимодействие, активное слушание, неэффективность коммуникации



Введение

Актуальность исследования. Способность к коммуникативному взаимодействию определяет существование и жизнедеятельность любого языкового сообщества. Речевое взаимодействие и целенаправленное использование языка имеет диалогический характер, то есть любой дискурс создается коллективно, значение любого высказывания является результатом совместной (кооперативной) деятельности двух или более коммуникантов в результате обмена репликами-сообщениями: репликами-стимулами и репликами-реакциями. Следовательно, необходимые составляющие коммуникативного процесса — понимание собеседниками друг друга и обратная связь. С этих позиций актуальным представляется рассмотрение некоторых приемов активного слушания, обуславливающего конструктивный характер поведения коммуникантов, но не получившего в отечественной лингвистике должного освещения.

Задачи исследования: дать краткую характеристику диалогического взаимодействия как процесса социального, коммуникативного и дискурсивного; рассмотреть базовые условия активного слушания, являющиеся основой эффективной коммуникации; выявить и описать специфику коммуникативного поведения субъектов диалогического взаимодействия, реализующих приемы активного слушания.

Методы исследования: использованы описательно-аналитический метод и метод коммуникативно-прагматической интерпретации диалогического взаимодействия.

Теоретическая база исследования. Мы опираемся на положение о том, что межличностная языковая коммуникация есть базовое условие существования человеческого общества в целом и необходимая предпосылка успешного жизнеобеспечения каждого человека, так как, по мнению профессора В. А. Звегинцева, «в самой природе человека заложено стремление к социальности, желание быть вместе» [6, с. 90]. И. Н. Симеева отмечает, что «система личностных характеристик включает открытость информации и готовность к переменам, положительное отношение к себе и своим достижениям, адекватный уровень притязаний, устойчивость к стрессу и угрожающим ситуациям, коммуникативную компетентность, гибкость и терпимость к новому» [14, с. 9]. По мнению автора, «структура интегральной характеристики личности образована когнитивными, эмоционально-волевыми, личностными и индивидуальными свойствами», и именно развитие этих характеристик «позволяет экстраполировать полученный опыт на широкий класс социальных ситуаций» [14, с. 9, 34]. Т. Е. Владимирова уточняет, что, присваивая «культурно-языковые картины мира и особенности его языковой концептуализации, человек становится носителем заложенных в них принципов бытия и отношения к миру, к Другому, к самому себе» [4, с. 35]. Как верно подмечает Л. И. Богданова, подлинное знание любого



языка в своей основе включает в себя «два главных умения: 1) умение при предъявлении текста извлечь из него не только эксплицитные, но и скрытые смыслы; 2) умение создать собственный текст, адекватно отражающий замысел и цель высказывания» [1, с. 1]. Определяя язык как одну из активных форм познания действительности, С. С. Ваулина отмечает, что «язык дает нам реальный образ мира, постичь который человек стремится на протяжении многих веков». Затрагивая проблему исследования языковой личности, автор указывает на необходимость изучения языка и языковых фактов «в действии: не отдельно, а в тексте (и, шире, в дискурсе), где большую роль играет учет человеческого фактора как важного экстралингвистического компонента языковых преобразований» [2, с. 60]. Именно поэтому, говоря о функциях, которые язык способен реализовывать в процессах коммуникации, профессор В. А. Звегинцев утверждает, что их следует рассматривать как «звено в согласованной человеческой деятельности, как компонент человеческого поведения» [6, с. 90]. Этой же точки зрения придерживается О. В. Лазарева, которая пишет, что «язык людей, находясь в центре окружающей его действительности, сегментирует реальный мир». Именно поэтому задачей лингвистики становится «комплексное изучение социальных, культурно-национальных и психологических факторов функционирования языка» [11, с. 12]. По мнению Л. И. Богдановой, «язык, включая в себя инвентарь ресурсов культуры, имплицитно содержит принятые в данной культуре способы концептуализации явлений, социально-закрепленный взгляд на мир, систему оценок и ценностей» [1, с. 1].

С позиций лингвопрагматического подхода, согласно И. П. Сусову, следует проводить исследование тех действий субъектов языкового общения, в процессе которых «а) говорящие производят из принадлежащих данной языковой системе знаков с учетом конкретных условий коммуникации высказывания, реализующие не только определенное пропозициональное содержание, но и коммуникативные намерения (интенции); б) участники коммуникации производят интерпретацию этих высказываний, направленную на постижение как буквальных смыслов, так и с опорой на использование принципов общения — небуквальных смыслов» [15, с. 53]. Любой речевой акт, соответственно, соотносится с конкретной ситуацией речевой практики, когда постоянно меняются роли отправителя и получателя. Очевидно, что при этом оба собеседника должны приложить определенные усилия для понимания того, что они говорят друг другу, насколько они понимают не только прямой смысл услышанного сообщения, но и скрытые интенции говорящего.

Практическая значимость исследования заключается в том, что рассмотренные приемы активного слушания могут стать основой для поиска оптимальных способов организации взаимодействия и быть использованы для изучения и проведения многочисленных вариантов бесконфликтного диалогического дискурса в различных сферах жизнедеятельности человека. Примеры нарушения принципов активного слушания демонстрируют, каким образом неудачно сформулирован-



ное высказывание способно привести к коммуникативной неудаче. Полученные результаты могут быть использованы в практике преподавания иностранных языков, в теоретических курсах по прагмалингвистике, теории коммуникации и теории диалога.

Диалогическое взаимодействие как социальный, коммуникативный и дискурсивный процесс

8

Суть бытия человека определяется его способностью взаимодействовать с другими людьми, устанавливать с ними различного рода отношения на основе взаимопонимания. Человек неизбежно включен в коммуникативный процесс, сознательно или неосознанно. Австрийский психолог П. Вацлавик пишет: «...как бы человек ни старался, он не сможет не общаться. Деятельность и бездействие, слова или молчание — все имеет ценность сообщения: они оказывают влияние на других, и эти другие, в свою очередь, не могут не ответить на эти послания и, таким образом, сами общаются. Не вызывает сомнения, что молчание или игнорирование других не является исключением из доказанного» [3, с. 44].

Согласно теории межличностной коммуникации П. Вацлавика, диалогическое взаимодействие как процесс обмена информацией в форме сообщений, интерактивно, что во многом обуславливает и содержание сообщения, и его понимание [3, с. 47–64]. Из этого следует, что успешность процессов взаимодействия собеседников предопределяется тем, что, во-первых, они принимают друг друга во внимание, во-вторых, стремятся по крайней мере к некоторой общей цели, распознавая личностно обусловленные смыслы друг друга в социальном контексте и согласовывая смысловую направленность своих действий.

Речевое общение как комплексный и многоуровневый процесс охватывает как минимум коммуникативный, перцептивный и интерактивный аспекты. Причем указанные аспекты далеко не исчерпывают всей глубины процесса общения: в нем выделяется множество иных сторон и функционально-деятельностных проявлений: фатический аспект (контакт, установление отношений); персуазивный аспект (побудительность, оказание влияния, воздействия); метаязыковая направленность (понимание, координация действий); а также информирование, познание, эмотивность и др.

Отправным пунктом процесса общения является речевая (коммуникативная) интенция, рассматриваемая как целенаправленное намерение говорящего совершить то или иное действие по отношению к собеседнику; в соответствии с конкретной ситуацией возникает стратегический план коммуникативного поведения говорящего. В его основе лежат мотивы, потребности и установки коммуникантов, определяющие выбор языковых средств, необходимых для успешного взаимодействия. По определению О. С. Иссерс, коммуникативная стратегия представляет собой «комплекс речевых действий, направленных на достижение коммуникативной цели; это осознание ситуации в целом, определение направления развития и организация взаимодействия в диало-



гическом дискурсе в интересах достижения целей общения» [8, с. 56]. Конечную цель любой речевой стратегии составляет коррекция модели мира адресата. Посредством предложений, реакций и контрпредложений коммуниканты вводят в разговор собственные интерпретации обсуждаемых проблем, тем, событий, образов, желая сделать их общими и тем самым добиться реализации своего замысла. Как отмечают В. Заботкина и М. Коннова, именно «в системе языковых категорий и единиц, с одной стороны, и в дискурсе — с другой, находит свое отражение многообразие темпорального опыта». Так, литературное произведение, «как и любое произведение искусства, является моделью мироощущения — это приведенный в систему переживательный опыт индивида или группы» [10, с. 19].

Любой коммуникативный процесс включает взаимную и постоянную детерминированность поведения присутствующих партнеров. С того момента, как два (или более) человека вступают во взаимодействие и соглашаются быть партнерами (или соперниками, даже противниками), они сотрудничают, содействуют, беря слово или слушая, на протяжении всего этого взаимодействия. Коммуникация как целенаправленная активность человека основана «на намеренном использовании языка, являющегося компонентом информационно-когнитивной системы, в которой взаимодействуют мышление, сознание, память и язык, и основным назначением которой является обеспечение процессов восприятия, понимания, переработки информации и, соответственно, адекватной на нее реакции» [13, с. 210]. Уточним, что при этом «особое внимание уделяется говорящему человеку, личности, личностным факторам языкового общения, а также отражению этих факторов в языковых структурах (в дискурсе)» [Там же]. Фундамент успешного общения составляет соблюдение основополагающих принципов речевого взаимодействия: принципа кооперации, характеризующего порядок совместного оперирования информацией в структуре коммуникативного акта, и принципа вежливости, определяющего целый ряд прагматических правил ведения разговора, которые обеспечивают комфортность общения. Нарушение данных принципов означает «коммуникативную незаинтересованность, ненастроенность на мир собеседника, разобщенность действий, неситуативность речевого поведения, отсутствие обратной связи и понимания» [Там же].

Успешность коммуникации зависит от того, как собеседники понимают друг друга, как реагируют на слова и поведение другого, какими действиями (вербальными или невербальными) подтверждают адекватность восприятия информации. Как отмечает лингвист Н. В. Новоспасская, «вербальный компонент характеризуется наличием различных языковых и речевых средств, которые в своей совокупности формируют уникальный текст, имеющий определенную смысловую нагрузку и направленность» [12, с. 1]. Именно поведение (вербальное и/или невербальное) получателя сообщения указывает, понял ли он его смысл, и это понимание определяется тем, что оба собеседника, помимо содержательного общения, включают так называемые дискурсивные слова, которые характеризуются разнообразием функций, реа-



лизуемых в рамках диалогического дискурса. Говоря о коммуникативной сущности дискурсивных слов, И. М. Кобозева отмечает их особое «участие в соотношении “вещественного” содержания высказывания с коммуникативной ситуацией, — отодвигая на второй план его формальные характеристики» [9, с. 292].

Дискурсивные слова выполняют фатическую и метаязыковую функции, реализация которых обеспечивает «обратную связь» в виде ответного действия — сообщения, которое адресат не может не отправить, придавая процессу общения интерактивный характер.

Таким образом, в качестве условий, обеспечивающих успешность коммуникации, выступают способность оценить собеседника и в соответствии с этим выстроить свое речевое поведение; признание не на словах, а на деле наличия многообразия точек зрения; предоставление равных возможностей в получении необходимой информации для обоснования своей позиции. Иными словами, успешность речевой коммуникации определяется по результатам реализации двух коммуникативно-значимых функций — взаимодействия и воздействия.

Активное слушание как основа эффективной коммуникации

Для эффективного взаимодействия оба собеседника, каждый со своей стороны, должны приложить определенные усилия к пониманию смысла услышанного сообщения и скрытых интенций говорящего. Оба должны быть в чутки и к невербальному аспекту общения: жестам, мимике, взглядам, движениям, голосу, интонации и т. п.

Конструктивный характер поведения коммуникантов определяется таким явлением, как «внимательное слушание» или «активное слушание», теоретические основы которого в 1960-е гг. были заложены американским психологом К. Роджерсом. Одна из движущих идей его концепции заключается в том, что каждый человек имеет в себе ресурсы, необходимые для развития и взаимодействия с другими. И эти ресурсы формируются на основе тех знаний и того опыта, которые человек обнаруживает сам и присваивает себе. Именно эти знания могут влиять на поведение человека (в том числе другого). Роджерс рассматривает активное слушание прежде всего как «технику сопровождения, которая помогает снять барьеры, мешающие собеседнику выразить свои эмоции и сформулировать то, что его беспокоит» [23, р. 74].

Эту идею впоследствии развил другой американский психолог М. Розенберг, разработавший теорию ненасильственного общения, в основе которой лежит выявление истинных потребностей человека и поиск путей их удовлетворения. Согласно исследователю, «общение в ненасильственном ключе является двунаправленным: с одной стороны, говорящие честно и открыто самовыражаются; с другой — эмпатически принимают аналогичные элементы общения от партнера [24, р. 205]. Розенберг исследует, каким образом удерживается фокус внимания на желаемом результате и конкретных действиях, в результате которых обе стороны были бы удовлетворены и в выигрыше, и что помогает направлять процесс общения в нужное русло.



Большой вклад в развитие теории и особенно практики активного слушания внесли ученые Т. Гордон [21], Л. Адамс [18], Ф. Ожандр [19] и др. Исследователи определяли активное слушание как метод демонстрации внимания и отражения чувств собеседника для обеспечения свободного их выражения, выявляли принципы, приемы и методы эффективного слушания. Так, Т. Гордон вывел три базовых принципа модели активного слушания, согласно которой активное слушание является собой пересказ того, как именно мы поняли сообщение собеседника (без добавления своих размышлений и ссылок на собственный опыт); при этом, отмечает автор, разрешение конфликтов желательно без проигравших, по взаимному согласию [21].

Аналогичным образом высказывается и М. Ильяхов, который определяет активное слушание как «правильную и понятную коммуникацию, как своеобразный способ понять и принять точку зрения собеседника» [7, с. 9]. По мнению исследователя, сущность активного слушания заключается в том, чтобы не только слушать, но и слышать собеседника, «полностью погружаясь в его проблему, чувствуя его настроение в данный момент, становясь своеобразным “зеркалом” его чувств и переживаний» [7, с. 11]. Очевидно, что такое поведение открывает возможности для осуществления полноценного, оптимального и бесконфликтного общения.

Развивая свою теорию, М. Розенберг отмечает, что активное слушание обеспечивается присутствием «здесь и сейчас» [24]. Согласно автору, активный слушатель как бы сообщает говорящему, что принимает его, хочет понять его опыт, чувства, потребности, именно поэтому активное слушание часто называют эмпатическим слушанием, поскольку в его основе лежит искреннее стремление представить себя на месте другого человека. По мнению профессора А. Фридмана, «активное слушание выступает искусством конструктивного диалога, поскольку позволяет договориться с любым собеседником и построить взаимовыгодные отношения в любых ситуациях общения» [16, с. 18]. Такой же точки зрения придерживается и психолог Ю. Б. Гипшенрейтер, определяющая активное слушание как «уникальную технику общения, поскольку ответы по способу активного слушания показывают, что собеседник понял внутреннюю ситуацию партнера, готов услышать о ней больше, принять ее, что, как правило, неизбежно приводит к неожиданным, порой чудодейственным результатам» [5, с. 28].

Активно слушать, по мнению исследователей данного феномена, — значит слушать собеседника в его интересах, сосредоточивая свое внимание не только на том, что он говорит, но и на том, что он хочет сказать, концентрировать внимание на эмоциональном состоянии говорящего, попытаться выяснить и понять, что его действительно тревожит, что собеседник чувствует и какие слова ожидает услышать. Адресату нужно осмыслить все это и сформулировать собственными словами свое понимание полученного сообщения и заложенные в нем интенции. Процесс переформулирования предполагает использование уточняющих вопросов и метакоммуникативных выражений относительно правильности понимания внутренних мотивов собеседника, например:



А ты не думаешь / подумал(а), что...? Тебе не кажется, что...? Ты хочешь сказать, что...? А если посмотреть с другой стороны? Почему ты считаешь, что...? Тебе что-то мешает? Ты уверен, что...? Что тебя настораживает? Что-то тебя пугает / печалит, да? Что тебя беспокоит...? Тебе не хватает времени, чтобы...? Возможно, ты прав, но...; Постарайся понять, что...; А что, если...? А ты пробовал...? А ты не допускаешь того, что...?

Вопросы и предположения подобного типа дают возможность не делать поспешных выводов и прогнозов, а, напротив, присмотреться к собеседнику, учесть его личностные особенности. Ведь даже с одним и тем же человеком бывает трудно найти общий язык дважды; именно поэтому в каждом разговоре необходимы конкретные тактики убеждения и аргументации, в основе которых лежит анализ ситуации и эмоционального настроения собеседника с точки зрения его информированности и желания обсуждать проблему.

Специфика активного слушания как стратегия коммуникативного поведения субъектов диалогического взаимодействия

Рассмотрим ситуацию общения учителя с учеником, который впервые сдает экзамен и очень волнуется. Обращаясь к своему учителю, он пытается выяснить, насколько трудно сдать экзамен успешно и что нужно сделать, чтобы получить хорошую оценку. Естественно, ученик хочет получить от учителя советы, рекомендации, наставления. Примеры некоторых возможных ответов учителя доброжелательны и искренни, однако с точки зрения реализации позиции активного слушания не все они являются удачными, содержательными и перспективными.

Первый возможный ответ:

(1) *Mais ne vous inquiétez pas, cet examen est vraiment très facile.*

Исходя из положений теории активного слушания, данный ответ нельзя рассматривать как удовлетворяющий этим требованиям. Несмотря на прямо выраженное намерение успокоить ученика, учитель оказался равнодушен к его проблемам: он не услышал своего ученика, не попытался понять, что его беспокоит, чего он боится, что чувствует. Ученик явно не ожидал столь легковесного ответа, который не рассеял его беспокойство, сомнения и переживания.

Второй возможный ответ:

(2) *Vous avez toujours eu de bons résultats, donc...*

Как и ответ (1), эта реакция учителя также не может рассматриваться как пример активного слушания. Казалось бы, в ответе содержится поддержка: учитель аргументирует свою позицию — ученик хорошо учится и у него нет причин волноваться. Однако такой ответ-аргументация не соответствует стратегии активного слушания, так как реакция учителя не является ответом на вопросы ученика. Ученик разочарован: страх перед экзаменом остался, причины этого страха не выяснены, проблема не решена. По всей вероятности, разговор не получит продолжения.



Третий возможный ответ:

(3) *Je suis surpris de vous entendre poser une question comme celle-ci, car j'y ai déjà répondu, j'ai le sentiment de perdre mon temps.*

Данный ответ представляет собой типичное «Я-сообщение»: учитель воспринял вопросы ученика как посягательство на свое жизненное пространство: он ведь уже все объяснял и совершенно не намерен тратить свое время на повторение. Он не захотел понять, что ученик задает вопросы не из праздного любопытства, а оттого, что в действительности сам он не может найти на них ответы. Такая реакция учителя может иметь негативные последствия, вызвав у ученика, во-первых, чувство неприязни к учителю, а во-вторых, чувство вины дополнительно к своим проблемам, и это явно не способствует продолжению разговора. Ученик чувствует себя отвергнутым. В данной ситуации ответ (3) рассматривается как неуместный: ученику не помогли справиться со страхами, его не подвели к самостоятельному решению возникших вопросов, тревожное состояние ученика только усугубилось.

Четвертый возможный ответ:

(4) *Cet examen est très important pour vous et vous êtes inquiet...*

Данным ответом учитель подчеркивает значимость экзамена и понимание волнения ученика. Далее могли бы последовать вопросы типа: *Вы хотите сказать, что не совсем понимаете, как построить свой ответ? Какие-то темы не совсем понятны? Что именно Вас беспокоит? Может быть, Вы что-то забыли?* и т.п. Такого рода вопросы показывают, что учитель расположен выслушать и понять ученика, побуждая его рассказать о том, что его беспокоит, чего он боится перед экзаменом. Отвечая на такого рода вопросы и откликаясь на последующие реплики учителя, ученик получает возможность рассказать о своих проблемах, которые возникли, вероятно, в результате некоторой неизвестности, неосведомленности. В разговоре с учителем ученик приобретает уверенность: он больше не одинок, есть человек, готовый его выслушать, понять и прийти на помощь. Ответ (4) является типичным примером активного слушания, так как способствует развитию продуктивного, конструктивного диалога.

Несоблюдение принципа активного слушания в ситуациях псевдокоммуникативных контактов

Несоблюдение условий речевой коммуникации превращает диалог в псевдиалог, при котором собеседники не слушают и не слышат друг друга, не обращают внимания на аргументацию и доводы другой стороны, слушая только себя. Псевдокоммуникативное общение обусловлено нарушением принципов, правил и норм вербального взаимодействия и характеризуется отсутствием нацеленности на коммуникативного партнера, нарушением общности говорящего и слушающего, нарушением смысловой координации реплик собеседников. В ситуациях псевдокоммуникативных контактов не обеспечивается полноценная реализация коммуникативных интенций говорящих, не реализуются коммуникативные установки собеседников. Тем самым не выполняется основное предназначение коммуникативного процесса: отсут-



ствуует взаимодействие коммуникантов по достижению некоторой общей (речевой или неречевой) цели. Одним из факторов, порождающих ситуации псевдокоммуникативных контактов, выступает нарушение принципов активного слушания. Примером неэффективного слушания служит диалогический фрагмент из пьесы С. Беккета «*Rough for theatre I*», в котором представлено общение двух людей (инвалидов, нищих, бездомных, глубоко одиноких), между которыми происходит следующий разговор:

B.: Poor wretch. Unless we join together and live together, till death ensue. What would you say to that? Do you like company? Do you like tinned food? (В. пытается установить контакт, выражает сочувствие к слепому, предлагает объединить свои возможности для совместного выживания, запрашивает мнение собеседника относительно высказанного предложения.)

A.: What tinned food? (А. проявляет безучастность к разговору: оставляет без внимания слова сочувствия, не отвечает на вопросы, игнорирует инициативы собеседника, игнорирует предлагаемую тему.)

B.: Corned beef. Do you like potatoes? We might even let them sprout and then, when the time came, put them in the ground, we might even try that. I would choose the place and you would put them in the ground. (В. отвечает на вопрос собеседника, пытается выяснить его предпочтения, заинтересовать, разговаривать, предлагает свой проект совместной деятельности, пытается привлечь к общему делу, задает вопрос, выражающий надежду на согласие собеседника сотрудничать.)

A.: How are trees doing? (А. проявляет незаинтересованность в разговоре: оставляет без внимания предложение о сотрудничестве, не отвечает на вопрос, задает вопрос, не связанный с предлагаемой темой, игнорирует инициативы собеседника.)

B.: Hard to say. It's winter, you know. (В. поддерживает тему, отвечает на вопрос, пытается вести диалог.)

A.: It's a day or night. (А. оставляет без внимания реплику собеседника, задает вопрос, не связанный с предыдущей своей репликой и с ответом собеседника.)

B.: Shall I describe it to you? Shall I try to give you an idea of this light? (В. поддерживает тему, предлагает свою помощь, старается заинтересовать, расположить к себе.)

A.: It seems to me sometimes I spend the night here playing and listening. (А. оставляет без внимания предложение о помощи, отклоняет призывы к сближению и совместным действиям, игнорирует инициативы собеседника, меняет тему.)

B.: ...Do you think we would make a match, now you are getting to know me? (В. продолжает развивать тему сотрудничества, задает вопрос о возможности совместных действий, надеется получить подтверждение своему предположению.)

A.: Corned beef, did you say? (А. отклоняет попытку собеседника установить контакт и договориться о взаимодействии: оставляет без внимания его реплику, меняет тему, задает вопрос о том, что представляет для него интерес.)



B.: ...If you ask me we were made for each other. (В. высказывает предположение о совместимости и возможности сотрудничества, пытается выяснить степень заинтересованности собеседника, дает понять, что вместе выжить легче.)

A.: What does it all look like now? (А. игнорирует инициативы собеседника, оставляет без внимания предложение объединиться, меняет тему, задает вопрос о том, что представляет для него интерес.)

B.: Of course, if you wish me to look about me I shall. And if you care to push me about I shall try to describe the scene, as we go along. (В. старается заинтересовать приятеля, предлагает свою помощь в ответ на взаимную услугу, а именно предлагает описать все, что будет встречаться на пути во время прогулки, призывает к сближению, к совместным действиям.)

A.: Baked beans! (А. не проявляет интереса к предлагаемой теме, оставляет без внимания призыв объединиться и сотрудничать, не реагирует на просьбу о помощи, меняет тему.) [20, p. 228 – 233].

Сбой в общении происходит из-за нежелания коммуниканта А. пускаться в свой внутренний мир другого человека и принимать полноценное участие в разговоре: поддерживать инициативы собеседника, отвечать на вопросы, принимать предлагаемые темы, реагировать на предложения, проявлять заинтересованность в общении. В. надеется избавиться от одиночества, найти родственную душу, общаться и, возможно, немного скрасить свое существование; однако собеседник проявляет равнодушие, незаинтересованность, отстраненность и безучастность, говорит только о том, что имеет для него какое-то значение в данный момент, задает вопросы, интересные только ему, отмалчивается. Подобное общение бессодержательно, бесперспективно, псевдокоммуникативно.

Иллюстрацией может также служить фрагмент диалога из рассказа В. Шукшина «Ваш сын и брат», в котором молодой человек сообщает брату о болезни матери и просит его помочь достать для нее лекарство:

– Мать захворала... <...> Радикулит. <...> Игнат, надо достать змеиного яда. Матери-то. Я второй день хожу по городу – нигде нету.

– ...Ну а ты как живешь?

– Ничо.

– Все на стройке вкалываешь?

– На стройке.

– Эхх... Максим, Максим...

– Ладно, брось про это.

– Чего «брось»-то? Чего «брось»-то? Жалко же мне тебя, дурака. <...>

Так и загнешься в своем общежитии.

– Загнусь – схоронишь. И все дело [17, с. 348 – 355].

Молодому человеку не дает покоя мысль о больной матери и о необходимости срочно достать для нее нужное лекарство, к тому же ему очевидно неприятен разговор на тему личной жизни. Реплики брата никак не связаны с просьбой молодого человека помочь достать лекарство для матери, он словно и не слышит эту просьбу. Наоборот, он вынуждает брата говорить на темы, которые в данной ситуации тот



считает неуместными: о его работе, о личной жизни; про мать он и не вспоминает. Возможно, он тянет время, чтобы подумать, как он может выполнить эту просьбу, а если не может, то какими словами объяснить свой отказ помочь матери. Но вопросы, упреки и поучения Игната явно не соответствуют правилам и нормам организации диалогического взаимодействия, то есть происходит нарушение принципов активного слушания.

В данной ситуации примерами активного слушания могли бы послужить следующие высказывания: *Давно мама болеет? Что говорят врачи? А где ты уже был? Ты был в разных аптеках? Там тоже нет? Давай позвоним в...? Змеиный яд поможет? В каком количестве нужно лекарство? Ты советовался с другими врачами? Может, можно купить что-нибудь другое? У тебя хватит денег на лекарство?* и т.п. Подобного рода вопросы продемонстрировали бы, что человек, к которому обратились за помощью, услышал проблему, почувствовал озабоченность собеседника, сопереживает, готов оказать помощь и приложить для этого все свои усилия.

Заключение

Владение приемами активного слушания способствует созданию благоприятных условий для взаимопонимания собеседников, для установления доверительных отношений между ними и реагирования соответствующим образом на речевое и неречевое поведение друг друга.

Коммуникативно-функциональное осмысление приемов активного слушания раскрывает специфику ситуативно обусловленного коммуникативного поведения субъектов диалогического взаимодействия. Определяющим в реализации стратегии активного слушания является добровольное заинтересованное личное участие слушающего в обсуждении проблемы, возникшей у собеседника. При этом слушающий должен быть расположен не просто слушать, но слушать внимательно и терпеливо, давая собеседнику время для обдумывания и формулирования своих ответов, при этом он не должен давать никаких оценок услышанному и предлагать собственное решение обсуждаемой проблемы.

Понимание сообщения обязательно проходит через процесс интерпретации слушающим языковых структур и невербальных средств коммуникации, которые использовал говорящий в конкретной ситуации. Эта интерпретация в значительной степени зависит от непосредственных условий взаимодействия, от темы обсуждения, от умения слушающего адекватно переформулировать услышанное и задать вопрос, способствующий развитию диалога.

Проблема, затронутая в данной работе, представляется весьма перспективной прежде всего в плане обучения приемам активного слушания, владение которыми открывает новые возможности для понимания сущности функционирования языковых единиц и невербальных способов общения с целью формирования компетентной коммуникативной личности, способной организовать бесконфликтное, конструктивное, целенаправленное диалогическое взаимодействие в различных сферах жизнедеятельности человека.



Список литературы

1. Боданова Л. И. Русский язык как культурная ценность: изучение и обучение // Ученые записки Новгородского государственного университета : электрон. журн. 2020. №1 (26). С. 1–4. URL: <https://portal.novsu.ru/univer/press/eNotes1/i.1086055/?id=1586752> (дата обращения: 15.11.2022).
2. Ваулина С. С. Текстообразующая функция авторской модальности в «Почуении преподобного Серапиона» // Мир русского слова. 2021. №3. С. 59–66.
3. Вацлавик П., Бивиа Д., Джексон Д. Прагматика человеческих коммуникаций: Изучение паттернов, патологий, парадоксов взаимодействия. М., 2000.
4. Владимирова Т. Е. Слово в языковой картине мира и бытия // Филология и культура. 2015. №2. С. 35–40.
5. Гиппенрейтер Ю. Б. Чудеса активного слушания. СПб., 2020.
6. Звегинцев В. А. Теоретическая и прикладная лингвистика. М., 1967.
7. Ильяхов М. Ясно, понятно. СПб., 2021.
8. Иссерс О. С. Коммуникативные стратегии и тактики. М., 2016.
9. Кобозева И. М. Для чего нужен звучащий словарь дискурсивных слов русского языка. М., 2004.
10. Заботкина В. И., Коннова М. Н. К вопросу об экспликации темпорального опыта в художественном тексте: аксиологический аспект // Новый филологический вестник. 2021. №3 (58). С. 18–32.
11. Лазарева О. В. История осмысления категории количественности в философии языкознания // Вестник Российского университета дружбы народов. Сер.: Теория языка. Семиотика. Семантика. 2010. №4. С. 12–22.
12. Цзоу Х., Новоспасская Н. В. Классификация элементов лингвокультурологической информации в поликодовом тексте печатной рекламы на материале русского и китайского языков // *Litera*. 2021. №2. С. 1–10. doi: 10.25136/2409-8698.2021.2.35001.
13. Пономарёва И. В. Нарушение принципов вербального общения как признак псевдокоммуникации // Вестник Удмуртского университета. Сер.: История и филология. 2021. Т. 31, №2. С. 209–214.
14. Симаева И. Н. Психология адаптации личности к изменениям жизнедеятельности : автореф. дис. ... д-ра психол. наук. СПб., 2006.
15. Сусов И. П. Лингвистическая прагматика. Винница, 2009.
16. Фридман А. Искусство конструктивного диалога. СПб., 2021.
17. Шукшин В. Собр. соч. : в 5 т. Фрунзе, 1992. Т. 3.
18. Adams L., Lenz E., Hériard-Dubreuilh C. Femmes efficaces. Montréal, 1981.
19. Augendre Ph. À l'écoute de l'autre // *Vie et Santé*. 1982. №6.
20. Beckett S. The complete dramatic works. L. ; Boston, 1990.
21. Gordon Th. Enseignants efficaces enseigner et être soi-même. Montréal, 1979.
22. Rogers C. On Becoming a Person. A Therapists View of Psychotherapy. Boston, 1961.
23. Rogers C. Freedom to Learn. Columbus, 1969.
24. Rosenberg M. Nonviolent Communication. A Language of Life. Encinitas, 2015.

Об авторе

Инна Владимировна Пономарёва — канд. филол. наук, доц., Тверской государственный университет, Россия.

E-mail: ivponomaryova@mail.ru

ORCID: 0000-0002-5164-3407



I. V. Ponomaryova

**YOU KNOW HOW TO SPEAK, BE ABLE TO LISTEN!
INEFFICIENCY OF COMMUNICATION AS A RESULT
OF VIOLATION OF THE PRINCIPLE OF ACTIVE LISTENING**

Tver State University, Tver, Russia

Received 29 November 2022

Accepted 24 May 2023

doi: 10.5922/pikbfu-2024-1-1

18

To cite this article: Ponomaryova I. V., 2024, You know how to speak, be able to listen! Inefficiency of communication as a result of violation of the principle of active listening, *Vestnik of Immanuel Kant Baltic Federal University. Series: Philology, Pedagogy, Psychology*, №1. P. 5–18. doi: 10.5922/pikbfu-2024-1-1.

The issue of the effectiveness of speech communication is considered, which is largely determined by the adequacy / inadequacy of verbal and non-verbal behavior of communicants, as well as the problem of organizing dialogical interaction as a process of social, communicative, and discursive nature. The research aims to identify the essential characteristics of active listening techniques used in organizing verbal communication based on the analysis of material in English, French, and Russian languages. The scientific novelty of the work lies in specifying and identifying distinctive features of active listening (listening in the interest of the interlocutor) – a phenomenon that is not well-studied in domestic linguistics. The position is justified regarding the constructive nature of active listening techniques as a strategy for mutual understanding and coordination of communicants' actions. The effective use of active listening techniques is conditioned by a set of communicative-pragmatic factors, including socio-psychological characteristics of communicants, the situation, and the interaction topic. The obtained results showed that non-compliance / violation of active listening rules and principles hinders the establishment and maintenance of contact between interlocutors throughout the communication process. Such deviations lead to a disruption of the unity between the speaker and the listener, a disturbance of the semantic coordination of communicative partners' utterances. As a result, the full realization of communicative intentions and speaker's attitudes is not ensured, leading to the ineffectiveness of verbal interaction and typically resulting in the emergence of pseudo-communicative contacts.

Keywords: communication, dialogical interaction, active listening, inefficiency of communication

The author

Dr Inna V. Ponomaryova, Associate Professor, Tver State University, Russia.

E-mail: ivponomaryova@mail.ru

ORCID: 0000-0002-5164-3407

Э. Ю. Новикова

ПОЛИДИСКУРСИВНАЯ ПАРАДИГМА ОТРАСЛЕВОГО ПЕРЕВОДА
В ГЛОКАЛЬНЫХ КООРДИНАТАХ МНОГОЯЗЫЧИЯ

Волгоградский государственный университет, Волгоград, Россия

Поступила в редакцию 29.03.2023 г.

Принята к публикации 10.07.2023 г.

doi: 10.5922/pikbfu-2024-1-2

19

Для цитирования: Новикова Э. Ю. Полидискурсивная парадигма отраслевого перевода в глокальных координатах многоязычия // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Сер.: Филология, педагогика, психология. 2024. №1. С. 19–29. doi: 10.5922/pikbfu-2024-1-2.

Профессиональная деятельность переводчиков чаще всего реализуется в отраслевых профессиональных дискурсах, особенно в регионально обусловленных. Отраслевые дискурсы как институциональный тип дискурса обнаруживают поли- и интердискурсивный характер, детерминирующий сложное, поливалентное переводческое действие. Объектом данного исследования, выполненного на основе многолетнего переводческого опыта автора, является садоводческий дискурс в двух неблизкородственных лингвокультурах (русской и немецкой), предметом исследования – дискурсивные и транслатологические особенности данного дискурса. Цель и исследовательские задачи сформулированы на выявлении особенностей полидискурсивной природы отраслевого переводческого дискурса (на примере садоводческого). Герменевтико-интерпретативный метод и метод дискурс-анализа позволили определить и смоделировать трехкомпонентную полевую структуру отраслевого переводческого дискурса, его ядерные и смежные виды интегрированных дискурсов и тем самым подчеркнуть отличие от монодискурсивного переводческого действия. Переводчик в отраслевом полидискурсивном пространстве выстраивает свои переводческие стратегии и комплексную технологию перевода в соответствии с критериями, особенностями, доминантами, ценностями, хронотопом, участниками и прочими дискурсивно детерминированными признаками всех интегрированных дискурсов, как ядерного, так и смежных, и тем самым формирует типаж мультивалентной профессиональной личности. Показана вариативность взаимодействия ядерного и смежных типов дискурса. Установлены и описаны конститутивные признаки дискурса – полидискурсивность, глокальность, многоязычие. Определены особенности переводческого действия, составляющие аналитического и оперативного действий, выявлены группы трудностей переводческого действия в отраслевом дискурсе. Исследование выполнено в русле дискурсивного переводоведения, вносит вклад в описание прикладных аспектов переводческой деятельности в профессиональных отраслевых дискурсах, развивает интегративное переводоведение в целом и открывает перспективы для дидактической верификации полученных результатов в практической подготовке переводчиков.

Ключевые слова: отраслевой дискурс, полидискурсивность, переводческий дискурс, перевод, многоязычие



Введение

Полидискурсивность представляет собой интересный феномен современной коммуникации, который становится предметом исследования на материале различных дискурсов. В работах современных исследователей — И. В. Силантьева, Л. М. Бондаревой, Е. В. Белоглазовой, Е. И. Голованова, А. В. Цыбулевской, Е. Р. Корниенко [1–6] и др. — встречаем родственные понятия, характеризующие смежность дискурсивных практик: *полидискурсивность, интердискурсивность, гибридизация, гетерогенность, поликодность, полиморфность, синкретичность, контаминированность дискурсивных практик*. Указанные термины на фоне кажущейся синонимии, вероятно, имеют отличительные черты и по-своему формируют дискурсивную соотнесенность. В рамках настоящего исследования нам близок термин «полидискурсивность», под которой вслед за Е. Р. Корниенко мы понимаем совокупность разных связанных между собой в момент текстопорождения дискурсов как результат дискурсивной деятельности участников дискурса (языковых личностей) в комплексе дискурса одной концептуальной тематики. Это, по мнению Е. Р. Корниенко, «процесс и результат процесса взаимодействия дискурсов, выделяемых в рамках одной типологии (классификации), который осуществляется различными способами: наложение, пересечение, тождество, дополнение, включение и др.» [6, с. 14].

Обращение к рассмотрению феномена полидискурсивности связано с тем, что в современном мультиформатном, мультимодальном глобально-ориентированном коммуникативном пространстве, в котором одномоментно могут реализовываться множество коммуникативных действий, формироваться гипертекстовые ресурсы, появляться новые типы и виды коммуникации и вместе с тем новые текстовые формации, уже невозможно говорить о монохарактере какого-либо дискурса. Особенно это касается дискурсов, вовлеченных в транс- и межкультурную коммуникацию, каковым и является переводческий дискурс. Цель проводимого исследования заключается в выявлении особенностей полидискурсивной природы отраслевого дискурса как разновидности переводческого дискурса. Для достижения заявленной цели необходимо дать ответ на следующие вопросы:

1. Обладает ли отраслевой дискурс полевой структурой, в которой есть ядерные и периферийные дискурсивные практики?
2. Какими признаками обладает отраслевой переводческий дискурс?
3. В чем проявляется специфика переводческого действия в отраслевом переводческом дискурсе?

Методология исследования

Методология исследования базируется на принципах и подходах, в рамках которых профессиональная личность переводчика понимается как межкультурный посредник, эксперт коммуникации и агент дис-



курса. Для достижения поставленной цели и установления особенностей полидискурсивной природы отраслевого переводческого дискурса в работе используются как общенаучные методы (наблюдение, описание и обобщение), так и методы моделирования, а также элементы герменевтико-интерпретативного метода и дискурс-анализа. Материалом исследования выступает садоводческий отраслевой дискурс, переводческое действие которого описано на основе переводческого опыта автора исследования.

Результаты и обсуждение

Переводческий дискурс (ПД) обладает сложной природой и гетерогенным характером, что позволяет рассматривать его в различных контекстах и измерениях. Ранее мы уже анализировали гетерогенность переводческого дискурса и отмечали, что «дискурсивные практики ПД представляют собой системообразующий текстовый континуум, формируемый участниками дискурса в процессе профессиональной коммуникации переводчиков, переводоведов и преподавателей перевода о технологии перевода и способах оптимизации качества переводного текста; новых переводческих теориях и моделях; новых методических и дидактических подходах, соответствующих современным трендам рынка переводческих услуг, и др.» [7, с. 7]. На современном этапе развития переводоведения можно выделить ряд подходов к исследованию переводческого дискурса как лингвистического и транслатологического феномена: в русле лингвокоммуникативного подхода [8–10; 12], социокоммуникативного подхода [13; 14], лингвокогнитологии [15–19], лингвокультурологии [20], антропологии [21–23], интегративного подхода [24], дидактики перевода [25; 26;], дискурсивного подхода [27–29] и др. Перечисленные и прочие подходы позволяют нам рассматривать деятельность переводчика в различных дискурсивных контекстах: 1) *профессиональном* (как собственно оперативную деятельность переводчика, осуществляющего межъязыковое экспертное посредничество); 2) *экспертном* (как взаимодействие и коммуникацию переводчиков в качестве представителей профессионального сообщества); 3) *дидактическом* (как коммуникативное пространство подготовки переводчиков); 4) *научном* (как научное осмысление и освещение переводческой деятельности); 5) *межкультурном* (как лингвокультурный трансфер); 6) *синергетическом* (перевод как пространство множества смысловых полей) и пр. Это разнообразие отражает сложную многофактурную природу переводческой деятельности и свидетельствует о широте возможностей ее описания.

Нам близок дискурсивный подход описания переводчика, его деятельности и действий ввиду того, что личность переводчика, по нашему мнению, представляет собой дискурсивную личность, которая формирует межкультурный межъязыковой дискурс и выступает в нем инициатором создания культурно-обусловленных ментальных пространств. Переводчик обладает особым дискурсивным мышлением и сознанием, поскольку осуществляет рефлексивную речемыслительную деятель-



ность с оглядкой на целостный дискурсивный контекст. В связи с этим при определении переводческого дискурса нам близка трактовка С. В. Власенко, вслед за которой мы видим в переводческом дискурсе сложный эпистемический конструкт формирования многоформатного переводческого ландшафта [30, с. 136].

Одной из наиболее частотных сфер реализации переводческого дискурса выступает какая-либо профессиональная отрасль, в которой разворачивается иноязычная коммуникация и формируется так называемый отраслевой переводческий дискурс. Е. Ф. Киров, рассматривая текст и дискурс в семиотическом соотношении, доказывает, что «любой текст — это потенциальный дискурс, а дискурс — это актуализированный текст с адресатом (или адресатами), который понял содержание дискурсивной интеракции, функционирующий как средство достижения определенных целей» [31, с. 15]. Важной деталью любого дискурса, по мнению Е. Ф. Кирова, выступает «прагматическое задание в соответствии с интенцией участников дискурсивной интеракции» [31, с. 19]. Такой подход релевантен при рассмотрении переводческого дискурса, в котором переводчик, как его агент, формирует свое переводческое действие в условиях конкретного прагматического задания в рамках дискурсивно-обусловленной и дискурсивно-зависимой коммуникативной ситуации, ориентируясь на интенции участников коммуникации. В своих предшествующих работах мы даем широкое определение переводчику как мультифункциональной социокоммуникативной дискурсивной личности, агенту дискурса, обладающему широким набором компетенций [32, с. 99]. Элитарность переводческой личности означает, по нашему мнению, не только высокий уровень интеллекта переводчика и качества его перевода, но и его «всепригодность», полидискурсивность, способность участвовать в различных дискурсах, в том числе в специальном / отраслевом. И. А. Гусейнова справедливо подчеркивает, что специальная коммуникация с точки зрения лингвистического статуса стоит на высоком уровне и является важным компонентом социокультурной сферы, обеспечивает взаимодействие в отраслевой среде [33, с. 147].

Отраслевой переводческий дискурс (ОПД) в рамках настоящего исследования понимается нами как перевод в отраслевом профессиональном дискурсе. В переводоведческих работах встречаем также схожие понятия и трактовки такого вида переводческой деятельности: *отраслевой перевод, профессиональный перевод, проф-ориентированный перевод, специальный перевод*.

При определении полидискурсивной природы отраслевого переводческого дискурса необходимо выявить его отличительные характеристики. Очевидно, что в каждой конкретной регионально обусловленной экосистеме данный вид дискурса будет развиваться и реализовываться по-разному, большое влияние имеет сам профиль деятельности отрасли. В рамках нашего исследования предлагаем сконцентрировать внимание на основных конститутивных константных признаках, характеризующих все виды отраслевого дискурса.



1. *Глобальность коммуникации.* В современном мире любая отрасль, сохраняя национальную идентичность и имея специфические локальные региональные черты, ориентирована на соответствие глобальным экономическим трендам. Это детерминирует синтез локальных и глобальных факторов при порождении текстов, наполняющих отраслевую коммуникацию. Отраслевой переводчик должен не только обладать предметными отраслевыми знаниями, которые также могут быть как глобально, так и локально окрашенными, но и иметь представления о специфике региона, глобальных вызовах и трендах.

2. *Многоязычие.* Отрасли активно развивают сеть зарубежных партнеров, и в редких случаях отрасль кооперируется с представителями какой-то одной лингвокультуры. Различные сферы деятельности отрасли могут быть связаны с разными иноязычными зарубежными компаниями и, соответственно, формируют переводческий заказ на несколько языков. Нередко на производственных площадках одновременно и одномоментно или в рамках многоязычного проекта задействованы переводчики с различными языковыми парами. При этом переводческое действие предполагает наличие расширенных лингво- и социокультурных знаний переводчика, позволяющих ему выступать экспертом межкультурной коммуникации, работать в команде. В ряде случаев компании при формировании переводческого заказа отдают приоритет специалистам со знанием нескольких иностранных языков, что связано как с финансовыми факторами, так и с банальным удобством взаимодействия.

3. *Полидискурсивность.* Профессиональная коммуникация в любой отрасли очень многогранна и совмещает в себе множество дискурсов. Всегда есть ядро дискурса (системообразующий(ие) дискурс(ы)), которое резонирует с периферийными дискурсами. Ядро — это, как правило, основной предметно-тематический дискурс самой отрасли (области деятельности), периферию образуют прочие смежные дискурсы, вовлеченные частично в конкретный отраслевой дискурс. Это, по сути, касается любого профессионального отраслевого дискурса.

Рассмотрим в качестве примера садоводческий дискурс, в котором имеет место поливалентное переводческое действие. Ядро дискурса составляет *аграрный дискурс (садоводство)*. Очевидно, что комплексный производственный цикл (выращивание, переработка, хранение, продажа плодов) и другие важные виды деятельности (закупка ингредиентов для производства продуктов, строительство или приобретение опорных конструкций при закладке сада, обслуживание и ремонт техники) порождают соответствующие дискурсы: агротехнический (техника, ремонт, техобслуживание), экономический (бизнес-процессы, финансы), производственный, строительный (сооружение опорных конструкций). Кроме того, в данном полидискурсивном пространстве могут проявиться и совсем чуждые рассматриваемой отрасли дискурсы, например экскурсионный, в случае если на предприятие приезжают гости и им показывают производство или проводят для них настоящую экскурсию. Таким образом, садоводческое полидискурсивное коммуникативное пространство состоит из ядерного дискурса, смежных околоядерных дискурсов и смежных периферийных дискурсов.



Следует обратить внимание на тот факт, что очередность, активность и вовлеченность смежных дискурсов может иметь несколько коммуникативных сценариев:

1) ядерные и смежные дискурсы происходят одновременно и в равном объеме задействованной коммуникации в гибридной форме;

2) ядерные и смежные дискурсы происходят одновременно в гибридной форме, объем задействованной коммуникации ядерного дискурса значительно превышает объем задействованной коммуникации смежных дискурсов;

3) ядерные и смежные дискурсы происходят одновременно в гибридной форме, объем задействованной коммуникации смежных дискурсов значительно превышает объем задействованной коммуникации ядерного дискурса;

4) ядерные и смежные дискурсы происходят одновременно, не пересекаясь;

5) ядерный дискурс происходит обособленно без элементов смежных дискурсов.

Полидискурсивность переводческого действия в отраслевом дискурсе обуславливает особый поливалентный алгоритм мыслительных операций, формирующих аналитическое переводческое действие и действия в оперативной части переводческой программы ввиду специфики коммуникативных ситуаций перевода и многослойности жанровой парадигмы интегрированных дискурсов.

Так, выполняя заказ на отраслевой перевод, к примеру, в садоводческой компании, переводчик, ориентируясь на полидискурсивный характер коммуникации, должен учитывать в своем действии (устный и/или письменный перевод) следующие дискурсивно значимые особенности:

1. *Различные целевые установки интегрированных дискурсов.* Основная цель переводческого заказа — обеспечение коммуникации и/или перевод документов — актуализируется и меняется в зависимости от доминирования ядерного или смежных дискурсов.

2. *Разностатусные участники дискурса,* обладающие различными знаниями и компетенциями, опытом межкультурного общения, стереотипными представлениями. На производственной площадке возможно взаимодействие с разнопрофильными специалистами, каждый из которых является носителем профессионального знания, профессионального языка (жаргона) и коммуникативного поведения. Это специалисты-садоводы / агрономы, специалисты-инженеры / техники, специалисты производственного цикла, бизнесмены, руководители компаний и др. С каждым из них переводчик выстраивает профессиональную коммуникацию.

3. *Неоднородный хронотоп дискурса* — сад, офис, производственная площадка, цех, мастерская, предполагающие работу переводчика в различных внешне-погодных и физических условиях. Организационно-технические особенности комплекса возможных коммуникативных ситуаций детерминируют поведение, внешний вид, настроение, выносливость, стрессоустойчивость переводчика.



4. *Быстро сменяющие друг друга жанры и сценарии коммуникации:* беседа, инструкции, договор / спецификация, обучающий тренинг (семинар) по работе в саду / работе с оборудованием, переговоры по закладке / оптимизации / уходу за садом / закупке оборудования, мастер-класс по работе в садах, наладка оборудования, экскурсия и др. Каждый жанр подразумевает особые коммуникативные тактики, виды интеракции, продолжительность речи, возможность ведения переводческой записи, условия переключения с языка на язык и перекодирования информации. К примеру, экскурсия проходит в движении, без использования вспомогательных средств, имеет развлекающий характер и тональность общения; напротив, переговоры проходят в офисе, за столом, допускают наличие вспомогательных материалов, имеют официальный стиль общения. При этом перевод может осуществляться в различных модусах: устный последовательный двусторонний / последовательный с записью / перевод с листа (редко) / письменный перевод.

5. *Различные ценностные установки коммуникации* в пределах одной лингвокультуры ввиду принадлежности к другому типу дискурса, а также в пределах двух лингвокультур («своей» и «чужой»). К примеру, для агронома важна защита растений, для инженера-техника — исправность оборудования, для руководства — экономия ресурсов и т.д., и каждый из участников отстаивает свои интересы и ценности, которые учитывает переводчик. Кроме того, технологии обработки сада, диагностики заболеваний, внесения удобрений, ширина междурядья и т.д. отличаются в традициях садоводства различных лингвокультур, что может привести к непониманию, сбоям в коммуникации, предотвратить которые должен переводчик.

6. *Терминология всех интегрированных в коммуникацию дискурсов.* Переводчик должен хорошо разбираться в основных процессах отрасли в целом и ее отдельных дискурсивных практик в частности, при этом использовать узкоспециальную терминологию на уровне профессионала для адекватного восприятия перевода и выполнения экспертной функции переводчика как агента дискурса.

В полидискурсивной отраслевой коммуникации переводческое действие формируется на основе взаимозависимости экстралингвистических и лингвистических факторов. При этом характер соотношения этих факторов нам представляется гибридным, всегда ситуативно и взаимно обусловленным. К примеру, терминологическая трудность перевода может зависеть от конкретных участников, их речевой манеры, социокоммуникативного поведения, знаний, профессионального и межкультурного опыта, темы и предмета общения, технологии и технического оснащения, характерных для вовлеченных в общение лингвокультур традиций конкретного производственного процесса и т.д. Для выполнения адекватного терминологически корректного отраслевого перевода переводчик осуществляет расширенное аналитическое действие до, в момент и после перевода. Это действие подразумевает в первую очередь анализ особенностей ядерного и смежных дискурсов, влияние экстра- и интерлингвистических факторов и признаков на вы-



работку стратегий перевода. В результате аналитического действия формируется специфика оперативного действия: конкретная технология перевода с учетом комплексной прагматики коммуникации, внешних и внутренних (собственных личностных и профессиональных) психолингвистических факторов.

Выводы

Проведенное исследование позволило нам дать ответы на поставленные вопросы. Отраслевой дискурс имеет полевую структуру, включающую ядерные и периферийные дискурсивные практики, в соответствии с которыми формируется и выстраивается вариативное поливалентное переводческое действие. Гибридизация форм, форматов, жанров отраслевого дискурса детерминирует многозадачность отраслевого переводческого действия, экспертные отраслевые знания, вариативные ролевые модели, «всепригодность» и «всепогодность» переводчика. В полидискурсивном отраслевом переводческом дискурсе переводчик выстраивает свое коммуникативное действие с учетом множества факторов, среди которых доминирующими являются *различные целевые установки, разностатусные участники, неоднородный хронотоп, гибридизация жанров, различные ценностные установки, специальная терминология интегрированных дискурсов*.

Заявленное исследование имеет ряд перспектив для последующего научного поиска, одну из которых представляет дидактический ракурс отраслевого переводческого дискурса.

Список литературы

1. Силантьев И. В. Текст в системе дискурсивных взаимодействий // Критика и семиотика. 2004. Вып. 7. С. 98 – 123.
2. Бондарева Л. М. Некоторые аспекты теории интердискурсивности // Пелевинские чтения – 2007: сб. науч. тр. Калининград, 2007. С. 83 – 87.
3. Белоглазова Е. В. Интердискурс и полидискурс: соотношение понятий // СТИЛ: меѓународни часопис. 2008. №7. С. 121 – 131.
4. Голованова Е. И. Профессиональный дискурс, субдискурс, жанр профессиональной коммуникации: соотношение понятий // Вестник Челябинского государственного университета. Филология. Искусствоведение. 2011. Вып. 73. С. 32 – 35.
5. Цыбулевская А. В. Контаминированность дискурсивных практик туристической коммуникации // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. 2019. №4. С. 55 – 62. doi: 10.29025/2079-6021-2019-4-55-62.
6. Корниенко Е. Р. Полидискурсивный портрет языковой личности: когнитивно-стилистический аспект (на материале корпуса текстов Н. И. Новикова) : автореф. дис. ... д-ра филол. наук. Архангельск, 2021.
7. Новикова Э. Ю., Наумова А. П. Переводческий дискурс 4.0: разнообразие форматов, жанров и трендов // Вестник Волгоградского государственного университета. Сер. 2: Языкознание. 2021. Т. 20, №3. С. 5 – 17. doi: <https://doi.org/10.15688/jvolsu2.2021.3.1>.
8. Nord C. Text analysis in translation: theory, methodology, and didactic application of a model for translation-oriented text analysis. 2nd ed. Amsterdam; N. Y., 2005.



9. Kupsch-Losereit S. Vom Ausgangstext zum Zieltext. Berlin, 2008.
10. Schreiber M. Angewandte Linguistik und Übersetzungswissenschaft – oder Die Übersetzungswissenschaft: Tochter, Schwester oder Cousine der Angewandten Linguistik? // Romanistik und Angewandte Linguistik. Romanistisches Kolloquium. Bd. 13 / hrsg. von W. Dahmen, G. Holtus, J. Kramer u. a. Tübingen, 2011. S. 35–49.
11. Albrecht J. Übersetzung und Linguistik. Grundlagen der Übersetzungsforschung. (Narr Studienbücher). Tübingen, 2005.
12. Гуреева А.А. Социокоммуникативные характеристики устного переводчика // Переводчик XXI века – агент дискурса : монография. М., 2016. С. 9–43.
13. Митягина В.А. Социопрагматическое измерение транслатологической парадигмы: коммуникативное действие в переводе // Вестник Волгоградского государственного университета. Сер. 2: Языкознание. 2017. Т. 16, №3. С. 30–40. doi: <https://doi.org/10.15688/jvolsu2.2017.3.3>.
14. Фесенко Т.А. Перевод в зеркале когнитивной науки // С любовью к языку : сб. науч. трудов. М. ; Воронеж, 2002. С. 65–72.
15. Кушнина Л.В. Динамика переводческого пространства: гештальт-синергетический подход: монография. Пермь, 2003.
16. Ремхе И.Н., Нефедова Л.А. Матричная модель перевода: новый взгляд на структуру когнитивного моделирования в переводоведении // Вопросы когнитивной лингвистики. 2016. №1 (46). С. 79–90.
17. Серебрякова С.В., Милостивая А.И. Ситуативно-когнитивный подход в переводоведении: истоки и эвристический потенциал // Вестник Волгоградского государственного университета. Сер. 2: Языкознание. 2021. Т. 20, №3. С. 18–28.
18. Ремхе И.Н., Нефедова Л.А. Диалектика синтеза когниции и переводческой индустрии // Вестник Челябинского государственного университета. 2022. №3 (461). С. 105–114. doi: [10.47475/1994-2796-2022-10315](https://doi.org/10.47475/1994-2796-2022-10315).
19. Седых А.П. Лингвокультурология и модели перевода // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова. 2009. №5. С. 29–34.
20. Сорокин Ю.А. Интерпретативная или деятельностьная теория перевода? // Языковое сознание и образ мира : сб. ст. М., 2000. URL: https://iling-ran.ru/library/psylingva/sborniki/Book2000/html_204/3-1.html#lit12 (дата обращения: 30.11.2021).
21. Hu G. Translation as adaptation and selection // Perspectives: Studies in Translatology. 2003. Vol. 11, №4. P. 283–291.
22. Тарнаева Л.П. Концепции языковой личности в контексте проблем переводоведения // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. 2008. №2 (13). С. 55–70.
23. Поликарпов А.М. Интегративное переводоведение: предпосылки возникновения и основные идеи // Вестник Волгоградского государственного университета. Сер. 2: Языкознание. 2017. Т. 16, №3. С. 6–17. doi: <https://doi.org/10.15688/jvolsu2.2017.3.1>.
24. Pym A., Torres-Simón E. The pedagogical value of translation solution types // Perspectives: Studies in Translatology. 2015. Vol. 23, №1. P. 89–106.
25. Сдобников В.В. Принципы обучения переводу, или О чем еще не было сказано // Мосты. Журнал переводчиков. 2015. №1 (45). С. 51–59.
26. Гавриленко Н.Н. Основы дидактики переводческой деятельности: специальный / отраслевой перевод : монография. М., 2021.
27. Risku H. Translatorisches Handeln // Handbuch Translation / hrsg. von M. Snell-Hornby, H.G. Hönig, P. Kussmaul, P.A. Schmitt. Tübingen, 2006. S. 107–112.



28. Новикова Э. Ю. Дискурсивная личность переводчика: переводческие компетенции и ролевой портрет // Вестник Волгоградского государственного университета. Сер. 2: Языкознание. 2017. Т. 16, №3. С. 90–102. doi: <https://doi.org/10.15688/jvolsu2.2017.3.9>.

29. *Переводческая коммуникация в XXI веке. Дискурсивные аспекты перевода*: монография / Н. М. Шутова, Ю. А. Борисенко, О. Н. Злобина [и др.]; отв. ред. Н. М. Шутова. Ижевск, 2019.

30. Власенко С. В. Переводческий дискурс: дилеммы определения и унификации понятия // Вестник Московского университета. Сер. 22: Теория перевода. 2015. №2. С. 124–144.

31. Киров Е. Ф. Текст и дискурс в семиотическом соотношении // Вестник Волгоградского государственного университета. Сер. 2: Языкознание. 2018. Т. 17, №2. С. 15–25. doi: <https://doi.org/10.15688/jvolsu2.2018.2.2>.

32. Гусейнова И. А. Обучение специальному переводу в неязыковом вузе: проблемы и пути решения // Вестник Московского государственного лингвистического университета. 2013. Вып. 12 (672). С. 145–152.

Об авторе

Элина Юрьевна Новикова – д-р филол. наук, проф., Волгоградский государственный университет, Россия.

E-mail: nov-elina@volsu.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4442-9071>

E. Yu. Novikova

POLYDISCURSIVE PARADIGM OF SPECIALISED TRANSLATION IN THE GLOCAL MULTILINGUAL COORDINATES

Volgograd State University, Volgograd, Russia

Received 29 March 2023

Accepted 10 July 2023

doi: [10.5922/pikbfu-2024-1-2](https://doi.org/10.5922/pikbfu-2024-1-2)

To cite this article: Novikova E. Yu., 2024, Polydiscursive paradigm of specialised translation in the glocal multilingual coordinates, *Vestnik of Immanuel Kant Baltic Federal University. Series: Philology, Pedagogy, Psychology*, №1. P. 19–29. doi: [10.5922/pikbfu-2024-1-2](https://doi.org/10.5922/pikbfu-2024-1-2).

The professional activity of translators is most often realized in specialized professional discourses, especially those regionally conditioned. Specialized discourses, as an institutional type of discourse, exhibit a poly- and inter-discursive character, determining a complex, polyvalent translational process. This study, based on the author's extensive translation experience, focuses on horticultural discourse in two non-cognate linguistic and cultural environments (Russian and German), with the research subject being the discursive and translational features of this discourse. The goal and research tasks are centered on identifying the features of the poly-discursive nature of specialized translational discourse (using horticultural discourse as an example). Hermeneutic-interpretative methods and discourse analysis allowed for the determination and modeling of a three-component field structure of specialized translational discourse, its nuclear and allied types of integrated discourses. This emphasizes the distinction from monodiscursive translational actions. Within the poly-discursive space, a translator constructs translational strategies and a comprehensive translation technology in



accordance with criteria, features, dominants, values, chronotopes, participants, and other discursively determined characteristics of all integrated discourses, both nuclear and allied. Thus, the translator forms the archetype of a multivalent professional personality. The variability in the interaction between nuclear and allied discourse types is demonstrated. Constitutive features of discourse such as poly-discursiveness, glocality, and multilingualism are identified and described. The specific features of translational action, comprising analytical and operational activities, as well as groups of difficulties encountered in translational actions within specialized discourse, are outlined. This research, situated within the discourse translation studies, contributes to the description of applied aspects of translational activity in professional specialized discourses. It advances integrative translation studies as a whole and opens perspectives for the didactic verification of the obtained results in the practical training of translators.

Keywords: specialised discourse, polydiscursivity, translation discourse, translation, multilingualism

The author

Prof. Elina Yu. Novikova, Volgograd State University, Russia.

E-mail: nov-elina@volsu.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4442-9071>

П. С. Барановский

**ПЕРЕЧЕНЬ ЛЕКСИЧЕСКИХ КОМБИНАЦИЙ
В МАКРОСТРУКТУРЕ ЧАСТОТНОГО АВТОРСКОГО СЛОВАРЯ:
К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ**

Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Калининград, Россия

Поступила в редакцию 30.10.2023 г.

Принята к публикации 17.12.2023 г.

doi: 10.5922/pikbfu-2024-1-3

30

Для цитирования: Барановский П. С. Перечень лексических комбинаций в макроструктуре частотного авторского словаря: к постановке проблемы // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Сер.: Филология, педагогика, психология. 2024. №1. С. 30 – 38. doi: 10.5922/pikbfu-2024-1-3.

Рассматривается информационный и функциональный потенциал лексических комбинаций в макроструктуре цифрового частотного словаря языка Бориса Рыжего, находящегося на стадии активной разработки. Для выявления лексических комбинаций на материале поэзии Бориса Рыжего использовалась компьютерная программа «Гипертекстовый поиск слов-спутников в авторских текстах». В результате проведенного исследования обнаружены повторяющиеся в разных стихотворениях группы слов, формирующие имплицитную композицию анализируемого поэтического корпуса. В фокусе авторской лексикографии определено прикладное значение лексических комбинаций: полученные сведения о скрытых межтекстовых связях уточняют роль ключевых слов и дополняют картотеку словаря, что открывает широкие перспективы для многоаспектного анализа лексического наследия Бориса Рыжего.

Ключевые слова: лексические комбинации, межтекстовые связи, частотный словарь, идиолект, поэтический мир, Борис Рыжий

Введение

Компьютерные технологии играют важную роль в гуманитарных науках, в том числе в современной филологии. Цифровые инструменты позволяют лингвистам и литературоведам эффективно обрабатывать и анализировать большие массивы текстов, что значительно облегчает поиск частотных слов или ключевой лексики. Кроме того, автоматическая обработка изучаемых материалов дает возможность проводить более точные и глубокие исследования заданных корпусов, а также выявлять очевидные и скрытые текстуальные связи. Анализ таких лексических взаимодействий особенно актуален в аспекте изучения поэзии, поскольку проблема композиции в лирике не теряет своей значимости до сих пор. В данном случае понятие «композиция» отражает «те художественные принципы, которыми определяется в произведении искусства его внешнее построение, распределение или расположение в нем художественного материала» [4, с. 125].



Структура поэтического текста основана на конструктивном принципе, специфический характер которого, по мысли Ю. Н. Тынянова, выражается в минимуме условий [19, с. 17]. Таким образом, анализ частного конструктивного элемента может дать представление о некоторой системе. Одним из выразительных приемов композиции художественного произведения считается лексический повтор. Результаты новейших исследований лексического повтора в его функционально-семантическом своеобразии позволяют сделать определенные выводы как о важных идейных смыслах [8], так и о музыкальности формы (в рамках художественной системы изучаемого поэта) [22], о специфике повторов в рамках падежной парадигмы (на материале русской художественной литературы) [9]. Вышеперечисленные факты подтверждают значимость изучения особенностей лексического повтора при анализе поэтического творчества.

В контексте настоящего исследования представляется существенным подчеркнуть, что лексический повтор может связывать не только одиночные лексемы, но и многокомпонентные комбинации слов в поэтическом сборнике или в полном собрании сочинений. Такие текстуальные связи нашли свое отражение в филологической науке. Идея о повторяющихся лексических комбинациях (ЛК) — наборах слов, которые повторяются в соседстве друг с другом в разных фрагментах текста или в разных стихотворениях, — была предложена и воплощена в исследованиях Смоленской филологической школы профессора В. С. Бавевского (СмолГУ), представители которой используют компьютерные технологии и применяют математические и статистические методы [2]. Для обнаружения лексических комбинаций Л. В. Павлова, И. В. Романова и Т. А. Самойлова разработали компьютерную программу «Гипертекстовый поиск слов-спутников в авторских текстах» [12], ставшую методологической основой нашего анализа. Целью настоящей работы является определение информационного потенциала лексических комбинаций в макроструктуре частотного словаря.

Материалом исследования служат более 500 стихотворений (46 201 словоформа) Бориса Рыжего, опубликованных в прижизненном [14] и посмертных [15–17] сборниках, а также размещенных на сайте «Поэт Борис Рыжий» [13].

Отражение скрытых лексических связей в лексикографическом исследовании

Прежде всего нужно отметить, что научные статьи, посвященные выявлению и описанию лексических комбинаций в литературном творчестве, активно публикуются в настоящее время [1; 11; 20], что свидетельствует об актуальности данной исследовательской методики. На наш взгляд, обширные межтекстовые связи нуждаются и в словарной фиксации, поскольку лексикографические проекты (в особенности цифровые словари) являются самым удобным способом систематиче-



ского отображения информации в полном объеме. Наиболее адекватной формой для словарной регистрации лексических комбинаций представляется частотный словарь. Это объясняется следующими аргументами. Во-первых, учет лексических комбинаций имеет непосредственное отношение к количественному анализу, а именно к повторяемости формальных и смысловых структур текста. Важно отметить, что компьютерная программа «Гипертекстовый поиск слов-спутников в авторских текстах» предоставляет данные не только о словах-спутниках, но и о частотном словаре рассматриваемых текстовых материалов. Во-вторых, сведения о лексических комбинациях расширяют функциональные и справочные возможности частотного словаря. С нашей точки зрения, презентация лексических комбинаций в составе частотного словаря языка писателя позволяет образовать семантический комплекс, отражающий структуру и ассоциативный ряд художественных текстов. Помимо всего прочего, важно упомянуть, что разделы авторского словаря – это взаимообусловленные структурные компоненты, вступающие в различные отношения между собой. В связи с этим особый интерес вызывают результаты сопоставления материалов частотных словников и перечня лексических комбинаций в пределах заданного текстового корпуса. Так, в контексте сравнительного анализа целесообразно рассмотреть список наиболее регулярных слов-спутников и самые частотные лексемы, встречающиеся в произведениях поэта.

Межтекстовые связи, как правило, не попадают в поле зрения составителей частотных словарей языка писателей, однако в некоторых лексикографических проектах взаимодействия такого типа в той или иной степени представлены. Например, в Статистическом словаре языка Достоевского [23] приведены «текстуальные связи слов», отражающие реальную частоту совместной встречаемости. Помимо этого, современные словари языка писателей в ряде случаев имеют не только цифровую версию, но и электронное приложение. Так, авторы «Частотного грамматико-семантического словаря языка художественных произведений Чехова» [21] создали электронный корпус текстов, снабженный системой конкордансов, благодаря чему исследователь может самостоятельно работать с материалами словаря и анализировать лексические связи и сочетания.

Лексические комбинации в творчестве Бориса Рыжего

В настоящий момент нами ведется работа над составлением и оформлением цифрового частотного словаря языка Бориса Рыжего, структурной единицей которого является список лексических комбинаций. Наиболее уместным способом построения микроструктуры раздела «Лексические комбинации» представляется табличная форма, состоящая из нескольких колонок: порядковый номер, лексическая комбинация, стихотворения, в которых были обнаружены слова-спутники (табл. 1).



Таблица 1

Четырехкомпонентные ЛК в стихотворениях Бориса Рыжего (фрагмент)

№	Лексическая комбинация	Стихотворения
1	Говорить — друг — милый — окно	«Взгляд из окна» (1996); «Прекрасен мир и жизнь мила...» (1997); «До утра читали Блока...» (1997)
2	Ладонь — небо — облако — синий	«Водой из реки, что разбита на сто ручьев...» (1997); «Вот дворик крохотный в провинции печальной...» (1997); «Философская лирика» (1997); «Тонкой дыма папироской...» (1999)
3	Водка — голубой — плакать — слеза	«Мщение Ахилла» (1996); «Стихотворение Ап. Григорьева» (1997)
4	Пустяк — сказать — скамейка — спать	Ода («Ночь. Звезда. Милицанеры...») (1997); «Есть в днях осенних как бы недомолвка...» (1998)
5	Губа — звезда — музыка — Пастернак	«В том вечернем саду» (1995); «Вот здесь я жил давным-давно — смотрел...» (1998)
6	Злой — осенний — стекло — сырой	«Ночь, скамеечка и вино...» (1995); «Осенние сумерки злые...» (1998)

Важно отметить, какую информацию могут содержать скрытые межтекстуальные связи. В качестве примера обратимся к лексической комбинации под номером 4 (пустяк — сказать — скамейка — спать). В стихотворениях Бориса Рыжего слово «скамейка» является сравнительно частотным, оно встречается 19 раз. Несмотря на это, стоит признать, что при изучении частотного словника данная лексема может не привлечь внимание исследователя или читателя, ведь слово «скамейка» на первый взгляд не кажется значимым, то есть формирующим концепт или яркий образ. Лексические комбинации, в свою очередь, актуализируют семантический потенциал того или иного словоупотребления. В данном случае лексемы «скамейка» и «спать» оказываются связаны в пределах двух стихотворений: «На скамейке человек какой-то спит» [15, с. 149]; «седой бродяга на скамейке спит» [17, с. 217]. Приведенные контексты позволяют увидеть функционально-семантический облик слов-спутников: скамейка для лирического субъекта (первый пример, см. последнюю строку стихотворения) и для одного из персонажей (второй пример) служит местом для сна. Этот образ, по всей видимости, соотносится с мотивами бездомности и неприкаянности, что позволяет предположить, что для лирики Бориса Рыжего характерен маргинальный герой. Подобная тематика так или иначе отмечается в работах о поэтике Рыжего [6; 18]. В связи с этим представляется особенно значимой проблема «потерянного лирического героя / персонажа» [3] в творчестве поэта. Но в контексте задач нашего исследования существенно другое. Лексические комбинации являются структурными деталями, конструирующими образный ряд. Благодаря выявлению имплицитных



текстуальных связей не только обозначается ключевая лексика, но и обнаруживаются яркие и живые образы. Тщательное рассмотрение лексических комбинаций открывает новые пути изучения художественной системы того или иного автора.

Информационный потенциал лексических комбинаций особенно ярко проявляется, когда речь идет о центральных мотивах творчества. Есть основания полагать, что одного показателя частотности недостаточно для установления ключевой лексики, и необходимо также учитывать особенности межтекстовых связей. Один из лейтмотивов творчества Бориса Рыжего — музыка [5, с. 174–182]. Данный факт коррелирует с анализом межтекстовых связей в стихотворениях поэта, поскольку лексема «музыка» довольно часто является компонентом в многочисленных лексических комбинациях. Для сравнения стоит обратить внимание на то, что лексема «музыка» (абсолютная частота — 77) участвует в лексических комбинациях в несколько раз чаще, чем другие высокочастотные лексемы: «снег» (абсолютная частота — 74); «сон» (абсолютная частота — 73), «слеза» (абсолютная частота — 61). Учитывая это, нужно иметь в виду, что в теории слов-спутников существует разграничение компонентов на доминантные и факультативные [10]. Так, лексема «музыка» за счет высокой частотности и активного участия в межтекстуальных связях в творчестве Б. Рыжего относится к доминантным компонентам ЛК, которые создают лейтмотивную среду. В связи с этим возникает логичный вопрос, ответ на который приводит к выявлению некоторых закономерностей языка и стиля: какие слова притягивают наиболее значимые компоненты лексических комбинаций? На наш взгляд, исследование такого уровня позволит сформировать более точное представление о специфике поэтического мира. Кроме того, данный подход к анализу текста представляется междисциплинарным, поскольку изучение имплицитных структур текста открывает перспективы развития филологической науки на стыке с психологией творчества.

Итак, для того чтобы осуществить интерпретацию межтекстовых взаимодействий и описать устойчивые модели творческого мышления поэта, в макроструктуру авторского частотного словаря, помимо перечисления всех лексических комбинаций в зависимости от числа слов-спутников, целесообразно включить списки ЛК, соответствующие доминантным или лейтмотивным элементам (табл. 2).

Таблица 2

**ЛК в стихотворениях Бориса Рыжего.
Доминантный компонент «музыка» (фрагмент)**

№	Лексическая комбинация	Стихотворения
1	Осенний — печальный — слово — такой — звезда — музыка — небеса	«Разве только ангел на четыре слова...» (1994); «Не вставай, я сам его укрою...» (1998)
2	Губа — дым — окно — труба — музыка — старый	«Вот здесь я жил давным-давно — смотрел...» (1998); «Рубашка в клеточку, в полоску брючки...» (2000)



№	Лексическая комбинация	Стихотворения
3	Губа – звезда – музыка – Пастернак	«В том вечернем саду» (1995); «Вот здесь я жил давным-давно – смотрел...» (1998)
4	Играть – музыка – Петя – труба – старый	«Вот здесь я жил давным-давно – смотрел...» (1998); «Ордена и аксельбанты...» (1999)
5	Ветер – музыка – смерть – сон	«Спит мое детство, положило ручку...» (1998); «За стеной – дребезжанье гитары...» (1998)
6	Злой – игра – музыка – простой	«В безответственные семнадцать...» (1998); «Нехорошо быть небогатым...» (1999)
7	Гореть – музыка – небо – синий	«Так гранит покрывается наледью...» (1997); «Не вставай, я сам его укрою...» (1998); «Июньский вечер. На балконе...» (1998)
8	Бог – музыка – глядеть – печальный	«В том вечернем саду» (1995); «Школьница» (1998)
9	Бог – музыка – звезда – казаться	«В том вечернем саду» (1995); «Новый год» (1996)
10	Бог – музыка – видеть – жить	«Летний сад» (4) (1995); «Новый год» (1996)
11	Играть – музыка – музыкант – улыбаться	«Музыкант и ангел» (1995); «Над саквояжем в черной арке...» (1997)
12	Играть – музыка – слушать – старый	«Музыкант и ангел» (1995); «Ордена и аксельбанты...» (1999)
13	Играть – музыка – плохой – труба	«Еще не погаснет жемчужин...» (1997); «Ордена и аксельбанты...» (1999)

В представленной таблице многокомпонентных (от 4 до 6 элементов) ЛК эксплицированы межтекстовые связи лексемы «музыка». Следует обратить внимание на элементы, которые чаще всего взаимодействуют с доминантой и тем самым образуют лейтмотивную среду. Компоненты «играть» (4 контекста) и «труба» (3) имеют непосредственное отношение к музыкальной деятельности, поэтому данное взаимоотношение не выходит за пределы одного концепта. Совсем иная роль у компонентов «Бог» (3) и «звезда» (3), которые при взаимодействии с лексемой «музыка» порождают семантический комплекс, связанный с космическим, нерукотворным, с «музыкой сфер» [17, с. 248]. К этому ряду следует отнести и лексемы небо / небеса (2), ведь «музыка» в сочетании с «Бог», «звезда» и «небеса» приобретает значение устремленности вверх, приобщения к горнему миру. Неслучайно Ю. В. Казарин замечает, что музыка / музЫка «в поэзии Б. Рыжего – это как раз номинация того, что мы называем “невыразимое”, “высокое”, “запретное”, “чистое”, “небесное”, “божественное” – то, что происходит из той же сферы, где образуется, начинается поэзия» [5, с. 178].



Таким образом, анализ лексических комбинаций позволяет выявить повторяющиеся цепочки слов, которые углубляют и детализируют ключевые мотивы, а также обогащают их семантический комплекс благодаря образованию ассоциативных рядов. Есть разумные основания полагать, что подобные исследования в определенном смысле отражают одно из центральных свойств поэтической семантики, а именно «принцип многоплановости, которая возникает в результате вхождения одних и тех же элементов во многие структурные контексты» [7, с. 92]. В этом, по всей видимости, и проявляется специфика творческого мышления, которая концентрируется в поэтических текстах.

Заключение

Новые исследовательские методики значительно расширяют информационный и функциональный потенциал научных проектов. Это утверждение справедливо и по отношению к современной авторской лексикографии. Благодаря цифровым технологиям лексикограф имеет возможность не только изучать статистическую структуру лексики и контекстное окружение, но и регистрировать неочевидные лексические связи в пределах заданного корпуса.

В результате использования программного комплекса «Гипертекстовый поиск слов-спутников в авторских текстах» на материале стихотворений Б. Рыжего мы выявили ряд лексических комбинаций, иллюстрирующих различные грани его поэтического мира. Полученные данные вносят определенные коррективы и дополнения в картотеку словаря. Таким образом, учет и систематизация лексических комбинаций открывают большие перспективы для более точного и обстоятельного анализа поэтического наследия Бориса Рыжего. Следует упомянуть, что слова, образующие скрытые лексические связи, формируют имплицитную композицию изучаемых стихотворений.

В рамках настоящей статьи описано несколько примеров, актуализирующих роль лексических комбинаций при лексикографическом описании поэтической системы. Учитывая фрагментарность представления результатов исследовательской работы в рамках научной статьи, трудно переоценить значимость публикации полного списка слов-спутников в цифровом частотном словаре языка Бориса Рыжего. Важно отметить, что словарь, содержащий подробную информацию о скрытых межтекстуальных связях, следует назвать лексикографическим проектом нового типа, поскольку в нем представляются сведения, ранее не публиковавшиеся в такой форме. Идеи и результаты работы по созданию цифрового частотного словаря задают новые векторы в сфере лингвопоэтических исследований.

Таким образом, лексические комбинации являются еще одним инструментом для анализа языка и стиля того или иного автора. При этом данная методика, как показатели исследования, обладает высоким научным потенциалом и может быть применима в контексте лексикографического анализа поэзии.



Список литературы

1. Абишева С.Д., Молдагали М.Б. Поэтическая колористика А. Кушнера: опыт исследования с привлечением программного комплекса «Гипертекстовый поиск слов-спутников в авторских текстах» // Квантитативная филология. 2021. №1. С. 81–88. doi: 10.35785/2782-4195-2021-1-81-88.
2. Баевский В.С. Лингвистические, математические, семиотические и компьютерные модели в истории и теории литературы. М., 2001.
3. Дормидонтова О.В. «Потерянный» лирический герой эпохи 1980–90-х в поэзии Сергея Гандлевского, Дениса Новикова и Бориса Рыжего // Филология и культура. 2018. №1 (51). С. 181–186.
4. Жирмунский В.М. Теория литературы. Поэтика. Стилистика: Избр. тр. Л., 1977.
5. Казарин Ю.В. Внутренний мир и миры Бориса Рыжего. Екатеринбург ; М., 2018.
6. Лисецкий М.Л., Камнева Л.С. Социальная метафизика в поэтике Бориса Рыжего // Гуманитарные исследования в Восточной Сибири и на Дальнем Востоке. 2022. №3 (61). С. 74–82. doi: 10.24866/1997-2857/2022-3/74-82.
7. Лотман Ю.М. Структура художественного текста. М., 1970.
8. Метлякова Е.В., Туктангулова Е.В. Функции лексических повторов в сборнике Н.А. Заболоцкого «Столбцы» // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2021. Т. 14, вып. 12. С. 3773–3777. doi: <https://doi.org/10.30853/phil20210668>
9. Норман Б.Ю. Лексический повтор и демонстрация падежной парадигмы в художественном тексте // Мир русского слова. 2022. №1. С. 4–11. doi: 10.24412/1811-1629-2022-1-4-11.
10. Павлова Л.В., Романова И.В. Доминантные и факультативные компоненты лексических комбинаций в русской поэзии // Acta Universitatis Lodzianis. Folia Litteraria Rossica. 2020. Vol. 13. С. 103–117. doi: <http://dx.doi.org/10.18778/1427-9681.13.10>.
11. Павлова Л.В., Романова И.В. Поэтика цвета «cattleya labiata» в лирике Владимира Набокова: данные словаря лексических комбинаций // Вестник Новосибирского государственного университета. Сер.: История, филология. 2023. №22 (2) С. 98–108. doi: <https://doi.org/10.25205/1818-7919-2023-22-2-98-108>.
12. Павлова Л.В., Романова И.В., Самойлова Т.А. Решение филологических проблем с помощью программного комплекса «Гипертекстовый поиск слов-спутников в авторских текстах» // Известия Смоленского государственного университета. 2013. №2 (22). С. 314–323.
13. Поэт Борис Рыжий. URL: <http://borisryzhy.ru/> (дата обращения: 02.09.2023).
14. Рыжий Б. И всё такое... / сост. Г.Ф. Комаров. СПб., 2000.
15. Рыжий Б. Оправдание жизни. Екатеринбург, 2004.
16. Рыжий Б. В кварталах дальних и печальных...: Избранная лирика. Роттердамский дневник / сост. Т.М. Бондарук, Н.В. Гордеева ; вступ. ст. Д. Сухарева. М., 2012.
17. Рыжий Б. Здесь трудно жить, когда ты безоружен. М., 2018.
18. Семина А.А. Антиномия прекрасного и безобразного в поэтическом тексте: Георгий Иванов и Борис Рыжий // Вестник славянских культур. 2017. Т. 43. С. 178–188.
19. Тынянов Ю.Н. Проблема стихотворного языка. Л., 1924.
20. Федоскин А.В. Метод выявления лексических комбинаций на примере «древнеримских» стихотворений литературного объединения «Персона» (Смоленск): опыт применения компьютерного исследования // Смоленский филологический сборник. 2021. №13. С. 114–122.



21. *Частотный* грамматико-семантический словарь языка художественных произведения А.П. Чехова [с электрон. прилож.] / О.В. Кукушкина, Е.В. Суровцева, Л.В. Лапоница, Д.Ю. Рюдигер ; под общ. ред. А.А. Поликарпова. М., 2012.

22. *Чигарёва Е.И.* Еще раз о музыке в слове: поэзия Владимира Илюшенко // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. 2021. №54. С. 118 – 131. doi: 10.31773/2078-1768-2021-54-118-131.

23. *Шайкевич А.Я., Андрущенко В.М., Ребецкая Н.А.* Статистический словарь языка Достоевского. М., 2003.

Об авторе

Павел Сергеевич Барановский — асп., Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Россия.

E-mail: baranovskii.pavel@mail.ru

38

P. S. Baranovskii

LIST OF LEXICAL COMBINATIONS IN THE MACROSTRUCTURE OF A FREQUENCY AUTHOR DICTIONARY: ON FORWARDING THE PROBLEM

Immanuel Kant Baltic Federal University, Kaliningrad, Russia

Received 30 October 2023

Accepted 17 December 2023

doi: 10.5922/pikbfu-2024-1-3

To cite this article: Baranovskii P.S. 2024, List of lexical combinations in the macrostructure of a frequency author dictionary: on forwarding the problem, *Vestnik of Immanuel Kant Baltic Federal University. Series: Philology, Pedagogy, Psychology*, №1. P. 30–38. doi: 10.5922/pikbfu-2024-1-3.

The article examines the informational and functional potential of lexical combinations in the macrostructure of Boris Ryzhy's Digital Frequency Dictionary, which is currently in the active development stage. To identify lexical combinations in the material of Boris Ryzhy's poetry, the computer program "Hypertext Search of Satellite Words in Author's Texts" was used. As a result of the conducted research, recurring groups of words were discovered in different poems, forming the implicit composition of the analyzed poetic corpus. The applied significance of lexical combinations in the focus of authorial lexicography is determined: the obtained information about hidden intertextual connections refines the role of keywords and complements the dictionary's card file, opening up broad prospects for a multi-dimensional analysis of Boris Ryzhy's lexical heritage.

Keywords: lexical combinations, intertextual connections, frequency dictionary, idiolect, poetic world, Boris Ryzhy

The author

Pavel S. Baranovskii, PhD Student, Immanuel Kant Baltic Federal University, Russia.

E-mail: baranovskii.pavel@mail.ru

Н. А. Романова

РЕЧЕВЫЕ ОСОБЕННОСТИ КЛИНИЧЕСКИХ РЕКОМЕНДАЦИЙ ДЛЯ ПАЦИЕНТОВ

Волгоградский государственный университет, Волгоград, Россия

Поступила в редакцию 30.01.2023 г.

Принята к публикации 10.01.2024 г.

doi: 10.5922/pikbfu-2024-1-4

39

Для цитирования: Романова Н. А. Речевые особенности клинических рекомендаций для пациентов // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Сер.: Филология, педагогика, психология. 2024. №1. С. 39–50. doi: 10.5922/pikbfu-2024-1-4.

Выявлены основные функции клинических рекомендаций для пациентов (представленных в письменной печатной форме и компьютерно-опосредованных). Определено, что в зависимости от того, какая из функций выступает в качестве доминирующей, клинические рекомендации для пациентов можно разделить на несколько видов: содержащие информацию о заболевании – информационные (ведущая функция – информативная); созданные с целью призвать пациента заботиться о собственном здоровье, заниматься профилактикой заболеваний – воздействующие (ведущая функция – прагматическая); созданные для привлечения потенциальных клиентов в то или иное медицинское учреждение, формирования имиджа организации, продвижения медицинских товаров и услуг – рекламные (ведущая функция – репрезентативная). С опорой на проанализированный материал рекомендации первых двух видов предложено объединить в одну группу и квалифицировать как информативно-императивный гипержанр. На основе анализа текстов доказано, что речевые особенности текстов клинических рекомендаций для пациентов обусловлены выполняемыми ими функциями (прагматической, аттрактивной, персонифицирующей, экспликативной, регулятивной, фатической). Информативная, репрезентативная и кумулятивная функции не предполагают наличия какого-либо речевого своеобразия текстов. Выявлено, что специфика клинических рекомендаций для пациентов как особого медицинского жанра (жанра научного документа) заключается в комбинировании воздействующих и информативных интенций при условии доминирования последних. Установленная специфика речевой организации текста клинических руководств дополняет имеющиеся сведения о лингвистических свойствах гибридного текста (текста научного документа, речевые особенности которого обнаруживаются в реализации его жанровых элементов и во взаимодействии признаков официально-делового и научного стилей русского языка), уточняет типологию документных систем.

Ключевые слова: клинические рекомендации, клинические рекомендации для пациентов, гайдлайн, лексическая организация текста, морфологические особенности, синтаксические особенности

Клинические рекомендации для пациентов являются вторичными адаптированными текстами [10; 14], созданными на базе клинических рекомендаций для медицинского персонала высшего звена (содержат



информацию о лечении того или иного заболевания), парамедиков (включают данные об оказании экстренной медицинской помощи), младшего медицинского персонала (заклучают в себе сведения по уходу за больными, реабилитационным мероприятиям). Исходные (подвергаемые адаптации) тексты относятся к собственно научному подстилю научного стиля, клинические рекомендации (руководства) для пациентов — к научно-популярному или научно-методическому (инструктивному) подстилю. Все адаптированные клинические рекомендации, адресованные пациентам медучреждений и лицам, осуществляющим уход за ними, могут быть разделены на две группы: представленные в письменной форме (полнотекстовые гайдлайны для пациентов в виде отдельных изданий, буклеты для пациентов, брошюры, памятки) и компьютерно-опосредованные [5] (разделы на сайтах медицинских организаций, компьютерные презентации, аудиовидеофайлы, размещенные на веб-ресурсах клиник и т. д.). Цель создания такого рода текстов — просвещение населения относительно профилактики, диагностики и лечения болезней. Основным достоинством данной письменной / аудиовизуальной формы информирования является анонимность общения адресата с автором текста — медицинским специалистом, позволяющая «избежать эмоциональной напряженности, характерной для устной медицинской коммуникации» [16, с. 110].

Изменения, коснувшиеся сферы здравоохранения в связи с переходом к страховой медицине и принятием в 2011 г. федерального закона № 323-ФЗ «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации», а также внедрение пациент-ориентированного подхода в качестве основной модели взаимодействия медперсонала с пациентом, необходимость повышения комплаентности и лояльности пациентов потребовали применения научных подходов к оптимизации управленческой деятельности, что, в свою очередь, ведет к усилению роли документной составляющей в лечебно-диагностическом процессе. Вместе с тем при достаточной изученности текстов, относящихся к документированию диагностики и лечения медицинским персоналом, отмечается слабая разработанность проблем анализа текстов, ориентированных на пациентов. Данные обстоятельства определили актуальность исследования клинических рекомендаций для пациентов с точки зрения особенностей их композиционно-содержательной структуры и речевой организации.

Целью данного исследования является установление детерминированности речевых особенностей текстов клинических рекомендаций для пациентов функциями, выполняемыми данными текстами в конкретной ситуации.

Достижение поставленной цели предполагает решение следующих задач: 1) выявить основные функции клинических рекомендаций; 2) определить факторы, детерминирующие специфику системы рассматриваемых текстов; 3) уточнить типологию текстов, предложенную Т. В. Шмелевой, применительно к текстам клинических рекомендаций; 4) описать их структурно-композиционные и речевые параметры. Для решения поставленных задач применялись элементы стилистического, компонентного и контекстуального анализа.



Материалом исследования послужили тексты клинических рекомендаций за период с 2011 г. по настоящее время, представленные в разных форматах: полнотекстовые гайдлайны (54 текста), буклеты (33), брошюры (12), памятки пациентам (23), разделы на сайтах медицинских организаций (15), компьютерные презентации (11), аудиовидеофайлы (10).

В ходе анализа установлено, что разные формы представления клинических рекомендаций для пациентов выполняют следующие функции: *информативную* [3, с. 13] (дать необходимые сведения о заболевании / состоянии, методах лечения, способах ухода за больными), *регулятивную* (создать алгоритм действий, обязательных или желательных в той или иной клинической ситуации), *фатическую* (установить контакт с читателем, зрителем), *кумулятивную* (собрать и зафиксировать данные по определенному вопросу), *аттрактивную* (привлечь внимание к важным аспектам профилактики и лечения), *прагматическую* (функцию воздействия) — повлиять на интеллектуальное и эмоциональное состояние адресата речи, *акцентирующую* (заострить внимание на особо важных проблемах в ходе диагностики, лечения, реабилитации), *персонализирующую* (способствовать актуализации личностных смыслов за счет ярко выраженной субъективной направленности, ориентированности на диалог), *экспликативную* [9, с. 255] — от лат. *explicatio* 'объяснение, развертывание' (сообщить дополнительную информацию о том или ином заболевании / состоянии, пояснить, конкретизировать исходные сведения) и *репрезентативную* (представить информацию о медицинских товарах и услугах в рекламных целях).

В зависимости от того, какая из функций выступает в качестве преобладающей, клинические рекомендации для пациентов можно разделить на несколько видов: 1) содержащие информацию о заболевании — информационные (ведущая функция — информативная); 2) созданные с целью призвать пациента заботиться о собственном здоровье, заниматься профилактикой заболеваний — воздействующие (ведущая функция — прагматическая); 3) созданные для привлечения потенциальных клиентов в то или иное медицинское учреждение, формирования имиджа организации, продвижения медицинских товаров и услуг — рекламные (ведущая функция — репрезентативная).

В соответствии с принципами классификации Т.В. Шмелевой (интенциональная типология, согласно которой речевые жанры делятся на информативные, императивные, этикетные, оценочные) и с опорой на проанализированный материал рекомендации для пациентов первых двух видов можно объединить в одну группу и квалифицировать как информативно-императивный гипержанр [6, с. 14] (с одной стороны, предоставляет информацию, с другой — побуждает к действию). В рекомендациях третьего типа императивная направленность представлена преимущественно имплицитно, в то время как его имиджевая интенция эксплицитована. В связи с этим данную группу руководств необходимо рассматривать отдельно, они не являются объектом нашего изучения.



Для выявления особенностей жанра клинических рекомендаций для пациентов лингвостилистический анализ текстов был проведен по следующим аспектам: лексическая организация, морфологические, синтаксические и композиционные особенности и использование стилистических средств.

Лексическая организация текста. Для текстов клинических рекомендаций для пациентов характерно использование общеизвестных терминов, сложным терминам даются понятные толкования, используется прием денотатной экспликации [4; 11] (объяснение терминологии, в том числе терминов, образованных способом аббревиации, иногда через пояснение в скобках) – реализация экспликативной функции:

Инсульт – острое нарушение кровоснабжения головного мозга.

(Первая доврачебная помощь при сердечном приступе, нестабильной стенокардии, инфаркте миокарда. Памятка пациенту)

Инфекционные заболевания – группа болезней, вызываемых болезнетворными микроорганизмами (микробами, вирусами, простейшими).

(Профилактика инфекционных заболеваний. Памятка для волонтеров)

У детей прояснить ситуацию поможет реакция Манту (туберкулиновая проба), которая определяет степень зараженности ребенка туберкулезной инфекцией.

(Туберкулез. Буклет для населения)

Сахарный диабет 2-го типа – хроническое заболевание, обусловленное уменьшением чувствительности тканей организма человека к инсулину.

(Рекомендации по лечению сахарного диабета)

РМО – ранний молекулярный ответ, уровень BCR-ABL1 в интервале от 10 % до 1 % через 3 и 6 месяцев после начала лечения.

(NCCN Guidelines for Patients. Хронический миелолейкоз)

Также авторы могут прибегать к амплификации – модели, в которой объясняется не термин, а сама ситуация, представленная в тексте [4] (экспликативная функция). При этом у читателя / слушателя формируется новое понятийное поле, увеличивается объем адаптированного текста:

Очаговая (гнездная) алопеция.

Основной причиной гнездной алопеции становятся стрессовые состояния, в которых пребывают взрослые и дети. Патология одинаково часто развивается у мужчин и женщин. Состояние очагового облысения не угрожает здоровью пациентов, но рассматривается ими как выраженный косметический дефект. <...>

(Очаговая (гнездная) алопеция.

Раздел для пациентов на сайте АО «Медицина»)

Рассмотренные примеры денотатной экспликации и амплификации могут быть включены также в раздел «Использование стилистических фигур», так как являются стилистическими приемами. Однако мы



посчитали целесообразным оставить данную информацию в разделе «Лексическая организация текста», отнести ее к способам описания терминологических единиц.

Характерная особенность текстов клинических рекомендаций вообще и текстов клинических рекомендаций для пациентов в частности — включение в их лексический состав эпонимов, то есть терминов, которые содержат в своем составе имя собственное (антропоним или топоним) и имя нарицательное в обозначении научного понятия. Таким единицам также даются дефиниции (экспликативная функция):

Болезнь Альцгеймера — это прогрессирующее неврологическое заболевание, которое со временем приводит к неспособности мозга правильно функционировать.

(Болезнь Альцгеймера. Памятка для населения)

В редких случаях в текстах клинических рекомендаций могут встречаться слова с уменьшительно-ласкательными суффиксами, что не характерно ни для собственно научного, ни для научно-популярного подстиля и позволяет реализовать пациент-ориентированный подход в медицине [12] и персонифицирующую функцию:

Чтобы твой зубик не заболел, важно позаботиться о его здоровье.

(Памятка для маленьких пациентов
физиотерапевтического кабинета стоматологии. Видеофайл)

Морфологические особенности текста. Для придания тексту диалогичности (реализации персонифицирующей и фатической функций) авторы используют следующие средства:

— эмоционально-оценочные обращения:

Уважаемые пациенты! Дорогие беременные!

(Неинвазивное генетическое исследование трисомии у плода.
Информация для беременных)

— местоимения *Вы, Вас, Ваши*:

Вас беспокоит сердце? У *Вас* начались проблемы с сердцем?

(Первая доврачебная помощь при сердечном приступе,
нестабильной стенокардии, инфаркте миокарда. Памятка пациенту)

Мы заботимся о здоровье *Ваших* зубов!

(Руководство по базальной имплантации
на сайте сети стоматологических клиник «KANO»)

— местоимения *мы, нас, наш*:

Памятка *нашим* пациентам (в названии буклета).

(Профилактика инфаркта миокарда. Буклет для пациентов)



С целью заострения внимания (реализации акцентирующей функции) на необходимости своевременной диагностики и лечения в текст вводятся:

— оценочные прилагательные:

Туберкулез — *опасное* заболевание, которое без правильного лечения может привести к длительной нетрудоспособности, инвалидности и смерти.
(Туберкулез. Буклет)

Самоконтроль уровня глюкозы крови — *важный* элемент в управлении диабетом.
(Профилактика сахарного диабета. Буклет)

44

— прилагательные в превосходной степени сравнения:

Помните, что длительный стресс, особенно эмоциональный, вызванный нерешенными личными конфликтами, — *сильнейший* фактор риска в развитии заболеваний сердца и сосудов.
(Профилактика сердечно-сосудистых заболеваний. Буклет)

Раннее выявление рака желудка — *важнейший* фактор успешного лечения.
(Рак желудка. Клинические рекомендации для пациентов)

— существительные с положительной и отрицательной коннотацией:

Никотин — это *яд* для сосудов сердца и других органов.
(Профилактика сердечно-сосудистых заболеваний. Буклет)

Синтаксические особенности текста. Речевой особенностью гайдлайнов для пациентов является использование гипотетических нарративов, разворачиваемых как ответы на подразумеваемые вопросы (фатическая и прагматическая функции):

Если вы идете к врачу за вторым мнением, для проведения исследования или на обычный прием, вам могут пригодиться приведенные ниже советы:

Возьмите с собой сопровождающего и попросите его задавать вопросы и делать пометки.

Запишите свои вопросы и делайте пометки во время приема. Не бойтесь задавать вопросы врачам, которые занимаются вашим лечением.

Познакомьтесь со своими врачами и позвольте им больше узнать о вас.
(NCCN Guidelines for patients. Russian translation.
Рак поджелудочной железы)

Тексты клинических рекомендаций для пациентов (особенно в формате буклетов, брошюр и памяток) содержат большое количество восклицательных и вопросительных предложений (реализация акцентирующей функции):

Важно! Чем раньше будет выявлен туберкулез, тем эффективнее его лечение!

(Туберкулез. Буклет для населения)



Внимание! Больному с сердечным приступом категорически запрещается вставать, ходить, курить и принимать пищу без особого разрешения врача.

(Первая помощь при сердечном приступе. Буклет)

Как предупредить грипп и острые респираторные инфекции?
(Профилактика инфекционных заболеваний.
Памятка для волонтеров)

Опасайтесь ацидоза!
(Удаление мочевого пузыря. Информация для пациентов)

Превалируют полносоставные повествовательные предложения с нейтральным (в стилевом отношении) лексическим наполнением, с логически правильным (нормативным) прямым порядком слов, иногда осложненные рядами однородных членов, обособленными определениями и обстоятельствами, выраженными причастными и деепричастными оборотами, с бессоюзной или союзной связью между частями предложения (реализация регулятивной и экспликативной функций):

Приступ сопровождается чувством слабости, нехватки воздуха, появлением холодного пота, иногда предобморочным состоянием (*простое, двусоставное, повествовательное, осложненное однородными членами*).
(Первая помощь при сердечном приступе. Буклет)

Появление приступов стенокардии часто предшествует развитию инфаркта миокарда и требует немедленного обращения за медицинской помощью (*простое, двусоставное, повествовательное, с однородными сказуемыми*).
(Инфаркт миокарда. Буклет)

Медикаментозное лечение инфаркта миокарда предполагает регулярный и длительный прием препаратов различных групп, предотвращающих серьезные осложнения (*простое, двусоставное, повествовательное, осложненное обособленным определением, выраженным причастным оборотом*).
(Инфаркт миокарда. Буклет)

Обособленные обстоятельства, выраженные деепричастным оборотом, вводят в текст дополнительные характеристики действия, выраженного главным сказуемым, тем самым способствуют реализации акцентирующей и экспликативной функций:

Существуют продукты, которые, оказывая на организм тонизирующее действие, могут влиять непосредственно на сердечно-сосудистую систему.
(Питание в пожилом возрасте. Памятка)

Обособленные определения, выраженные причастным оборотом, уточняют какие-либо характерные детали, позволяющие читателю или слушателю точнее понять авторскую мысль в данном месте изложения (реализация акцентирующей и экспликативной функций):

Атеросклеротическое поражение артерий приводит к развитию хронической ишемической болезни сердца, обусловленной поступлением крови к сердечной мышце.

(Атеросклероз. Буклет)



Однородные члены предложения также обеспечивают выполнение текстом регулятивной и экспликативной функций:

К воздушно-капельным инфекциям относятся грипп и ОРВИ, дифтерия, корь, краснуха, менингококковая инфекция, ветряная оспа, эпидемический паротит.

(Профилактика воздушно-капельных инфекций. Буклет)

Часто внимание адресата обращается не на действующее лицо, а на само действие, в таких случаях используются инфинитивные, неопределенно-личные предложения, а также императив и прямое побуждение, позволяющие создать алгоритм действий, обязательных или желательных в той или иной клинической ситуации (реализация регулятивной функции).

Инфинитивное предложение (иногда присутствует модальное слово):

Необходимо сразу вызвать скорую помощь.

(Инсульт. Ответ на удар. Буклет для населения)

Побудительное предложение:

Старайтесь следить за тем, сколько жидкости вы выпиваете каждый день. Ограничивайте потребление соли до 5 г и сахара до 30 г в сутки. Подготовьте все медицинские документы, чтобы ускорить госпитализацию.

(Артериальная гипертензия. Рекомендации пациентам)

Среди сложноподчиненных в текстах буклетов преобладают предложения с одним придаточным, редко с двумя или тремя. Наиболее продуктивны в текстах данного типа сложноподчиненные предложения с придаточными причины, цели, условия, времени, следствия, а также с придаточными определительными (реализация акцентирующей и экспликативной функций).

Предложение с придаточным определительным:

Обязательному обследованию на гестационный сахарный диабет (ГСД) подлежат женщины из группы риска, у которых уровень глюкозы натощак в плазме более 5 ммоль/л.

(Гестационный сахарный диабет. Памятка для беременных)

Предложение с придаточными условия и цели:

Если у Вас стали возникать трудности при глотании, частые поперхивания при приеме пищи, обратитесь к врачу, чтобы не пропустить серьезного заболевания.

(Питание для пожилых людей.

Рекомендации для пациентов и членов их семей)

Предложение с придаточным причины:

Полезнее пить часто и понемногу, так как употребление большого количества жидкости за один прием влечет за собой большую нагрузку на сердце.

(Артериальная гипертензия. Рекомендации пациентам)



Говоря о графическом оформлении предложений (на уровне композиции текста), отметим частое использование приемов рубрикации (реализация аттрактивной функции):

Результатом операции могут быть два изменения в функциях поджелудочной железы, из-за которых вам, возможно, придется изменить свой рацион:

- образуется меньше пищеварительных ферментов, помогающих расщеплять пищу;
- образуется меньше гормонов, регулирующих уровень сахара в крови (инсулин, глюкагон).

(NCCN Guidelines for patients. Russian translation.
Рак поджелудочной железы)

47

Использование стилистических фигур. Нередко в исследуемых текстах встречаются сравнения и метафоры, придающие большую образность тексту и привлекающие внимание читателя (реализация аттрактивной функции).

Сравнения:

Туберкулез – чудовище, пожирающее миллионы жизней, представляет угрозу для всей планеты.

(«Осторожно, туберкулез!» Буклет)

Тело – багаж, который ты несешь. Чем оно тяжелее, тем короче путешествие.

(Профилактика ожирения. Буклет)

Метафорические термины:

Полезно помнить, что положительное действие эндорфина (*«гормона счастья»*) на организм человека разнообразно.

(Профилактика эмоционального выгорания. Буклет)

В современных текстах клинических рекомендаций авторы часто употребляют слова и выражения, характерные для разговорной речи, желая тем самым придать им непосредственный, непринужденный тон устного повествования [7] (реализация персонифицирующей функции):

Современные мочеприемники плоские, *не пахнут* (ср. *пропускают запах*), *не шумят* (ср. *издают звуки*) при движении и незаметны под одеждой.

(Удаление мочевого пузыря. Информация для пациентов)

В создании экспрессивности текста клинических рекомендаций для пациентов участвуют такие стилистические фигуры, как эвфемизмы – слова или фразы, которые снижают (имплицитно) жесткость высказывания и не вызывают у участников коммуникации дискомфорт [1; 14]. Их включение в текст настраивает на благоприятный исход лечения, укрепляют доверительные отношения между врачом и пациентом [2] (реализация персонифицирующей и прагматической функций):



Если Вы почувствовали недомогание, плохо себя чувствуете (замена слова *болеть*), немедленно звоните своему доктору.

(Операции на пищеводе. Информация для пациентов)

В некоторых случаях в качестве эвфемизмов используются иноязычные слова и термины [8]: *канцер* (рак), *педикулез* (вшивость), *алопеция* (облысение), *деструктивный* (разрушительный), *конфронтация* (противостояние) и др.:

Люди, которые столкнулись с *алопецией* и задумываются о пересадке волос, задают себе эти и многие другие вопросы.

(Памятка пациенту перед операцией по пересадке волос)

Причиной головного *педикулеза* является головная вошь (*Pediculus humanus capitis*).

(Памятка по профилактике педикулеза)

Анализ речевых особенностей текстов клинических рекомендаций для пациентов позволил установить, что использование средств языка обусловлено функциями, выполняемыми данными текстами в конкретной ситуации. Это в первую очередь прагматическая, аттрактивная, персонифицирующая, экспликативная, регулятивная, фатическая функции. Информативная, репрезентативная и кумулятивная функции не предполагают какого-либо речевого своеобразия текстов.

Специфика клинических рекомендаций как особого жанра медицинского документа заключается в том, что в нем происходит комбинирование воздействующих и информативных интенций при условии доминирования последних.

Список литературы

1. Андреева П.И. Применение лингвистических приемов для совершенства коммуникации «врач-пациент» // *The Scientific Heritage*. 2021. №59-3. С. 6–8.
2. Андреева П.И., Слышкин Г.Г. Эвфемизмы в испаноязычном медицинском дискурсе // *The Scientific Heritage*. 2021. №63-2. С. 6–12.
3. Антонова Н.Ю., Третьяк С.В. Функции текстов инструкций по применению лекарственных препаратов // *Научный диалог*. 2018. №3. С. 9–18.
4. Баранцева О.А., Семиглазова К.П. Семантические трансформации в процессе адаптации художественного текста для учебных целей (на примере сказки Оскара Уайльда «Счастливый принц») // *Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков*. 2018. №14. С. 13–18.
5. Бондаренко В.А., Иванченко О.В. Компьютерно-опосредованные коммуникации и в опросах потребителей // *Концепт : науч.-метод. электрон. журн*. 2016. Т. 2. С. 6–10. URL: <https://e-koncept.ru/2016/46002.htm> (дата обращения: 20.01.2023).
6. Денисова Н.В. Жанровая организация рекламного буклета вуза // *Язык и культура*. 2009. №1 (5). С. 12–20.
7. Кириллова О.Ю. Лингвостилистические средства выражения функций текста // *Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики*. 2009. №11. С. 127–130.



8. Мамедова К.М., Хаустова Т.Ю. Эвфемизмы в современном русском языке и врачебной практике: тезис // Бюллетень медицинских интернет-конференций. 2013. №11. С. 1246.

9. Папуца И.С. Экспликативная функция сложного синтаксического целого // Русский язык в славянской межкультурной коммуникации : сб. науч. тр. М., 2018. С. 255 – 259.

10. Первухина С.В. Адаптированный текст: развитие понятия // Ученые записки Петрозаводского государственного университета. 2015. №1 (146). С. 59 – 63.

11. Первухина С.В. Виды адаптации текста // Вестник Южноуральского государственного университета. Сер.: Лингвистика. 2014. Т. 11, №1. С. 97 – 100.

12. Ромашова О.В., Романова Н.А. Лингвистическая репрезентация пациент-ориентированного подхода в лечебном процессе (на материале клинических рекомендаций) // Тульский научный вестник. Сер.: История. Языкознание. 2021 №2 (2). С. 95 – 107.

13. Ромашова О.В., Романова Н.А. Термины «клинические рекомендации», «клиническое руководство», «протокол диагностики и лечения»: сравнительный анализ дефиниций // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Сер.: Филология, педагогика, психология. 2021. №2. С. 41 – 52.

14. Романова Н.А., Косова М.В. Адаптированный текст в современной специальной коммуникации: понятие, виды, свойства // Primo Aspectu. 2022. №4 (52). С. 61 – 68.

15. Романова О.В., Сафонкина О.С. Лингвистические особенности медицинских эвфемизмов в английском языке // Вопросы прикладной лингвистики. 2019. №2 (34). С. 115 – 138.

16. Рудова Ю.В. Буклет как жанр письменного медицинского дискурса // Вестник Волгоградского государственного университета. Сер. 2: Языкознание. 2008. №1. С. 110 – 115.

Об авторе

Наталья Анатольевна Романова — канд. филол. наук, ст. преп., Волгоградский государственный университет, Россия.

E-mail: tyurikova_na@hotmail.com

N. A. Romanova

SPEECH FEATURES CLINICAL GUIDELINES FOR PATIENTS

Volgograd State University, Volgograd, Russia

Received 30 January 2023

Accepted 10 January 2024

doi: 10.5922/pikbfu-2024-1-4

To cite this article: Romanova N. A., 2024, Speech features clinical guidelines for patients, *Vestnik of Immanuel Kant Baltic Federal University. Series: Philology, Pedagogy, Psychology*, №1. P. 39 – 50. doi: 10.5922/pikbfu-2024-1-4.

The article has identified the main functions of clinical recommendations for patients (presented in written printed form and computer-mediated). It is determined that depending on the dominant function, clinical recommendations for patients can be classified into several types: those containing information about the disease – informative (leading function – informative); created to encourage patients to take care of their own health, engage in disease



prevention – persuasive (leading function – pragmatic); created to attract potential clients to a medical institution, shape the organization’s image, promote medical products and services – advertising (leading function – representational). Based on the analyzed material, recommendations of the first two types are proposed to be grouped together and qualified as an informative-imperative hyper genre. Through the analysis of texts, it is proven that the linguistic features of clinical recommendations for patients are determined by the functions they perform (pragmatic, attractive, personifying, explicative, regulatory, phatic). Informative, representational, and cumulative functions do not imply any linguistic specificity in the texts. It is revealed that the specificity of clinical recommendations for patients as a particular medical genre (a genre of scientific document) lies in the combination of persuasive and informative intentions with the dominance of the latter. The established specificity of the linguistic organization of clinical guidelines complements existing information about the linguistic properties of a hybrid text (a text of a scientific document, the linguistic features of which are revealed in the realization of its genre elements and in the interaction of features of official-business and scientific styles of the Russian language), refining the typology of document systems.

Keywords: clinical guidelines, clinical guidelines for patients, guidelines, lexical organization of the text, morphological features, syntactic features

The author

Dr Nataliya A. Romanova, Assistant Professor, Volgograd State University, Russia.
E-mail: tyurikova_na@hotmail.com

Е. А. Ревуцкая

ПОЭТИЧЕСКАЯ ОБРАЗНОСТЬ КАК СПОСОБ ОСВОЕНИЯ ИНОКУЛЬТУРНОГО ПРОСТРАНСТВА

Минский государственный лингвистический университет, Минск, Беларусь

Поступила в редакцию 27.02.2023 г.

Принята к публикации 17.06.2023 г.

doi: 10.5922/pikbfu-2024-1-5

51

Для цитирования: *Ревуцкая Е. А.* Поэтическая образность как способ освоения инокультурного пространства // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Сер.: Филология, педагогика, психология. 2024. №1. С. 51 – 60. doi: 10.5922/pikbfu-2024-1-5.

Представлены результаты анализа образного осмысления инокультурного пространства на материале французской и русской лирической поэзии XX – XXI вв. Цель исследования – определить познавательный потенциал поэтической образности как способа освоения пространства иной культуры. На базе классических (С. А. Аскольдов, А. Ж. Греймас) и современных (В. В. Феценко, М. Фримен) лингвофилософских и семиотических концепций обоснован когнитивный статус поэтической образности. Предложено определение инокультурного пространства как концептуальной области и объекта художественного осмысления. Сочетание процедуры идентификации образных словоупотреблений с приемами метафорического моделирования позволило выявить концептуальные области-источники образного осмысления пространства иной культуры в текстах двенадцати французских и двенадцати русских поэтов. Преобладание концептуальной области ЧЕЛОВЕК / ЖИВОЕ СУЩЕСТВО дало возможность уточнить познавательную природу инокультурного пространства – не объекта толкования, но субъекта, равноценного авторскому поэтическому сознанию. Установлено когнитивное равноправие чувственного и созидательного опыта, чем определяется роль творческого процесса как познавательного ориентира в ходе поэтического освоения мира. Выявление абстракций в качестве концептуальных областей-источников поэтического освоения реальности позволило дополнить тезис об «однонаправленном» характере метафорической концептуализации и составило новизну настоящего исследования.

Ключевые слова: поэтическая образность, метафорическое словоупотребление, концептуальная область, область-источник, область цели, инокультурное пространство

Введение

Поэзия представляет собой не только вершину творчества в языке, но прежде всего способ познания мира. В свою очередь, осознание «принципиальной метафоричности мышления» [3, с. 4] предопределило развитие новых направлений в изучении поэтического языка. Так, поэтическая лексикография (Н. В. Павлович), когнитивная лексиколо-



гия (О. Е. Беспалова) и когнитивная поэтика (И. А. Тарасова) исследуют поэтическую образность как инструмент понимания мира и постижения истины. В зарубежной лингвистике поэтическая метафора разрабатывается в русле когнитивной поэтики (П. Стокуэлл, Дж. Гэвинс, М. Фримен, З. Кёвечеш) и психолингвистики (последнее направление представлено, в частности, работами К. Рассе [21; 22], анализирующей читательское восприятие поэтических метафор на основе психолингвистических экспериментов). Вместе с тем в поэзии слово обладает выразительностью, которая «в существе своем не подлежит объяснению», но имеет онтологическую основу «в разнородных стихиях» [2, с. 41] — сферах человеческого опыта. Поэтому дальнейшей разработки требует не только многообразие восприятия и толкования, но и проблематика концептуальных оснований образных смыслов. Цель настоящего исследования — определить познавательный потенциал поэтической образности как способа освоения пространства иной культуры на материале французской и русской лирической поэзии XX — XXI вв.

Основная часть

Согласно выводам основоположников теории концептуальной метафоры, американских когнитологов Дж. Лакоффа и М. Тернера, поэзия основывается на тех же концептуальных метафорах, что и повседневная речь [17]. Концептуальную метафору принято определять как ментальное представление о явлении или концептуальной области в понятиях иной, более конкретной или более структурированной концептуальной области [6, с. 10]. Поскольку мышление человека — как поэта, так и обывателя — носит «воплощенный» характер, то художественная образность строится на том же «телесном» опыте, что и конвенциональные метафоры [15]. В последние десятилетия важные дополнения к данному тезису были сделаны представителями когнитивной поэтики: так, само явление переноса физического и чувственного опыта в «границы новых осмыслений», несомненно, характеризует как поэтическое, так и обыденное сознание [14, р. 470]. Вместе с тем звуковая форма — рифма, ассонанс, аллитерация — определяет познавательную специфику поэтического образа [9, с. 7]. Кроме того, художественное творчество отличается от языкотворчества обывателя созданием «принципиально нового», ранее не существовавшего смысла [10, с. 28]. Наконец, художественная образность есть не сумма метафорических словоупотреблений, но принцип создания произведения — художественной целостности [1, с. 120], «неразложимой структуры» [11, с. 60], именно благодаря своей цельности производящей эстетический эффект [11, с. 59]. Таким образом, когнитивную природу поэтической образности определяют ее сущностные черты — связь звучания и значения, целостность и нетривиальность.

Еще в 20-е гг. минувшего столетия русский философ С. А. Аскольдов опровергал заблуждение, согласно которому *поэтическое слово* (современный терминологический эквивалент — *поэтический дискурс*) не передает знания, но лишь провоцирует эмоции. По мысли Аскольдова,



несоизмеримость художественного восприятия и научного познания обусловлена неопределимостью границ, «психологической сложностью», «неисчерпаемостью» поэтического значения. В свою очередь, познавательные возможности *художественного высказывания* (данный термин В.Н. Волошинова также является предшественником термина *художественный дискурс*) определяются его способностью «означать более данного в нем содержания» [2, с. 37–38]. Аскольдов опровергает и другое, по сей день распространенное заблуждение: поэтическое значение — индивидуально. Индивидуально художественное произведение в целом, но его элементы составляют обобщение «неопределенных объемов чего-то однородного» [2, с. 37] — итог поэтического познания мира.

Согласно Аскольдову, слово как таковое играет в художественном восприятии иную роль, нежели в научном познании. Слово в поэзии представляет собой не «простой знак», но «символ», обладающий «внутренней, органической связью со своим значением» [2, с. 40]. Обоснованная Аскольдовым «органическая связь» слова с его значением есть не что иное, как «сокращение дистанции между планами выражения и содержания», выдвинутое позднее А.Ж. Греймасом в качестве основополагающей характеристики поэтической речи. Особая корреляция означающего и означаемого отличает «поэтическое» от «литературного», превращая поэтический дискурс в «семиотическую лабораторию» [12, р. 26] и определяя его познавательную значимость. Так, сближение между планами выражения и содержания, согласно семиотической теории Греймаса, провоцирует «пересмотр истины» [16, р. 279] — овладение некоторым знанием о мире посредством восприятия переносного значения слова как прямого. Значения, помеченные в толковых словарях как *переносные*, фактически являются *прямыми* в «системе поэтического мышления» [7, с. 160]. Иначе говоря, поэзия в значительной степени основывается на «иносказании» [1, с. 119], получающем самостоятельную познавательную ценность.

Выступая в качестве области цели, инокультурное пространство определяется в данном исследовании как концептуальная область, обладающая тремя основными сущностными характеристиками. Во-первых, оно отвечает когнитивному определению пространства как обобщенному представлению о доступной наблюдению человека целостности между небом и землей (Е.С. Кубрякова). Во-вторых, пространство иной культуры представляет собой «чужую» среду, цель странничества, объект «бесконечного искания» (Н.А. Бердяев). В-третьих, инокультурная среда порождает мифопоэтическое пространство, «укорененное» в художественных текстах, предстающее в виде образов и идей и воспринимаемое как текст, сообщение (В.Н. Топоров). Вслед за Д. Замятиним мы рассматриваем поэтическое осмысление пространства иной культуры как «онтологический ориентир», продукт «культурно протяженной, опространственной памяти коллективного или даже индивидуального сознания» [5, с. 19]. Данная комплексная трактовка была принята за основу при отборе эмпирического материала.



ла и конструировании тематической выборки, включившей тексты двенадцати французских и двенадцати русских поэтов. Исследование выполнено на материале поэзии XX—XXI вв. — времени, когда философские и эстетические споры показали особую значимость творческого начала в мышлении и языке. Формальным основанием для включения поэтического текста в исследовательский корпус послужили топонимы, маркирующее пространство «чужой» для автора культуры. В выборку вошли 32 поэтических произведения (в том числе 4 поэмы, 2 поэтических цикла и 26 стихотворений) общим объемом более 14300 слов. Объем французских поэтических текстов составил более 7200 слов, русских — порядка 7100 слов. Выборка включает произведения, созданные пятью французскими (Б. Сандрар, П. Реверди, Л. Арагон, Р. Кено, С. Беккет) и пятью русскими (С. Черный, В. Ходасевич, И. Северянин, Е. Шкляр, В. Лурье) поэтами первой половины XX в. Вторая половина XX в. представлена тем же числом французских (М. Юрсенар, А. Шедид, Э. Каду, М. Бютор, Ж. Оризе) и русских (В. Рождественский, Д. Самойлов, В. Британишский, И. Бродский, Н. Горбаневская) авторов. Произведения еще двух французских (Ф.Э. Сикар, М. Уэльбек) и двух русских (С. Шестаков, Л. Элтанг) авторов относятся к XXI в.

Как известно, образность — категория одновременно мышления и языка, поэтому термин «образ» может обозначать как концептуальную модель, так и языковые выражения, на основе которых возможно выявить концептуальную модель. В свою очередь, термин «образный язык» объединяет разноструктурные единицы словарного состава на основе переносного смысла (прежде всего метонимии, метафоры, сравнения и аналогии) [13, р. 11]. Поэтому названные единицы образного языка выступают в данном исследовании в качестве единиц анализа, а определению концептуальных областей-источников необходимо предшествует выявление образных словоупотреблений на лингвистическом уровне. В предыдущие десятилетия в качестве оснований для отграничения образных значений от буквальных предлагались, в частности, ложность высказывания (И. Ловенберг), рассогласованность семантических составляющих (Е. Китти) и нарушение сочетаемости лексем (И. Нойман). На современном этапе исследователи используют универсальную процедуру идентификации образных словоупотреблений MIP (Metaphor Identification Procedure) [20; 23], опирающуюся не на компетенцию носителя, а на данные толковых словарей. Алгоритм этой процедуры заключается в последовательном соотношении контекстуального значения каждого слова (то есть значения слова в контексте анализируемого высказывания (текста)) с его основным словарным значением. Такое соположение позволяет признать рассматриваемое словоупотребление буквальным либо метафорическим. Используя данную процедуру, мы выполнили анализ контекстуального значения всех знаменательных слов для каждого из поэтических текстов, составивших выборку. В качестве справочных словарей мы обращались к толковому словарю французского языка *Le Nouveau Petit Robert de la langue fran-*



çaise (2007) [18], Толковому словарю русского языка С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой [8] и Новому словарю русского языка Т.Ф. Ефремовой [4]. В свою очередь, переход от лингвистического к концептуальному уровню анализа заключается в моделировании концептуальных сближений между областями-источниками и областью цели – инокультурным пространством (табл.).

Концептуальные области-источники образного осмысления инокультурного пространства во французской и русской поэзии XX – XXI вв.

Концептуальные области-источники образного осмысления инокультурного пространства	Авторы	
	Французская поэзия XX – XXI вв.	Русская поэзия XX – XXI вв.
ЧЕЛОВЕК / ЖИВОЕ СУЩЕСТВО	Б. Сандрар, П. Реверди, Л. Арагон, Р. Кено, М. Юрсенар, А. Шедид, М. Бютор, Ф.Э. Сикар, М. Уэльбек	И. Северянин, Е. Шкляр, В. Лурье, В. Рождественский, Д. Самойлов, В. Британишский, И. Бродский, Н. Горбаневская, С. Шестаков, Л. Элтанг
НЕЖИВАЯ ПРИРОДА	Б. Сандрар, Ж. Оризе, М. Уэльбек	И. Северянин, Д. Самойлов, С. Шестаков
РАСТИТЕЛЬНЫЙ МИР	–	Д. Самойлов
ВНЕШНЕЕ УБРАНСТВО	Л. Арагон, Э. Каду	В. Ходасевич, Д. Самойлов, Н. Горбаневская
БОЛЕЗНЬ	Б. Сандрар, Л. Арагон	–
ЕДА	Б. Сандрар, Л. Арагон	Д. Самойлов
ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЕ ИСКУССТВО	Б. Сандрар, М. Бютор	С. Черный, Д. Самойлов, С. Шестаков
МУЗЫКА	Б. Сандрар	В. Рождественский, С. Шестаков
КИНЕМАТОГРАФ	Б. Сандрар	Д. Самойлов
ВРЕМЯ	Б. Сандрар, А. Шедид	Д. Самойлов
ВООБРАЖЕНИЕ	–	И. Северянин

Результаты исследования показывают, что преобладающей концептуальной областью-источником осмысления инокультурного пространства является ЧЕЛОВЕК / ЖИВОЕ СУЩЕСТВО (9/12; 10/12)¹. Таким образом, антропоморфизм пространства в одинаковой мере характеризует как французский, так и русский поэтический дискурс. Одушевленный образ ставит иную культуру на одну ступень с авторским сознанием. Кроме того, он отражает динамику ее поэтического освоения – от идеализации (*Tout à coup l'adorable et riante Italie* [29] – «Как

¹ Соотношения в скобках обозначают отношение числа авторов, обращающихся к данной модели, к общему числу авторов текстов, составивших выборки из французской и русской поэзии, и приводятся для французской и русской выборок последовательно.



вдруг — обворожительная, смеющаяся Италия») до реалистичного восприятия (*Comme nous approchions de la Mongolie / Qui ronflait comme un incendie* [30] — «Монголия ждала нас впереди / Она дышала как пожар» [25]). Антропоморфная метафора и метафора живого существа также выступают носителями знания об иной культуре: *где озеро предгорья облизало, / как будто шоколадные они, / от зноя осовелая лозанна / бросает в воду сонные огни* [28]; *вот зерен горсть венециш-голубке, / присевшей у лагуны голубой, / где свет ночует в облачной скорлупке / медвяной, льдяной, солнечной, любой* [27].

Число авторов, обращающихся к сферам общечеловеческого опыта (НЕЖИВАЯ ПРИРОДА (3/12; 3/12), РАСТИТЕЛЬНЫЙ МИР (0/12; 1/12), ВНЕШНЕЕ УБРАНСТВО (2/12; 3/12), БОЛЕЗНЬ (2/12; 0/12), ЕДА (2/12; 1/12)), оказывается приблизительно равным числу авторов, осмысляющих элементы инокультурного пространства в понятиях творческой деятельности — ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА (2/12; 3/12), МУЗЫКИ (1/12; 2/12), КИНЕМАТОГРАФА (1/12; 1/12). Например, в поэме «Проза о транссибирском экспрессе и маленькой Жанне Французской» (*La prose du Transsibérien et de la petite Jehanne de France*, 1913) французский поэт-сюрреалист Блез Сандрап описывает воображаемое пространство Латинской Америки в терминах изобразительного искусства: *Vien sau Mexique / Sur les hauts plateaux les tulipiers fleurissent / Les lianes tentaculaires sont la chevelure du soleil / On dirait la palette et le pinceau d'un peintre / Des couleurs étourdissantes comme des gongs* [30] — «Мы в Мексику поедим! / Там все высокие плато покрыты деревом тюльпанным / Лианы вьются словно кудри солнца / Еще бы прихватить художника с мольбертом / Как звуки гонга оглушают краски» [25]. Мастерский перевод Михаила Яснова точно передает синтез визуального и слухового восприятия, но нивелирует семантику подобия, заключенную во французской неопределенно-личной конструкции *on dirait que* 'словно, будто' и значимую для идентификации сравнения: «Поедем в Мексику / Где на плато цветут тюльпанные деревья / Персты лиан подобны шевелюре солнца / Слово бы кисти и палитра живописца / Подобны гонгам оглушительные краски» (перевод наш. — Е.Р.). Уподобление экзотического пейзажа палитре и краскам художника иллюстрирует обращение поэтического сознания не к чувственному, но к эстетическому опыту. В свою очередь, Таллин Давида Самойлова, описанный в понятиях кинематографа, отражает осмысление эстонского пространства сквозь призму творческого опыта: *Здесь, в Таллине, бродили мы с Леоном. / И город становился навильоном / для съемки двух банальных кинодрам. / Банальных! Если бы не смерть артиста!* [24, с. 193]. Уподобление города кинонавильону выступает отсылкой одновременно к «кинематографической» атмосфере эстонской столицы, где в советскую эпоху было снято множество фильмов, и к трагической гибели друга-поэта Леона Тоома, в юности игравшего на театральной сцене. А в «Маленьких тосканских элегиях» Сергея Шестакова пустая и дождливая Флоренция противопоставлена пространству «свежего холста». Метафорический холст есть не что иное, как дом, родина нидер-



ландского живописца Яна Вермеера: как пусто во **флоренции** зимой / вермееру, и счета нет потерям, / и холодно, и хочется домой – / на свежий холст или в стеклянный терем, / над медным гентом из чужого сна / парить, парить вне времени и плоти, / пока художник и его жена / бредут сквозь дождь по *via matteotti*... [27].

Кроме того, у отдельных авторов источник освоения инокультурного пространства может представлять собой отвлеченную, умозрительную сущность. К концептуальным областям-источникам, выходящим за пределы чувственного опыта, относятся, в частности ВРЕМЯ (2/12; 1/12) и ВООБРАЖЕНИЕ (0/12; 1/12). Так, в предыдущем примере «родное» пространство великого портретиста, стремившегося к совершенству в передаче пространственных отношений на плоскости полотна, оказывается «вне времени». В свою очередь, для лирического героя «Прозы о транссибирском экспрессе» временем образовано пространство пути – вокзалов европейских столиц, столицы Российской империи и далее – станций Транссибирской магистрали: *Tous les visages entrevus dans les gares / Toutes les horloges / L'heure de Paris l'heure de Berlin l'heure de Saint-Petersbourg et l'heure de toutes les gares* [30] – «Одни мелькающие лица на вокзалах / Одни мелькающие стрелки на часах / Парижским **временем** берлинским петербургским вокзальным временем **наполнено пространство**» [25]. Оба примера указывают на реалистичное восприятие пространства, обусловленное его непосредственной связью со временем (для нидерландского художника – вневременная, безусловная приверженность родине; для шестнадцатилетнего швейцарского поэта – пространство, ограниченное временем, проведенным в пути). Наконец, обращение к Эстонии-мечте в «Поэзе об Эстонии» Игоря Северянина представляет собой вариант идеализации пространства «маленькой страны»: *И вся ты подобна невесте, / И вся ты подобна мечте, / Эстония, милая Эсти, / Оазис в житейской тщете!* [26].

Заключение

Таким образом, преобладание концептуальной области ЧЕЛОВЕК / ЖИВОЕ СУЩЕСТВО как источника поэтического осмысления инокультурного пространства определяет его познавательный потенциал: иная культура выступает не объектом интерпретации, но субъектом, равноправным авторскому сознанию.

Кроме того, источником поэтического осмысления инокультурного пространства является не только чувственный опыт (в соответствии с признанным в теории концептуальной метафоры положением о «воплощенном» мышлении), но и опыт созидания. Сопоставимая вовлеченность областей повседневного и творческого опыта в процесс получения знания об иной культуре указывает на их когнитивное равноправие в поэтическом сознании. Процесс созидания становится для художественного мышления значимым познавательным ориентиром, определяющим ход освоения иной культуры. И наконец, осмысление пространства через призму отвлеченных понятий позволяет дополнить тезис теории концептуальной метафоры об «однонаправленном» (от



конкретного к абстрактному) характере образной мысли. В частности, справедливо предполагать единовременное участие абстрактного и конкретного начал в поэтическом освоении мира.

Выявление концептуальных областей-источников образного осмысления инокультурного пространства в поэзии позволяет продолжить исследование в диахронической и сопоставительной перспективе. Определение тенденций в поэтическом освоении действительности может дополнить имеющиеся знания о художественном мышлении эпохи или культуры. Отдельной разработки требует проблематика образного осмысления пространства в терминах отвлеченных понятий. Так, отвечая концепции культуры и языка как двух параллельных модальностей человеческой мысли [19], метафорическое преобразование абстракции может быть непосредственным отражением роли культурной / идейной составляющей поэтического познания.

Список литературы

1. Антипов Н.П. Художественная коммуникация: иносказание // Вестник Иркутского государственного лингвистического университета. Сер. Филология. 2012. №1. С. 119–128.
2. Аскольдов С.А. Концепт и слово // Русская речь / под ред. Л.В. Шербы. Л., 1928. С. 28–44.
3. Дмитриева И.А. Метафора как способ познания: логико-гносеологический статус : автореф. дис. ... канд. филос. наук. Якутск, 2000.
4. Ефремова Т.Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. М., 2000.
5. Замятин Д. Метафизика путешествия // Культура путешествий в Серебряном веке: исследования и рецепции : монография. Екатеринбург ; М., 2020. С. 13–25.
6. Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем. М., 2004.
7. Лихачев Д.С. Концептосфера русского языка // Русская словесность: от теории словесности к структуре текста : антология. М., 1997. С. 147–165.
8. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. М., 1992.
9. Тарасова И.А. Концептуализация в поэтическом языке // Известия Саратовского университета. Нов. сер. Сер. Филология. Журналистика. 2018. Т. 18, вып. 1. С. 4–8.
10. Фещенко В.В., Коваль О.В. Сотворение знака: Очерки о лингвоэстетике и семиотике искусства. М., 2014.
11. Фещенко В.В. Лингвоэстетический поворот в теории языка и художественном языковом эксперименте : дис. ... д-ра филол. наук. М., 2020.
12. Brandt P.A. A propos de sémiotique, de mathématiques, de poésie et de musique (entretien avec Kęstutis Nastopka, Vilnius, mai 2015) // Acta Semiotica. 2021. №2. P. 21–28.
13. Deignan A., Littlemore J., Semino E. Figurative language, genre and register. Cambridge, 2013.
14. Freeman M.H. Cognitive Mapping in Literary Analysis // Style. 2002. Vol. 36 (3). P. 466–483.
15. Gibbs R. Embodied dynamics in literary experience // Dialogues between literature and cognition / ed. by M. Burke, E. Troscianko. N. Y., 2017. P. 219–238.
16. Greimas A.J. Du sens I. Essais sémiotiques. P., 2012.
17. Lakoff G., Turner M. More than Cool Reason: A Field Guide to Poetic Metaphor. Chicago, 1989.



18. *Le Nouveau Petit Robert de la langue française. Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française* / S. Chantreau [et al.] ; sous la dir. de J. Rey-Debove et A. Rey. Nouvelle édition millésime 2007. Paris, 2007.

19. Lévi-Strauss C. *Anthropologie structurale*. P., 1958.

20. Pragglejazz group. MIP: A Method for Identifying Metaphorically Used Words in Discourse // *Metaphor and Symbol*. 2007. Vol. 22, №1. P. 1–39.

21. Rasse C., Onysko A., Citron F.M.M. Conceptual Metaphors in Poetry Interpretation: A Psycholinguistic Approach // *Language and Cognition*. 2020. Vol. 12 (2). P. 310–342.

22. Rasse C. *Poetic Metaphors: Creativity and Interpretation*. Amsterdam, 2022.

23. Steen G.J., Dorst A.G., Herrman J.B. et al. *A Method for Linguistic Metaphor Identification*. Amsterdam, 2010.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

24. Самойлов Д. *Стихотворения*. СПб., 2006.

25. Сандрап Б. Проза о транссибирском экспрессе и маленькой Жанне Французской ; пер. с фр., вступ. и примеч. Михаила Яснова // *Новый Мир*. 2015. №6. URL: https://magazines.gorky.media/novyi_mi/2015/6/proza-o-transsibirskom-eksprese-i-malenkoj-zhanne-francuzskoj.html (дата обращения: 27.02.2023).

26. Северянин И. Поэза об Эстонии // *Северянин И. Соч. : в 5 т.* СПб., 1995. Т. 3. С. 8.

27. Шестаков С. Путевые заметки // *Новый берег*. 2012. №36. URL: <https://magazines.gorky.media/bereg/2012/36/putevye-zametki.html> (дата обращения: 27.02.2023).

28. Шестаков С. Перемена мест // *Новый берег*. 2013. №42. URL: <https://magazines.gorky.media/bereg/2013/42/peremena-mest-2.html> (дата обращения: 27.02.2023).

29. Aragon L. *Le voyage d'Italie* // *Poemes* : [сайт]. URL: <https://www.poemes.co/le-voyage-d039italie.html> (дата обращения: 27.02.2023).

30. Cendrars B. *La prose du Transsibérien et de la petite Jehanne de France* // *Le tierslivre* : [сайт]. URL: https://tierslivre.net/spip/IMG/pdf/Cendrars_Transsibere.pdf (дата обращения: 27.02.2023).

Об авторе

Елена Алексеевна Ревуцкая – канд. филол. наук, доц., Минский государственный лингвистический университет, Беларусь.

E-mail: e.a.revutskaya@yandex.by

A. A. Revutskaya

POETIC FIGURATIVENESS AS A FOREIGN CULTURE COGNITION INSTRUMENT

Minsk State Linguistic University, Minsk, Belarus

Received 27 February 2023

Accepted 17 June 2023

doi: 10.5922/pikbfu-2024-1-5

To cite this article: Revutskaya A. A., 2024, Poetic figurativeness as a foreign culture cognition instrument, *Vestnik of Immanuel Kant Baltic Federal University. Series: Philology, Pedagogy, Psychology*, №1. P. 51–60. doi: 10.5922/pikbfu-2024-1-5.



The article analyzes the metaphorical conceptualization of intercultural space in French and Russian lyric poetry of the 20th and 21st centuries. The research goal is to determine the cognitive potential of poetic imagery as a means of exploring the space of another culture. Based on classical (S.A. Askoldov, A.J. Greimas) and contemporary (V.V. Feschenko, M. Freeman) linguistic, philosophic, and semiotic approaches, the cognitive status of poetic imagery is substantiated. The definition of intercultural space is proposed as a conceptual domain and the object of artistic interpretation. The combination of the identification procedure of figurative word usage with the techniques of metaphorical modeling allowed for the identification of conceptual domains-sources of imaginative interpretation of the space of another culture in the texts of twelve French and twelve Russian poets. The prevalence of the conceptual domain of HUMAN / LIVING BEING made it possible to specify the cognitive nature of intercultural space – not as an object of interpretation but as a subject, equivalent to the author’s poetic consciousness. Cognitive equality between sensory and creative experience is established, defining the role of the creative process as a cognitive guide in the course of poetic exploration of the world. The identification of abstractions as conceptual domains-sources of poetic exploration of reality allowed for the complementation of the thesis about the “unidirectional” nature of metaphorical conceptualization and constituted the novelty of this research.

Keywords: poetic figurativeness, metaphorically used word, conceptual domain, source domain, target domain, foreign culture space

The author

Dr Alena A. Revutskaya, Associate Professor, Minsk State Linguistic University, Belarus.

E-mail: e.a.revutskaya@yandex.by

Д. Ю. Анкин

ИСТОРИЯ КОМПАНИИ КАК СУБЖАНР КОРПОРАТИВНОГО САЙТА

Волгоградский государственный университет, Волгоград, Россия

Поступила в редакцию 29.12.2022 г.

Принята к публикации 29.05.2023 г.

doi: 10.5922/pikbfu-2024-1-6

61

Для цитирования: Анкин Д. Ю. История компании как субжанр корпоративного сайта // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Сер.: Филология, педагогика, психология. 2024. №1. С. 61–74. doi: 10.5922/pikbfu-2024-1-6.

Корпоративный сайт представляет собой актуальный деловой канал презентационной интернет-коммуникации. Цель настоящего исследования – определить жанровый статус и выявить жанровые особенности подраздела корпоративного сайта «История компании». Установлено, что корпоративный сайт является гипержанром, его разделы – жанрами, а подразделы – субжанрами. Рассмотрены прагматические, медийные, структурно-семантические и стилистико-языковые субжанровые параметры подраздела «История компании». Определена комплексная инициальная коммуникативная цель данного подраздела: формирование положительного имиджа, создание успешного бренда и укрепление доверия к компании. Результаты исследования развивают представление о структурно-композиционных особенностях корпоративного сайта, его жанровой специфике и механизмах презентационной интернет-коммуникации.

Ключевые слова: корпоративный сайт, интернет-жанр, презентационная интернет-коммуникация, история компании, имидж компании, лингвопрагматический аспект, коммуникативная лингвистика

Введение

Компьютерные и интернет-технологии оказывают огромное влияние на все сферы современного общества. Изучение различных аспектов виртуальной коммуникации предоставляет новые варианты ответа на вопрос о том, как реалии новой информационной эпохи изменяют языковое поведение человека и влияют на глобальное взаимодействие индивидов и социумов [9].

Присутствие в информационном пространстве стало необходимостью для любой конкурентоспособной компании. Интернет-ресурсы открывают перед организациями широкие возможности для реализации товаров и услуг, привлечения новых клиентов и инвесторов, а также создания успешного и положительного имиджа фирмы. В связи с этим возникает потребность в грамотной реализации стратегий само-



презентации и эффективном позиционировании компании в виртуальном деловом пространстве. Одним из ключевых решений для имплементации перечисленного комплекса задач выступает такой деловой канал презентационной коммуникации, как корпоративный сайт.

Корпоративный сайт (КС) стал объектом коммуникативной лингвистики как актуальный канал реализации многих интеракционных целей. И. Н. Потеряхина определяет корпоративный сайт как полноценное представительство компании в Интернете. Она отмечает, что КС в первую очередь является имиджевым инструментом и обладает следующими характеристиками: уникальный дизайн, удобная функциональность и гибкость в управлении [12, с. 50]. С данной точкой зрения перекликается определение, предложенное Е. С. Рьженко: «Корпоративный сайт предназначен для создания у посетителя запоминающегося и привлекательного образа фирмы. Если фирма коммерческая, то через сайт возможно установление контактов с покупателями, поставщиками и т. п. Если фирма не заинтересована в организации торговли через сайт, сетевое представительство может стать уникальным инструментом брендинга в силу его общедоступности» [14, с. 25].

Компьютерно-опосредованная природа корпоративного сайта, виртуальный канал коммуникации, нацеленность на привлечение новых покупателей и инвесторов и прочие характерные черты позволяют отнести корпоративный сайт к пространству деловой интернет-коммуникации.

Целью представленного исследования стало установление жанрового статуса и определение жанровой специфики раздела «История компании» в гипержанре «корпоративный сайт». Для этого предполагается решение следующих задач:

- 1) изучить проблему жанра в интернет-пространстве и определить жанровый статус корпоративного сайта;
- 2) выявить жанрообразующий критерий в гипержанре «корпоративный сайт»;
- 3) выделить главные компоненты жанровой структуры корпоративного сайта и их корреляцию;
- 4) провести анализ текстового контента и изучить жанровую специфику раздела КС «История компании»;
- 5) определить коммуникативную цель раздела «История компании».

Понятие интернет-жанра и жанровый статус корпоративного сайта

Проблема жанра в рамках коммуникации в Интернете затрагивается во многих исследованиях [5; 6; 9; 12; 15; 17–19]. Отмечаются трудности в установлении единого термина для обозначения понятия «жанр в виртуальном пространстве» по причине семантической близости таких номинаций, как *виртуальный жанр* (О. В. Лутовинова, Л. Ф. Компанцева, Е. И. Горюшко), *электронный жанр* (Е. Н. Вавилова, Л. А. Капанадзе, А. Н. Саенко), *дигитальный жанр*, *цифровой жанр* (Л. Ю. Щипицина), *ги-*



пержанр (Л. А. Капанадзе), *сетевой жанр* (Г. Н. Трофимова), *коммуникативный сервис Интернета*, *интернет-жанр* (Е. И. Горошко, Е. А. Жигалина) [5, с. 105–106]. Все эти термины успешно функционируют в исследованиях интернет-коммуникации.

В настоящем исследовании мы будем использовать термин «интернет-жанр», который восходит к классическому пониманию жанра, предложенному М. М. Бахтиным: «Жанр — это устойчивый тип текста, объединенный единой коммуникативной функцией, а также сходными композиционными и стилистическими признаками» [1, с. 255]. Современная генристика, рассматривая интернет-жанр, безусловно, основывается на концепциях традиционного жанроведения и в то же время совершенно справедливо принимает во внимание особенности коммуникации в компьютерно-опосредованном дискурсе. Так, в понимании А. А. Селютина, интернет-жанр является неким единством формы и содержания, которое обладает определенными специфическими чертами коммуникативного характера и служит для реализации отдельных интенций пользователя [15, с. 139]. Л. Ю. Щипицина определяет жанр как «типовую модель речевого действия, опосредованного компьютером и специальными сетями и реализуемого с помощью устойчивого типа текста» [19, с. 172].

Мы разделяем точку зрения Е. И. Горошко и Т. Л. Поляковой, понимающих под интернет-жанрами «устойчивые типы текста, назначение которых определяет его форму и которые обслуживают типическую ситуацию коммуникации в сети Интернет» [6, с. 120]. Эвристична и предложенная этими лингвистами «динамическая модель типологии жанров». Жанрообразующим критерием данной модели является тип дискурса: персональный (личные страницы, персональные блоги, форумы, страницы в социальных сетях), политический (политические страницы партий, политические блоги и микроблоги), деловой (веб-страницы фирм, деловые электронные письма и т. д.), массово-информационный (веб-страницы сетевых СМИ и новостных агентств) и др. [6].

Классификация интернет-жанров Л. Ю. Щипициной основывается на таком жанрообразующем критерии, как коммуникативные функции общения в сети Интернет, и включает шесть типов жанров:

1) информативные жанры, используемые для предъявления или получения информации (институциональные веб-страницы, веб-страницы новостных агентств и сетевых СМИ, поисковые системы, онлайн-энциклопедии, каталоги, списки рассылки, электронные библиотеки и архивы);

2) директивные жанры, которые призваны побудить адресата осуществить какое-либо действие (веб-реклама, коммерческие и частные объявления, интернет-магазины и аукционы);

3) фатические жанры, удовлетворяющие потребности в общении и соблюдении этикетных норм (чаты, электронные письма, новостные группы, форумы);

4) презентационные жанры, служащие для самовыражения и представления данных о себе или своих произведениях (личные веб-страницы, веб-блоги);



5) эстетические жанры, основная цель которых заключается в реализации художественно-творческого потенциала и эстетическом воздействии на аудиторию с помощью создания мнимой реальности (сетевой роман, фанфикшн);

6) развлекательные жанры, основной целью которых является получение удовольствия от выполнения определенных коммуникативных действий (многопользовательские миры и игры) [19, с. 174 – 175].

Презентационный жанр «корпоративный сайт», сложная структура которого требует дополнительной интерпретации, нуждается в определении своего статуса.

Исследователи виртуальной коммуникации выделяют три основных пласта ее жанрового пространства: гипержанр, жанр и субжанр. Гипержанр представляет собой жанровое макрообразование, которое сопровождает социально-коммуникативные ситуации в сети Интернет и объединяет в своем составе несколько жанров, которые, в свою очередь, могут подразделяться на субжанры. Кроме того, при описании жанровой специфики интернет-коммуникации отмечается особое значение технологического параметра, опосредующего и определяющего не только многие особенности интернет-коммуникации, но и возможность ее осуществления в целом [5].

Среди гипержанров интернет-коммуникации Е.И. Горошко и Е.А. Жигалина выделяют сайт, блог, социальную сеть и электронную библиотеку. В качестве интернет-жанров обозначены электронное письмо, форум, чат, доски объявлений, рекламные баннеры, коммуникацию с помощью программ мгновенного обмена сообщениями, виртуальную конференцию, пост или заметку автора, комментариев [5]. Применяя эвристичную для данного исследования типологию Е.И. Горошко и Е.А. Жигалиной, логично определить корпоративный сайт как гипержанр интернет-коммуникации. Как и любой другой гипержанр, корпоративный сайт представляет собой жанровое макрообразование.

Для рассмотрения интересующих нас составляющих жанрового макрообразования КС обозначим объект и предмет исследования. Объектом нашего исследования служит одна из составных частей корпоративного сайта – раздел «История компании», а предметом – жанровая специфика данного раздела.

Материал и методы исследования

В качестве материала исследования выступает контент десяти корпоративных сайтов крупных американских и британских компаний: AhmadTea (Великобритания, производитель чая), PepsiCo (США, пищевая промышленность), Pfizer (США, фармацевтическая компания), HSBC (Великобритания, банк), Shell plc. (Великобритания, Нидерланды, нефтегазовая компания), Marks & Spencer (Великобритания, производитель одежды, обуви и аксессуаров), JCB (Великобритания, производитель строительного оборудования), Morrisons (Великобритания, сеть супермаркетов), JPMorgan Chase & Co. (США, банк, финансовый конгломерат), The Coca-Cola Company (США, пищевая промышленность).



В работе используются общенаучные методы описания и обобщения, а также лингвистические методы семантического, коммуникативно-прагматического, интерпретативного и контекстуального анализов. Наряду с этим мы обращались к методам, обусловленным специфическими особенностями материала: структурно-композиционному анализу контента, анализу его медийных, прагматических, структурно-семантических и стилистико-языковых параметров.

Жанровая структура и структурно-композиционные особенности корпоративного сайта

Все анализируемые корпоративные сайты имеют схожую структуру. В верхней части сайтов располагается главное навигационное меню, где представлены основные тематические разделы: «About Us» / «О нас», «News» / «Новости», «Products» / «Продукция», «Investors» / «Инвесторам», «Sustainability» / «Устойчивое развитие», «Careers» / «Карьера в компании» и др. Компания помещает в главное навигационное меню те разделы, которые представляются ей наиболее релевантными.

Структурно-композиционное построение разделов следующее: заголовки раздела, ключевая информация, соответствующая теме раздела, и подразделы, представленные в виде кратких информационных интерактивных блоков или гиперссылок, нажав на которые можно перейти в интересующий подраздел и изучить его в полном объеме. Отметим, что интерактивные блоки чаще всего дополняются соответствующими изображениями. Высокая степень мультимедийности характерна для всего корпоративного сайта. Также важно подчеркнуть, что некоторые интерактивные блоки перенаправляют не на подраздел, а на другой раздел КС или даже на другой сайт, относящийся к фирме. Последним композиционным элементом раздела КС можно считать так называемый футер — заключительный блок сайта, располагающийся в самом низу и включающий в себя контактные данные компании, гиперссылки на другие разделы / подразделы и иную дополнительную информацию. Футер может также частично или полностью дублировать главное навигационное меню сайта, выступая в качестве дополнительного навигационного меню для удобства пользователя.

Такой принцип структурно-композиционного построения разделов характерен для всех рассматриваемых нами корпоративных сайтов. На него не влияют область деятельности компании или размещаемый на сайте контент. Безусловно, некоторые элементы интерфейса и веб-дизайна у сайтов разных компаний отличаются. Например, на сайте нефтегазовой компании Shell главная навигационная панель характеризуется двухуровневой организацией, в то время как на сайте фармацевтической компании Pfizer навигационная панель изначально скрыта и становится доступна только после взаимодействия с определенным элементом, обращение к которому интуитивно понятно пользователю. Однако сам принцип иерархического структурно-композиционного построения корпоративного сайта остается неизменным, поскольку такая организация КС обусловлена технологическим параметром и подчинена устоявшимся правилам и принципам веб-дизайна.



Отметим, что структурно-композиционное построение основано на тематическом признаке: содержание каждого раздела посвящено определенной теме, которая эксплицируется в названии. Подтемы соотносятся с подразделами, что отражает вполне традиционную иерархичность структуры сайта. Критерии выделения раздела сайта: главный элемент навигационного меню и, следовательно, структуры сайта, гипероним по тематическому признаку в отношении подразделов сайта.

Такая организация контента корпоративного сайта имеет значимые преимущества: она позволяет пользователю оперативно находить интересующий материал и значительно упрощает навигацию по информационному ресурсу. Более того, структура сайта выступает главной связующей системой, объединяя разные составные части ресурса (разделы и подразделы), что соответствует и технологическим принципам его функционирования. Таким образом, жанрообразующим критерием гипержанра «корпоративный сайт» выступает структурно-композиционный критерий, в основе которого лежит тематический признак, отвечающий за деление сайта на разделы и подразделы, которые, являясь главными структурообразующими единицами гипержанра «корпоративный сайт», выступают, таким образом, в качестве жанров и субжанров КС.

Характеристики подраздела «История компании»

Жанровый статус подраздела.

Подраздел КС «История компании» номинируется неодинаково: «Company Timeline» / «Хронология главных событий компании» (Pfizer), «Our Heritage» / «Наше наследие» (Shell plc.), «Moments that pop» / «Яркие моменты истории» (PepsiCo), «Our Story» / «Наша история» (JCB). Чаще всего компании обращаются к лексеме «History» («История») в названии: «Our History» / «Наша история» (Ahmad Tea), «History» / «История» (Marks & Spencer), «Company History» / «История компании» (Morrisons), «History of Our Firm» / «История нашей фирмы» (JP Morgan Chase & Co.), «Coca-Cola History» / «История “Coca-Cola”» (The Coca-Cola Company). Семантический анализ приведенных номинаций показывает, что все названия подразделов синонимичны и отсылают к прошлому компании, к ее истории и истокам.

«История компании» является подразделом раздела «О нас» / «About Us» на всех рассматриваемых сайтах и субжанром в составе гипержанра КС. Рассмотрим его специфику на основе модели интернет-жанра, которая была предложена Л. Ю. Щипициной и учитывает следующие параметры:

- прагматические (зачем? кто? кому? где?);
- медийные (чем? с помощью какой компьютерной программы?);
- структурно-семантические (что? в каком порядке?);
- стилистико-языковые (как? с помощью каких языковых средств?)

[19, с. 172].

Структурно-композиционные и структурно-семантические субжанровые признаки подраздела.

«История компании» представлена в анализируемом материале в большинстве случаев как краткий информационный интерактивный



блок, взаимодействие с которым перенаправляет пользователя на отдельную веб-страницу с подробной информацией. Однако на двух корпоративных сайтах, Pfizer и PepsiCo, данный подраздел не имеет своей отдельной веб-страницы, а оказывается интегрированным в раздел «О нас». Мы относим данные КС к первому типу структурно-композиционного построения подразделов. На этих сайтах «История компании» представляет собой горизонтальный расширенный информационный блок с большим количеством интерактивных элементов интерфейса. Структурно-композиционное построение подраздела при этом следующее: заголовок, краткая ключевая информация, соответствующая теме подраздела (опционально), горизонтальная временная шкала в хронологическом порядке, на которой располагаются важные и памятные события, этапы в истории компании и соответствующие им годы. Каждый временной отрезок обязательно сопровождается соответствующим изображением. Данная хронологическая шкала встречается во всех исследуемых подразделах КС за исключением одного сайта. Замечено, что компании часто прибегают к такой шкале ввиду ее иллюстративности для пользователя, она позволяет расставить акценты и выделить главную информацию, связанную с историей фирмы.

Интересны и другие варианты подачи подраздела «История компании» на корпоративных сайтах.

Большой объем контента возможен во втором типе структуры подраздела, который включает заголовок, краткую ключевую информацию, соответствующую теме подраздела, вертикальную, горизонтальную или комбинированную хронологическую шкалу (с релевантными иллюстрациями), краткие информационные интерактивные блоки или гиперссылки, футер. К данному типу мы относим КС следующих фирм: Ahmad Tea, JCB, Marks & Spencer, Morrisons. В качестве частного варианта данного типа отметим подраздел КС Marks & Spencer, который выступает в качестве своеобразной рекламы отдельного исторического сайта и музея компании, приглашая их посетить.

Третий тип структурно-композиционного построения сочетает в себе признаки других типов и имеет свои особенности: иерархическую дробную систему, в которой можно выделить подподразделы. Использование такой комплексной системы обусловлено большим количеством контента, который необходимо структурировать и представить в наглядной и доступной для пользователя форме. Подподразделами выступают такие части контента, как «Videolibrary» / «Историческая видеобиблиотека», значимые моменты истории конкретной компании (роль Shell в истории авиации, автоспорта), история рекламной кампании корпорации, история появления первой фирменной бутылки (Coca-Cola) и пр. Таковыми становятся также архивы, галереи, исторические факты и пр. Производитель одежды Marks & Spencer имеет отдельный веб-сайт, посвященный детальной истории фирмы. К третьему типу структурно-композиционного построения подразделов мы относим КС следующих компаний: The Coca-Cola Company, HSBC, Shell plc., JP Morgan Chase & Co.



Структурно-семантический анализ текстового контента показал, что в верхней части исследуемого подраздела представлена информация, которая имеет ключевое значение для компании. Данная особенность обусловлена технологическим параметром: контент, расположенный в верхней части, — это первое, что видит пользователь, когда переходит на страницу веб-сайта. Таким образом, структурно-семантический и технологический параметры задают определенный порядок элементов всех типов структурно-композиционного построения. Элементы расположены следующим образом: 1) заголовок подраздела; 2) краткая ключевая информация, соответствующая теме подраздела; 3) хронологическая шкала / подподразделы; 4) футер. Отличия типов структурно-композиционного построения обусловлены главным образом количеством размещаемого контента и технической реализацией подраздела на корпоративном сайте.

Медийные параметры субжанра.

Подраздел «История компании», как и корпоративный сайт в целом, обладает высокой степенью гипертекстуальности. Это выражается в большом количестве кратких интерактивных информационных блоков и гиперссылок, обеспечивающих нелинейное прочтение текста, степень гипертекстуальности растет с увеличением размещаемого в подразделе контента. Гипертекстуальность является неотъемлемым элементом корпоративного сайта, обеспечивающим удобство и простоту его использования, возможность ознакомиться с интересующим материалом, минуя малопригодный, а также значительно упрощающим перемещение и навигацию по сайту.

Интерактивность выражается в наличии многообразных элементов интерфейса веб-сайта, предполагающих взаимодействие с ними пользователя. Примером могут служить упомянутые выше краткие информационные интерактивные блоки. Стоит отметить навигационное меню сайта и гиперссылки, способствующие повышению интерактивности. Изменение цвета шрифта названий подразделов и появление анимации у статичных элементов при наведении на них курсора — еще один показатель высокой степени интерактивности.

Подраздел «История компании» насыщен мультимедийным контентом. В основном подраздел составляют такие разновидности мультимедиа, как изображения и видеоматериалы. Обычно они представляют собой архивные фотографии значимых для компании личностей, релевантные документы, фотографии производств, зданий и других объектов, отражающих деятельность компании и ее историю.

Корпоративный сайт выполнен в определенном едином стиле, который сигнализирует пользователю о том, что он находится в пределах сайта. Благодаря этому посетителю легче ориентироваться в информационном пространстве ресурсов, а современный дизайн и качество исполнения каждого исследуемого сайта оставляют приятное впечатление.

Прагматические и стилистико-языковые субжанровые параметры подраздела.

Исторический подраздел КС реализует стремление произвести впечатление путем акцентирования накопленного опыта, традиций, репутации. Тексты содержат обязательное указание на продолжительный период успешного развития компании:



Read the story of HSBC's birth and international expansion – and how we have been supporting customers *for more than 150 years* (HSBC).

Take a look at *over 100 years of supermarket history* below (Morrisons).

Безусловно, есть и указания на начальный и текущий уровни развития компании:

From small beginnings building agricultural tipping trailers in 1945, to the global force in manufacturing the company has become today, JCB has constantly pushed the boundaries in our desire to be the best (JCB).

From market stall to superstore, read all about Morrisons history (Morrisons).

Противопоставление начального положения и современного состояния компании осуществляется для демонстрации пройденного пути и огромных масштабов положительных изменений. Такое сравнение подчеркивает амбициозность фирмы и ее нацеленность на покорение новых высот. Поэтому сегодняшний высокий статус компании предстает для клиента заслуженным, а ее будущее – перспективным.

Тексты насыщены эпитетами, характеризующими деятельность компании, ее достоинства и отличительные качества:

The story of JCB is one of innovation, ambition and sheer hard work (JCB).

We're built on a long history of innovation and a proven dedication to help people live healthier lives (Pfizer).

Позиционирование компании реализуется посредством демонстрации ее приверженности убеждениям и ценностям на протяжении всего ее существования, с одной стороны, и обращения к инновациям – с другой.

Масштабы деятельности фирмы, объем ее материальных активов и производимой продукции эксплицируются путем обязательного использования числительных:

Today, Ahmad Tea brings over 30 million cups of tea a day to tea lovers in more than 80 different countries (Ahmad Tea).

Today, we have 22 plants on four continents and more than 750 dealers around the world (JCB).

В некоторых исследуемых подразделах перечисляются трудности и испытания, с которыми фирма на протяжении истории успешно справлялась:

The bank has weathered change in all forms – revolutions, economic crises, new technologies – and adapted to survive (HSBC).

В текстах весьма эффективно используются прецедентные единицы: часто наблюдаются отсылки к основателям компании и историческим личностям, которые оказали значительное влияние на становление и развитие фирмы:



1979 — *Company founder, Mr Rahim Afshar decides to enter the tea trade, building upon his family's history and knowledge in packing and blending tea (Ahmad Tea).*

1943 — *Sir Vandeleur Grayburn was HSBC's Chief Manager in the 1930s and was known for his shrewd management style (HSBC).*

Тем самым компания показывает, что в ее истории были выдающиеся руководители, которые сыграли важную роль в формировании уникального характера фирмы и ее особого статуса. Бережное отношение к своей истории, заслуги и достижения незаурядных руководителей, а также исключительность фирмы повышают ее престиж в глазах общественности.

Уникальность и особый статус фирм подтверждают их многочисленные исторические и социальные достижения:

Following a 35 year record of sales and profit growth since going public in 1967, Morrisons joins the FTSE 100 for the first time in April of this year (Morrisons).

JCB launched a tracked loading shovel, the 110, *the first of its type to feature a hydrostatic transmission and twin tiller loader controls. The machine was the first to be awarded with a Design Council Award in 1972 (JCB).*

1936 — *Doctor Richard Pasternak develops a fermentation-free method for producing ascorbic acid, vitamin C. After building a new plant and initiating a 24-hour-a-day, seven-day-a-week production schedule, Pfizer becomes the world's leading producer of vitamin C (Pfizer).*

Since 1917, our efforts have covered a wide range of topics including: water sustainability, women empowerment, community well-being, sustainable packaging, climate protection, human and workplace rights, and sustainable agriculture (The Coca-Cola Company).

Стоит отметить, что прецедентная информация отражает и актуальную, новейшую историю компании, положительную динамику развития и веру в будущее:

2022 — *Thanks to the vision and guidance of Chairman Mr Rahim Afshar, and his brothers Karim and Ebrahim, Ahmad Tea continues to grow as a family business (Ahmad Tea).*

Эпитеты и эмоционально-экспрессивная лексика позволяют создать связь с клиентом, ярко и убедительно представить товары, факты истории и характерные черты фирмы.

В исключительных случаях компании прибегают к олицетворению:

The experiences of the past century and a half have formed the character of HSBC (HSBC).

С помощью олицетворения фирма предстает перед клиентами живым организмом, характер которого сформирован большим жизненным опытом. Почтенный возраст фирмы и накопленный ею огромный объем знаний о соответствующей деятельности способствуют росту доверия со стороны клиентов.



Среди морфологических средств отметим частое использование императивных форм глагола, побуждающих читателя к ознакомлению с представленной информацией:

Do take the time to read through the innovation milestones over the decades on the timeline below (JCB).

Read about Coca-Cola advertising, products, and major milestones throughout its unique history (The Coca-Cola Company).

Наряду с императивными формами апеллятивность текстов обеспечивают разные средства создания образности и синтаксические единицы:

By the turn of the Millennium Ahmad Tea is one of the top 5 leading tea brands across Russia, Ukraine and the Middle East (Ahmad Tea).

Beginning from scratch, JCB engineers designed the Hydradig to be first for visibility, stability, manoeuvrability, mobility and serviceability (JCB).

The bank financed the export of a variety of exports including tea and silk from China, cotton and jute from India, and sugar from the Philippines (HSBC).

Однородные члены акцентируют внимание заинтересованных лиц на важных качествах и параметрах, которые могут относиться к компании и ее продукции, к масштабам осуществляемой деятельности, к степени распространения фирмы в мире и т.д. Таким образом, можно констатировать использование в рассматриваемом субжанре комплекса стилистико-языковых средств.

Тексты исследуемого подраздела мы относим к публицистическому стилю, поскольку они информируют адресата и оказывают на него воздействие с целью сформировать положительный имидж и бренд компании. В них имеют место оценочность, эмоциональность, образность, призывность, нестандартность, актуальность, информативность, логичность и доступность изложения.

Реализации коммуникативно-прагматических задач подраздела способствуют такие особенности, как коллективный тип автора (в текстах чаще всего используются названия фирм и форма первого лица множественного числа «мы» в качестве субъектов предложений), ретиальность (неопределенное число неизвестных получателей), массовый адресат, дистантность и однонаправленный асинхронный тип коммуникации.

Подраздел «История компании» является эффективным средством позиционирования компании в виртуальном деловом пространстве и направлен на формирование желания купить товар или воспользоваться услугой фирмы и впоследствии испытать от этого чувство удовлетворения.

Выводы

Проведенное исследование позволило сформулировать следующие выводы:

1. Установлено, что корпоративный сайт представляет собой гипержанр интернет-коммуникации.



2. Жанрообразующим критерием гипержанра «корпоративный сайт» выступает структурно-композиционный критерий, в основе которого лежит тематический признак, отвечающий за деление сайта на разделы и подразделы, которые, будучи главными структурообразующими единицами гипержанра «корпоративный сайт», выступают, таким образом, в качестве жанров и субжанров КС.

3. Установлено, что «История компании» является подразделом на всех рассматриваемых КС, вследствие чего представляет собой субжанр исследуемого гипержанра.

4. Доказано, что рассматриваемый подраздел обладает всеми субжанровыми параметрами: прагматическими, медийными, структурно-семантическими и стилистико-языковыми.

5. Выделено три типа структурно-композиционного построения исторического подраздела исходя из его технической реализации, объема и специфики размещаемого контента.

6. Структурно-семантический и технологический параметры задают определенный порядок элементов всех типов структурно-композиционного построения.

7. К медийным параметрам «Истории компании» относятся гипертекстуальность, интерактивность, мультимедийность, стилевое единообразие оформления.

8. Исторический подраздел КС ставит своей целью произвести на аудиторию впечатление, подчеркнув накопленный опыт, традиции, корпоративные ценности и репутацию компании. Апеллятивность текстов обеспечивают эпитеты, эмоционально-экспрессивная лексика, императивные глагольные формы, синтаксические единицы и другие стилистико-языковые средства.

9. Определена комплексная инициальная коммуникативная цель исследуемого подраздела. Она заключается в создании положительного имиджа и успешного бренда компании, а также в укреплении доверительных отношений между фирмой и ее целевой аудиторией.

10. Установленные жанровые особенности корпоративного сайта и его подраздела «История компании» позволяют раскрыть некоторые аспекты осуществления презентационной интернет-коммуникации.

11. Представляется возможным экстраполировать результаты исследования на изучение других разделов корпоративного сайта в парадигме коммуникативной лингвистики.

Список литературы

1. Бахтин М.М. Проблема речевых жанров // Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М., 1986. С. 250–296.
2. Блинова Н.М. Имиджевая специфика интернет-коммуникации // Вестник Кемеровского государственного университета. 2016. №1. С. 82–88.
3. Блох М.Я., Молчанова Е.С. Метафоры и сравнения в жанрах интернет-дискурса // Вестник Московского государственного областного университета. Сер. Лингвистика. 2021. №3. С. 6–14.
4. Гончарова Е.А. Языковые средства выразительности англоязычного Бизнес-Твиттера // Современные исследования социальных проблем. 2020. №4. С. 43–57.



5. *Горошко Е.И., Жигалина Е.А.* Виртуальное жанроведение: устоявшееся и спорное // Ученые записки Таврического национального университета им. В.И. Вернадского. Сер. Филология. Социальные коммуникации. 2011. Т. 24 (63), №1, ч. 1. С. 105–123.

6. *Горошко Е.И., Полякова Т.Л.* К построению типологии жанров социальных медиа // Жанры речи. 2015. №2 (12). С. 119–127.

7. *Желудкова Е.Г., Пургина К.М.* Стратегии и тактики формирования бренда (на материале рекламных слоганов компаний на французском, английском и русском языках) // Вестник Кемеровского государственного университета. 2021. Т. 23, №1. С. 229–236.

8. *Кислицына Н.Н., Чернявская О.Г.* Композиционные, стилистические и лексические особенности интернет-коммуникации (на материале англоязычных блогов профессиональной направленности) // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2019. №6. С. 368–373.

9. *Митягина В.А., Сидорова И.Г.* Жанры персонального интернет-дискурса: коммуникативные экспликации личности // Жанры речи. 2016. №2. С. 105–119.

10. *Митягина В.А., Новикова Э.Ю., Ванкова Л.* Я и Мы в корпоративном дискурсе: реализация социокультурных и лингвопрагматических параметров коммуникации // Вестник Волгоградского государственного университета. Сер. 2: Языкознание. 2019. Т. 18, №3. С. 150–161.

11. *Павлова Е.Б.* Лингвопрагматическая организация англоязычного экологического интернет-дискурса // Научный диалог. 2019. №1. С. 88–100.

12. *Потеряхина И.Н.* Жанрообразующие элементы корпоративного сайта // Вестник Челябинского государственного университета. Филология. Искусствоведение. 2013. №37 (328). С. 49–51.

13. *Романова И.Д.* Особенности рекламных текстов персуазивного характера // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. 2019. №12 (828). С. 97–107.

14. *Рыженко Е.С.* Виды интертекстуальности в пресс-релизах, размещенных в Интернете : дис. ... канд. филол. наук. Волгоград, 2014.

15. *Селютин А.А.* Жанры как форма коммуникативного выражения онлайн-личности // Вестник Челябинского государственного университета. Филология. Искусствоведение. 2009. №35 (173). С. 138–141.

16. *Триус Л.И., Папка Н.В.* Особенности манипулирования в социальной сети «Instagram» (на примере англоязычного презентационного дискурса компании Pfizer) // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. 2022. №1. С. 82–94.

17. *Угрю А.В.* Виртуальное жанроведение: в поисках жанра // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2018. №6 (129). С. 168–172.

18. *Шилихина К.М.* Лексические маркеры жанров интернет-коммуникации // Жанры речи. 2018. №3 (19). С. 218–225.

19. *Щипицина Л.Ю.* Классификация жанров компьютерно-опосредованной коммуникации по их функции // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2009. №114. С. 171–178.

20. *Darics E., Koller V.* Language in Business, Language at work. L., 2018.

21. *Ahmad Tea* : [сайт]. URL: <https://www.ahmadtea.com> (дата обращения: 01.06.2022).

22. *The Coca-Cola Company* : [сайт]. URL: <https://www.coca-colacompany.com> (дата обращения: 07.06.2022).

23. *HSBC* : [сайт]. URL: <https://www.hsbc.com> (дата обращения: 05.06.2022).

24. *JCB* : [сайт]. URL: <https://www.jcb.com/en-gb> (дата обращения: 03.06.2022).



25. *J.P. Morgan Chase & Co.* : [сайт]. URL: <https://www.jpmorganchase.com> (дата обращения: 08.06.2022).
26. *Marks & Spencer* : [сайт]. URL: <https://corporate.marksandspencer.com> (дата обращения: 05.06.2022).
27. *Morrisons* : [сайт]. URL: <https://www.morrisons-corporate.com> (дата обращения: 04.06.2022).
28. *PepsiCo* : [сайт]. URL: <https://www.pepsico.com> (дата обращения: 02.06.2022).
29. *Pfizer* : [сайт]. URL: <https://www.pfizer.com> (дата обращения: 01.06.2022).
30. *Shell plc.* : [сайт]. URL: <https://www.shell.com> (дата обращения: 07.06.2022).

Об авторе

74

Даниил Юрьевич Анкин – асп., Волгоградский государственный университет, Россия.

E-mail: daniil.ankin23@mail.ru

D. Yu. Ankin

COMPANY HISTORY AS A SUBGENRE OF THE CORPORATE WEBSITE

Volgograd State University, Volgograd, Russia

Received 29 December 2022

Accepted 29 May 2023

doi: 10.5922/pikbfu-2024-1-6

To cite this article: Ankin D. Yu. 2024, Company history as a subgenre of the corporate website, *Vestnik of Immanuel Kant Baltic Federal University. Series: Philology, Pedagogy, Psychology*, №1. P. 61 – 74. doi: 10.5922/pikbfu-2024-1-6.

A corporate website serves as a current business channel for presentation in Internet communication. The aim of this study is to determine the genre status and identify genre features of the “Company History” subsection on the corporate website. It has been established that the corporate website is a hypergenre, its sections are genres, and subsections are subgenres. Pragmatic, media-related, structural-semantic, and stylistic-linguistic subgenre parameters of the “Company History” subsection are examined. A comprehensive initial communicative goal of this subsection is identified: to shape a positive image, create a successful brand, and strengthen trust in the company. The research results contribute to understanding the structural and compositional features of a corporate website, its genre specificity, and the mechanisms of presentation in Internet communication.

Keywords: corporate website, Internet genre, presentational Internet communication, company history, corporate image, linguo-pragmatic aspect, communicative linguistics

The author

Daniil Yu. Ankin, PhD Student, Volgograd State University, Russia.

E-mail: daniil.ankin23@mail.ru

УДК 801.73

О. Р. Миннуллин

КОММЕНТАРИЙ К ПОЭТИЧЕСКОМУ ПРОИЗВЕДЕНИЮ КАК ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ ЖАНР

Южный федеральный университет, Ростов-на-Дону, Россия

Поступила в редакцию 17.12.2022 г.

Принята к публикации 10.07.2023 г.

doi: 10.5922/pikbfu-2024-1-7

75

Для цитирования: Миннуллин О. Р. Комментарий к поэтическому произведению как филологический жанр // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Сер.: Филология, педагогика, психология. 2024. №1. С. 75 – 88. doi: 10.5922/pikbfu-2024-1-7.

Не только в современной филологической науке, но и в кругах широкой общественности, интересующейся поэтическим творчеством, комментирование – один из наиболее востребованных жанров филологического высказывания, изыскующих поэтическое произведение. Это связано с особой сопроводительной по отношению к стихотворению позицией субъекта высказывания в комментарии, отличающейся гибкостью, опорой на факт, различными интерпретационными возможностями. Научные материалы, написанные в жанре литературоведческого комментария, многочисленны, однако весьма скудной представляется рефлексия о том, какими параметрами должен обладать подобный комментарий к стихотворению, какие цели перед собой ставить, какие факторы учитывать. Данная статья восполняет эту теоретическую лауну, показывая, что комментарий к стихотворению прежде всего должен быть ориентирован на жанрово-родовую специфику этого типа художественного произведения. Основное внимание уделяется уяснению двухэтапного характера комментирования. Первый этап опирается на точные текстологические сведения, второй носит толковательно-интерпретационный характер. Определяется точка равновесия между толкованием и интерпретацией, стремлением к объективации смысла и субъектно-личностным событийным его переживанием, которое осуществляется в эстетическом опыте, во встрече автора и читателя в произведении.

Ключевые слова: комментарий, стихотворение, толкование, интерпретация, художественный текст, научный жанр, читатель

Введение

Комментарий к стихотворению – один из самых популярных жанров, изыскующих поэтическое произведение, представленных в современном филологическом, литературно-критическом и околослитературном дискурсе наряду с литературоведческим анализом, интер-



претацией, толкованием, примечаниями к стихотворному тексту, то есть различными возможностями осмысления отдельно взятого поэтического текста. Например, научная электронная библиотека *eLibrary* по поисковому запросу «комментарий к стихотворению» выдает свыше 10000 позиций — все это научные статьи, преимущественно представляющие собой разносторонние попытки пояснить, истолковать те или иные аспекты конкретных поэтических произведений (и это только те случаи, когда слово «комментарий» встречается в заглавии материала или вынесен в ряд ключевых слов). Чаще всего подобные комментарии опираются на биографический, историко-литературный или социокультурный контекст. Несколько иные текстологические комментарии в узкоспециальном, справочном смысле можно найти в любом академическом, а порой и в популярном издании произведений поэта (например, в известной серии «Библиотека поэта»). Наконец, множественными *комментариями* сопровождаются сетевые публикации малоизвестных авторов на различных литературных интернет-ресурсах. Все эти комментирующие тексты имеют разный характер, глубину и филологическое качество, однако обозначаются они одним и тем же словом, и использование его для столь различных рефлексий по отношению к поэтическому тексту симптоматично.

Из сказанного ясно, что комментарий комментарию рознь. И все же между разными высказываниями, подпадающими под это определение, существует типологическая и телеологическая (целевая) связь. В самом общем виде все эти высказывания направляются стратегией объяснительного понимания: комментирующий стремится привести факты, связанные с текстом или усмотренные в нем, с тем чтобы обратить внимание адресата на те или иные существенные, по мнению комментатора, смысловые аспекты, без всеобъемлющего прочтения, предполагающего покомпонентной целостный анализ стихотворения [3, с. 20]. Разные типы комментариев объединяет также их *сопроводительный характер*. К тому же комментарий актуализирует текст в культуре, свидетельствует о его востребованности и оказывается своеобразной формой, поддерживающей функционирование произведения в читательском сообществе, удостоверением жизнеспособности и востребованности этого текста.

Состояние вопроса и постановка проблемы

В нашей работе далее речь пойдет только о литературоведческом комментировании. Существуют разные виды комментария: реальный [9; 10], лингвистический [4], текстологический, историко-литературный [5], культурологический [1], архетипический [12]. При изобилии разнонаправленных литературоведческих комментариев к стихотворениям налицо существенная лакуна в отношении теории этого жанра. Что собой представляет или в идеале должен представлять собственно литературоведческий (и, шире, филологический) комментарий к стихотворению? Рефлексии по этому поводу разрозненны и разноаспектны. Чаще всего их можно обнаружить в небольших теоретико-литератур-



ных или методических статьях на эту тему (например, А.К. Жолковского [6], Д.С. Игнатьева [8], И.В. Якушевич [19], Н.Ю. Русовой [14]). Отдельные соображения высказываются в рамках вступительных частей к комментариям, сопровождающим собрания стихотворений того или иного поэта, в пояснениях о принципах комментирования (например, у Е.В. Ивановой [7], Н.В. Королёвой [11]).

Следует осмыслить аксиологическую сердцевину жанра, нацеленного на комментированное понимание стихотворения. Важно попытаться ответить на вопросы: какой комментарий следует считать ценным, а какой — лишенным ценности? какова его предельная цель? какими полномочиями располагает комментатор для ее достижения? какая позиция комментатора будет наилучшей, чтобы состоялся точный, глубокий, конгениальный комментируемому тексту, сотворческий, открывающий смысловую перспективу поэтического произведения комментарий? В ходе размышлений мы затронем вопрос о разновидностях комментариев к стихотворениям и вопрос об отличии литературоведческого комментария от анализа, интерпретации, толкования, примечания, сноски и других научных и/или научно-популярных жанров?

Комментарий-примечание

Вначале несколько слов о комментариях-примечаниях, которые мы встречаем в конце как академических изданий стихотворений поэтов, так и просто капитальных, хорошо оснащенных научно-популярных изданий (например, из серии «Библиотека поэта»). Востребованность сопроводительных филологических текстов этой жанровой разновидности продиктована рядом факторов. Прежде всего это фактологичность и связанная с ней кажущаяся неопровержимость, однозначность и простота в уяснении. Чтобы понять комментарий, не нужно иметь академическое образование литературоведа — ведь он сам по себе «мост понимания» (вспомним знаменитые слова С.С. Аверинцева о филологии как «службе понимания»), сообщение, призванное дать читателю «ключ» к прочтению в самом общем неангажированном (идеологически, концептуально, методологически и т.д.) виде. Здесь уместно привести известную установку А.Т. Твардовского, которую он сформулировал для своей поэмы, — она удачно иллюстрирует первую задачу комментирования:

Пусть читатель вероятный
Скажет с книжкой в руке:
— Вот стихи, а все понятно,
Все на русском языке...

Справочный комментарий текстологического характера обычно содержит следующие сведения: датировка написания стихотворения, первые упоминания о замысле, первая публикация, черновые варианты и трансформации текста, связанные с требованиями цензуры в до-



печатной подготовке, прямые биографические отсылки в тексте (восстанавливаемые через письма, опубликованные воспоминания, мемуары, свидетельства), ключевые выдержки из первых откликов. Это очень кропотливая и необходимая филологическая работа. Подобным комментариям-примечаниям практически невозможно возразить, если только не допущена фактическая ошибка. Во всяком случае, такое возражение не предполагается жанровой моделью этого сопроводительного изложения фактического антуража и минимального реально-контекстуального пояснения. Здесь невозможны идеологическая и теоретико-литературная навязчивость интерпретации, какое-либо «вчитывание» смыслов. Это «чистый» комментарий, который мы встречаем в академических изданиях, стремящийся к протокольной строгости, документальности, аскетичности текстологического примечания. Он предшествует любому дальнейшему углублению, предваряет понимание, если у читателя (или профессионального филолога) возникла потребность в таком углублении и появились какие-то конкретные вопросы, требующие точных сведений для последующего погружения на другой уровень понимания.

Очевидная недостаточность такого комментария сопряжена с отсутствием собственно эстетического суждения, нацеленного на осмысление события поэтического произведения. Это просто не предполагается самим жанром комментариев-примечаний к собранию стихотворений. Они служат лишь подспорьем и внешней опорой для дальнейшего углубленного, эстетически ориентированного и личностно-онтологического комментирования поэтического произведения.

Так, например, в издании стихотворений Ф.И. Тютчева, подготовленном Пушкинским домом в 2002 г. [15], дается весьма подробный текстологический комментарий к стихотворению «Цицерон». Описывается автограф, указываются даты первой и последующих прижизненных публикаций стихотворения, поясняются особенности синтаксиса и пунктуации в тексте, приводятся отзывы современников Тютчева (Пушкина, Некрасова). Далее дана оценка этого стихотворения Александром Блоком и размышления над его текстом в статье «Интеллигенция и революция», а также рефлексии над ним другого символиста, Валерия Брюсова...

Кроме того, в комментарии указывается на вариативность в тексте «Цицерона»: в ряде случаев в первой строке второй строфы читаем «Счастлив, кто посетил сей мир...», в других случаях — «Блажен...». Причем упоминается и тот факт, что Пушкин посчитал более удачным вариант «счастлив», для Блока же, цитирующего в своей работе тютчевский текст, актуальнее оказывается вариант «блажен». Наконец, отмечено, что в новых изданиях вслед за Пушкиным литературоведы (в частности В.В. Кожинов) отдают предпочтение варианту «счастлив»: «Кожинов полагает, что Тютчев должен был отвергнуть слово *блажен*, так как через строку появляются *всеблагие*» [15, с. 377]. Однако чисто стилистическими колебаниями поэта эта вариативность не объясняется. Очевидно, что Тютчев заботился и о точности смыслового выраже-



ния, выбор того или иного слова непосредственно связан с авторским замыслом. Следует учесть, что слово «блажен», принятое Блоком (а также, например, В. Т. Шаламовым в рассказе «Шерри-бренди»), ведет в библейский контекст (ср. «Блаженны кроткие...» и т.д.), притом что оратор Цицерон жил в дохристианскую эпоху... Иными словами, текстологический комментарий, сколь подробным бы он ни был, все же оставляет смысл произведения практически нетронутым, неистолкованным. Для этого необходим выход на другой уровень комментирования.

Целостный литературоведческий комментарий как самостоятельный филологический жанр

79

В комментарии, представляющем собой самостоятельную публикацию, акт осмысления поэтического произведения, требования жанра несколько свободнее, однако и здесь есть свои пределы. Даже такой более свободный формат комментария оказывается ближе к деликатному герменевтическому истолкованию, чем к индивидуально-произвольной интерпретации или какому-то оригинальному философско-эстетическому прочтению.

Вспомним давнюю критику М.Л. Гаспарова, направленную против подхода М.М. Бахтина к осмыслению литературы (статья 1979 г. [2]). Гаспаров требовал укрощения исследовательского своеволия во имя самого объекта. Он справедливо указывал, что литература не может быть объектом, позволяющим иллюстрировать собственные философские идеи, а реальные возможности диалога с произведениями былых эпох и далеких культур на деле весьма ограничены. Ученый отрицал бахтинский пафос экспроприации чужого слова, перетолковывания наследия словесной культуры по своему усмотрению, пренебрежительное отбрасывание всего, что не удастся уложить в прокрустово ложе собственной философско-культурологической системы взглядов и ценностей. Он отмечал опасливое отношение знаменитого философа к «авторитарному языку» лирической поэзии (Бахтин редко обращался к лирике), требующему читательского послушания: «Бахтин — это бунт самоутверждающегося читателя против навязанных ему пиететов» [2, с. 509]. Гаспаров подчеркивал, что читательское сотворчество не должно деформировать предмет рефлексии, заслонять его смысл или вовсе подменять своим произволом.

С большинством положений Гаспарова хочется согласиться, особенно имея в виду жанр комментария к стихотворению. Однако в пылу принципиальной полемики, конечно, порой формулировки отдельных тезисов оказываются категоричными. Своя доля правды есть и у Бахтина. Размышляя об этой дискуссии в статье «Двадцать пять лет спустя: Гаспаров и Бахтин» [18], К. Эмерсон в целом принимает сторону автора знаменитой «Занимательной Греции». Подход Гаспарова «отучает человека от духовного эгоцентризма», обращает читателя к «объективной онтологии». «...Нравственность филологии заключается как раз в добродетелях объективности и дистанции, то есть в осознании того, что письменный артефакт, который я в данный момент анализирую, в свое



время обращался не ко мне и обращался не на моем языке; что он, следовательно, безразличен к моим ценностям и не должен истолковываться с опорой на мои личные потребности или нужды» [18, с. 18]. Это, на первый взгляд, бесспорно, особенно в отношении текстов далеко отстоящих от современности культур прошлого, к тому же отодвинутых от нас географически. Бахтинская идея большого диалога всего со всем, одновременности культурных смыслов, сошедшихся во мне, красива и в отдельных проявлениях оправданна и применима, но, взятая в общем виде, она располагает к эссеистичности высказывания и методологически, строго говоря, проваливается.

80

Другое дело, когда речь идет о широко понятой современности (100–150 лет) и о пространстве родной культуры. Здесь не все так однозначно, и аргументы Гаспарова теряют свою категорическую силу. Одно дело комментировать лирику Пиндара или Франсуа Вийона, другое — лирику А. Блока или А. Кушнера. Позиции комментатора будет в этих случаях совершенно разными.

К тому же объективный закон искусства, в том числе искусства поэзии, к которому обращается литературовед, состоит в том, что оно открывается только свободному субъекту, как «автономная ценность» (понятие Б. Христиансена, разрабатываемое в «Философии искусства» [17, с. 36]). Да и творится оно через субъекта, конечно же, не обособленного, не через самоутверждающегося, замкнутого на себе индивида. Творческий субъект в некотором смысле надиндивидуален и оказывается точкой сгущения совокупного опыта человечества. Но ни само творчество, ни его адекватное восприятие невозможны в обход личности, хотя через нее и проводится нечто, превышающее отдельно взятое сознание, близкое каждому, «вселенское и родное» (выражение Вяч. Иванова). Смысл личностей, бытие человека личностно, а «объективная онтология» сродни непознаваемой «вещи в себе» (И. Кант), не сознающей себя «глухонемой Вселенной» (И. Бродский). Объективистская стерилизация эстетического суждения и эстетического бытия едва ли плодотворна. В этом отношении удачна формула М. М. Гиршмана: «...литературовед должен пройти между Сциллой внеаучно-субъективистского и Харибдой безлично-объективистского подходов, которые равно уничтожают искусство» [3, с. 10].

Но какова мера соотношения объективности и личностного начала в филологическом эстетическом сужении? В замечательном фильме режиссера Йосефа Сидара «Примечание» (2011), где сюжет строится на сложных взаимоотношениях отца и сына, двух ученых — комментаторов талмуда, одна из главных коллизий заключается как раз в столкновении двух подходов к словесному артефакту. Позволим себе комментированный пересказ. Отец всю жизнь реконструирует утраченную версию талмуда, трепетно и деликатно отыскивая свидетельства, упоминания, цитаты, комментируя скромные обретения с предельной щепетильностью и аккуратностью. Он толкователь. Однако ученого постигает своеобразная неудача — версию утраченного талмуда, которую он по крупницам собирал и комментировал всю жизнь, неожиданно нашли целиком. Сын действует иначе: если говорить метафорически,



найдя пару черепков древнего сосуда, он реконструирует его целиком и готов размышлять о жизни гончара, создавшего его. Он интерпретатор. Его работы пользуются большой популярностью. Однажды отец получает письмо от Академии наук, в котором сообщается, что ему присуждена главная ученая премия в сфере филологов-талмудистов. Пожилой ученый счастлив, его вклад в науку, дело всей его жизни, как будто бы реабилитирован и признан. Следом, однако, комиссия связывается с сыном: из-за одинаковых фамилий произошла ошибка, премия должна быть присуждена именно сыну. Молодой филолог-талмудист в растерянности: это общественное признание мало что добавляет к его и без того громкой славе, в то же время несколько сопернические отношения с отцом и так натянуты. Сын готов отказаться от награды в пользу отца и просит членов комиссии сохранить случившийся казус в тайне. Члены жюри, умудренные опытом ученые мужи, понимают щепетильность ситуации, соглашаются на это, но с условием, что сын самостоятельно напишет поздравительный текст от имени присваивающего премию научного коллектива. Сын пишет текст, его публикуют в газете, публикацию читает (и с удовольствием неоднократно перечитывает) ни о чем не подозревающий отец. Но в тот момент, когда он идет по красной дорожке за своей наградой, в его воображении возникают фрагменты из письма, и пожилому ученому становится ясно, что оно насыщено идиоматическими выражениями, присущими его сыну. В его сознании совершается чисто филологическая работа, и на лице как будто проступает понимание всей истории: пазл собрался. На этом сюжет завершается.

Открытый финал дает пищу для раздумий: кто же победил в этом противостоянии — толкователь или интерпретатор? По-видимому, истина, как всегда, оказалась где-то посередине, точнее, она оказалась чем-то другим, выходящим за рамки дихотомии. Именно толкователь, вооруженный своим инструментарием, собрал частицы своеобразного «ментакулуса», смысловой мозаики, — провести его не получилось. Но его горькое открытие связано с узнаванием, что общественное признание, а в чем-то и нравственная правота оказываются за интерпретатором. В конце концов, собрав элементы головоломки в единое целое, толкователь переходит к видению того целого, к которому устремлена именно интерпретационная стратегия. В этом трудном диалоге отца и сына толкование и интерпретация открываются навстречу друг другу. К такому сложному, динамическому равновесию следует стремиться и в комментировании поэтического текста.

Каким бы ни был комментаторский акцент, обязательным требованием остается учет родо-жанрового своеобразия стихотворения, особенностей поэтики, свойственных лирике, а также специфики знаковой системы стиха как особой семиотической системы, с которой читатель чаще всего имеет дело при обращении к поэзии. Мы лишь укажем, не имея возможности в рамках одной статьи уделить им достаточно внимания, на некоторые поэтологические понятия, связанные с лирическим произведением, детально разработанные в теории литературы. Лирический субъект, внутренний мир, образ переживания, «лириче-



ская концентрация», «душевная биография», «момент озарения» (Г. И. Сильман), «авкоммуникативность лирики» (Ю. Б. Левин), «перформативность лирики» (В. И. Тюпа), «интерференция сознаний субъектов» (С. Н. Бройтман), «эмоциональный тон» (Б. О. Корман), «теснота стихового ряда» (Ю. Н. Тынянов), «семантический ореол метра» (М. Л. Гаспаров) и др. — скромное выборочное перечисление понятийного ряда демонстрирует колоссальную разработанность теории поэтического произведения, которую желательно иметь в виду, обращаясь к комментированию стихотворения.

Однако непосредственный комментарий, не только в академических изданиях, но и вообще, не может быть изобретательно-терминологичным, не допускает вычурных теоретических нагромождений — теория должна уходить в глубину постигающего прочтения. Литературоведческие понятия могут вводиться в комментарий в том минимальном объеме, без которого невозможно адекватное описание поэтического явления. Не удастся прокомментировать существенный объем стихотворений Афанасия Фета, не упомянув о «Красоте», «чистом искусстве» или «синестезии», дать глубокие пояснения к стихотворениям Николая Гумилёва, не коснувшись принципов поэтики акмеизма, сказать о поэзии Алексея Парщикова, обойдя вниманием понятие «метареализм». Но строить ход комментирования как иллюстрацию к уже уясненному в литературоведении понятию, относимому к поэтике данного автора, в корне неправильно. Термин способен «выпрямлять», шаблонизировать живой, подвижный смысл события поэтического произведения, обретающего полноту в акте непосредственного чтения. Тем самым уникальный смысл произведения оказывается заслонен заведомо известным термином. Например, само по себе указание на то, что в «Капитанах» Гумилёва реализована поэтическая программа будущего акмеизма, никоим образом не исчерпывает смысла стихотворения и не помогает читателю «пережить» его уникальное эстетическое событие.

Демонстративно-иллюстративный по отношению к собственным теоретико-литературным построениям характер разбора, возможный в рамках того или иного теоретически ориентированного анализа, совершенно невозможен в комментарии. Это касается не только пояснительных текстов, размещаемых в конце томика стихотворений, но и комментирующего разбора как самостоятельного литературоведческого высказывания на страницах «толстого» журнала или в электронных медиа о поэзии.

Литературоведческое высказывание в этом формате не предполагает интерпретационной изощренности, высокой степени индивидуальной творческой свободы комментирующего, рискующей вынести его за горизонт адекватности читательского сотворчества. Желательны точность, аккуратность и деликатная скромность комментатора, пиететно-охранительное отношение к поэтическому произведению — прежде всего текст, факт, все бесспорное и несомненное, но при этом проливающее свет, дающее опору для осмысливающего прочтения, приближающее к смыслу. Наверное, любое профессиональное литературоведче-



ское суждение должно быть таким, однако на деле картина, обусловленная концептуализирующим наукообразием, зачастую иная. Именно в комментарии названные моменты — требования жанра. Комментарий, уводящий в сторону, подобен сбивчивой речи, отклоняющейся от предмета, теряющей ценностный смысловой фокус, сворачивающей в разговоре на любимые (или наиболее) темы.

Крайне нежелательно какое-то выпячивание комментаторского «я» в тексте высказывания о стихотворении (за исключением редких случаев, когда комментатор способен представить уникальный аттрактивный материал, связанный с обращением к подлиннику или первоисточнику). Умение комментирующего филолога оставить читателя один на один с поэтическим текстом весьма ценно в комментарии.

Сказанное ни в коем случае не отменяет возможности смыслового углубления, если дается более развернутый комментарий. В частных случаях это углубление может быть связано, например, с необходимостью истолкования «темного» места. Им может оказаться чисто лингвистический момент (изъяснение слова, выражения, языкового нюанса) или нечто, требующее восстановления контекста: биографического, историко-литературного, культурно-исторического и др. Введение контекста вообще является одной из существенных сторон комментария, как и любого истолкования, но контекст не должен мешать, заслонять собой сам текст. Комментатору необходимо чувство смыслового равновесия.

В работе «Чтение» [16] представитель герменевтического направления современного литературоведения Л. Ю. Фуксон выделяет несколько типов связей, который проявляются в тексте художественного произведения и ведут читателя к открытию смысла: 1) внутренние (телеологические, то есть имманентная поэтика); 2) внешние диалогические (интертекстуальные и реально-контекстуальные); 3) внешние археологические («ритуально-мифологический подтекст», смыслы, уводящие в глубинные пласты культуры). Эти аспекты истолкования, способные актуализироваться в рецепции произведения, составляют, по меткому выражению ученого, «почву толкования». Однако интерпретация и в целом чтение предполагают не просто указание на отсылку одного текста к другому и не обособленную интерпретацию диалогически обращенных текстов, а «определение зоны их взаимодействия» [16, с. 97], раскрытие смысла этой обращенности. Это же относится и к «археологии» художественного текста: само по себе обнаружение в тексте мифологических структур, архетипических оснований или культурных кодов не обеспечивает понимания смысла конкретного художественного события. Привлечение истолкования внешних связей и глубинных «кодов» должно напрямую служить раскрытию имманентного смысла эстетического события — встрече сознаний автора, героя и читателя в художественном произведении. Справедливы предостережения ученого о приоритете внутренних связей над интертекстуальными и археологическими, о мере легитимности привлечения внешних значений, определяемой внутренним смыслом интерпретируемого целого. «Понимание — это... умение слушать само произведение, слушать, не перебивая» [16, с. 18].



Важно иметь в виду, что стратегия комментария к стихотворению существенно отличается от стратегии литературоведческого анализа. Анализ, произведенный с определенными историко-культурными целями, вполне допускает смещение смыслового фокуса с явления отдельного произведения (конкретного поэтического события) на сам историко-литературный фон или характерное литературное явление эпохи, типичным, репрезентативным случаем которого оказывается анализируемый текст, смещение в сторону истории литературы. Зачастую целью становится концептуализация наблюдений, осуществленных в процессе анализа, некое теоретическое обобщение результатов. Также целью анализа вполне может оказаться и своеобразная демонстрация или прояснение возможностей того или иного теоретико-методологического инструментария — это порой мало приближает к смыслу поэтического произведения как такового, но вполне допустимо и широко представлено в литературоведении именно в связи с особой теоретико-литературной целью подобного анализа. Здесь есть и несомненные достижения.

В комментарии же особенно следует избегать элементов анализа ради самого по себе анализа или наблюдений ради самих наблюдений, своеобразной литературоведческой «гимнастики»: вот это можно концептуализировать, а вот здесь «узреть и отвлечь» элементы биографических прототипов / типические черты художественной структуры / свойства мифопоэтики / бинарные оппозиции / подтекст, пригодный для психоанализа, и т. д. и т. п. Заведомая установка на концептуализацию способна заслонить единственность и событийную уникальность поэтического произведения.

Кажется, в науке о литературе давно установлено, что путеводной звездой познавательной стратегии филолога должно быть пушкинское «смысла я в тебе ищу»: фокусировка на постижении художественного явления, стремление познающего к раскрытию смысла, воплощенного в событии стихотворения, в которое он — внимательный и вдумчивый читатель — оказывается непосредственно вовлечен. В этом случае те или иные аспекты осмысления поэтического произведения предстают в качестве возможных путей к уяснению полноты эстетического события, а не являются самоцелью усилий филолога. Но этот здравый подход реализуется далеко не всегда. Избыточная интерпретационная находчивость комментатора, смещающая фокус внимания с текста произведения на личность интерпретатора, или вовсе постановка текста литературного произведения в служебное положение по отношению к собственным философско-эстетическим или иным идеям встречаются довольно часто.

М. М. Гиршман, чьи слова мы выше уже приводили, справедливо настаивает на верном «ценностном ориентире» читателя, и в особенности профессионального читателя — литературоведа: «найти Пушкина в себе... приобщиться к "высшему знанию"», а «не объявить себя Пушкиным, возвести свой субъективизм в абсолют» [3, с. 10]. Причем эта рецептивная позиция лишь отчасти является элементом читательского сотворчества, в основе же своей она задана в самом произведении. Поэтическое искусство требует «научного охранения» от субъективного



произвола, ответственности чтения (установки не исказить смысл). «Читатель, сумевший стать частью этого диалога, нашедший позицию для включения в него, способен “становиться целым”, т. е. чувствовать свою причастность к целостности человеческого бытия» [3, с. 98]. Важнейшим оказывается комментаторский принцип «не навредить», не разрушить смысл произведения своим чтением: в случае же пренебрежения особым языком и смысловым своеобразием произведения в их взаимосвязи оно попросту не откроется для читателя. Во встрече автора и читателя рождается смысл, не готовый заранее, поэтому процесс *общения, чуда встречи, взаимопонимания*, приоткрывающего нечто сущностное в бытии человека, — одна из основополагающих ценностей в рецептивном художественном опыте и в практике комментирования поэтического текста.

Представим в качестве иллюстрации изложенных теоретических идей комментарий к стихотворению О. Э. Мандельштама «Я не слышал рассказов Оссиана...». Это произведение, помещенное во втором издании книги «Камень» (1916), — одна из визитных карточек Мандельштама. Его смысл — утверждение причастности человека единому событию мировой культуры. Лирический герой в нем как бы вступает в право наследования «блуждающих снов», поэтических откровений, воспринятых или порожденных воображением художников-духовидцев прошлого. Эти видения характеризуются как «блаженное наследство». «Блаженное» значит юродивое, дарованное свыше, «беспамятное». Приятие такого наследства, акт причащения к нему реализуется внерациональным способом, ведь лирический герой стихотворения Мандельштама никогда не слышал древних легенд и «не пробовал старинного вина». Каким-то чудом та самая «кровавая луна», которую лицезрел древний певец, является его воображению, «мерещится». Сквозной в стихотворении образ луны отсылает к поэзии (вспомним, например, пиита из «подлунного мира» у Пушкина).

Весь образный строй стихотворения поддерживает мотив чудесного наследования «блуждающих снов». Оссиан, упомянутый в заглавной строке стихотворения, — легендарный шотландский бард, сказитель, который по эпическим законам всякий раз, исполняя, как бы вновь порождает легендарную историю. Существует знаменитая мистификация поэта XVIII столетия Джеймса Макферсона, выдавшего поэмы собственного сочинения, написанные по мотивам кельтских легенд, за фрагменты древних сказаний, разысканных им в экспедиции на севере Шотландии. С точки зрения науки это жульничество, но с позиции поэтического творчества поэт, перелагающий древние легенды, которые он воспринял в уже уходящей навсегда устной традиции, совершает вполне законное благородное дело продления ее жизни.

Перекликающиеся «ворон и арфа» в стихотворении Мандельштама — не только извечные мистический и поэтический символы. Вспомним, например, зловещего и таинственного «Ворона» у Эдгара По. Может быть, поэтому и у Мандельштама тишина, в которой проступает видение древних дружинников (воинов), «зловещая». У поэта XX в. присутствует и вполне конкретная отсылка к стихотворению Лермонтова «Желание», лирический герой которого, вообразивший себя степным



вороном, «арфы шотландской струну бы задел». Совпадение это, скорее всего, не намеренное, а интуитивное, но на память приходит, что в глубине веков предками Лермонтова, согласно фамильному преданию, были шотландцы. Вспомним и полубогородного Честного Томаса — шотландского барда, поэта-провидца XIII столетия, влюбившегося в королеву фей, Томаса Лермонта. Все эти неочевидные смысловые связи подспудно присутствуют у Мандельштама, все далекое и «чужое» притягивается его поэтической «всемирной отзывчивостью». Чудесная связь определяется не кровным «родством» и не в системе пространственно-временных координат («скучное соседство»), а некоей самостоятельной волей, заключенной в самой песне, в самих сюжетах, в «блуждающих снах». Причастность мировой культуре у Мандельштама обусловлена самим бытием человека-поэта:

И снова скальд чужую песню сложит
И как свою ее произнесет.

«Скальд» — певец из другой, не средневековой шотландской, а древнескандинавской поэтической традиции. Русский поэт смешивает эти традиции в одну не столько по незнанию, сколько по принципу поэтического сближения. Это сближение сопоставимо с понятиями эпического времени (*Once upon a time...*), когда разные исторические события, разбросанные на несколько столетий, являются в воображении сказителя как бы одновременными, или эпического пространства (где-то в холодной средневековой, мрачно-зловещей, мужественно-воинственной и таинственной стране скальдов, бардов и лютистов, кельтов, англосаксов и викингов). Как сформулировал Мандельштам в другом стихотворении: «Все перепуталось, и сладко повторять: / Россия, Лета, Лорелея...» Границы времени и языка размыкаются, открывается пространство единой культуры, единого мирового поэтического текста, непрекращающегося «немолчного напева». В стихотворении лирический герой Мандельштама обнаруживает себя в различных поэтических ипостасях и сам становится певцом — ретранслятором «блуждающих снов».

Подведем итоги. Адекватный литературоведческий комментарий к стихотворению — это одна из возможных «тропинок» в том создаваемом пространстве, в котором происходит событие встречи автора и читателя как двух взаимообращенных личностей, обнимаемых творческой энергией взаимодействия, деятельной целенаправленной созидательной силой, насквозь проникающей художественный акт. Оптимальное комментирование связано со стремлением раскрыть смысловую полноту поэтического произведения. Проявление смысла сигнализирует о состоявшемся событии чтения художественного текста в его эстетической специфичности и онтологической серьезности. Эта серьезность определяется глубокой личностно-ответственной затронутостью читателя-комментатора произведением. Здесь личность понимается не как частно-биографический обособленный индивид, а как тот единственный «личный человек» (А. Платонов), способный открыться общению с другим, с автором как субъектом, осуществляющим в своем поэтическом творении некий совокупный опыт человечества. Важно осознавать



пределы объективации и отдавать себе отчет о границе, отделяющей объективно-толковательную составляющую комментария от целостного интерпретационного охвата, учитывать двухэтапную структуру комментирования, момент перехода в другой литературоведческий регистр. Все, что может быть истолковано точно, фактологично, понятийно, все верифицируемое, безусловно, составляет фундамент комментария, однако его глубина обеспечивается личностно-онтологическим подходом к произведению, осознанием событийного характера стихотворения, обращающего участников к диалогу друг с другом, возможному в пространстве поэтического текста и открывающейся за ним перспективы. Здесь уже толковательно-интерпретационная стратегия необходимо выдвигается на первый план.

Список литературы

1. Веселова Л. А. Интегративный культурологический комментарий стихотворения Ф. И. Тютчева «Весенние воды» на школьном уроке // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. 2007. Т. 13, №4. С. 221 – 223.
2. Гаспаров М. Л. Бахтин в русской культуре XX века // Михаил Бахтин: Pro et Contra / под ред. К. Г. Исупова : в 2 т. СПб., 2002. Т. 2. С. 507 – 510.
3. Гиришман М. М. Литературное произведение: Теория художественной целостности. М., 2007.
4. Двинартин Ф. Н. Из лингвопоэтического комментария к одному петербургскому тексту Мандельштама // Петербургский дискурс. СПб., 2013. С. 79 – 103.
5. Долгушин Д. В. «Мне привиделся сон. Как же весел был он...»: неизвестное стихотворение В. А. Жуковского // Вестник Томского государственного университета. 2018. №51. С. 110 – 129.
6. Жолковский А. К. О темных местах текста. К проблеме реального комментария // Новый мир. 2011. №3. С. 168 – 179.
7. Иванова Е. В. Подготовка текстов и комментариев раздела «Стихотворения» // Блок А. А. Полн. собр. соч. и писем : в 20 т. М., 1999. Т. 5. С. 272 – 291.
8. Игнатьева Д. С. Особенности составления многопараметрового комментария к художественному тексту (на примере стихотворения К. Симонова «Сын артиллериста») // Русская литература в иностранной аудитории. СПб., 2022. Вып. 10. С. 231 – 238.
9. Казарин В. П. Стихотворение А. А. Ахматовой «Вновь подарен мне дремотой...» (опыт реального комментария) // Вопросы русской литературы. 2013. №25 (82). С. 5 – 10.
10. Казмирчук О. Ю. Использование реального (исторического) комментирования в анализе художественного текста // История и современность в филологических науках : сб. тр. М., 2021. С. 266 – 272.
11. Корольва Н. В. Комментарии // Ахматова А. А. Собр. соч. : в 6 т. М., 1998. Т. 1. С. 673 – 951.
12. Мароши В. В. Архетипический комментарий к лирическому зачину стихотворения Ивана Жданова «Орнамент» // Творчество Ивана Жданова: философия, эстетика, поэтика. Барнаул, 2018. С. 148 – 159.
13. Миннуллин О. Р. Энтелехия лирики: пути становления лирического рода литературы : учеб. пособие. Донецк, 2016.
14. Русова Н. Ю. Моделирование живописного видеоряда для культурологического комментария // Русский язык и литература в образовательном процессе. Саратов, 2016. С. 222 – 229.
15. Тютчев Ф. И. Полн. собр. соч. и писем : в 6 т. Т. 1 / отв. ред. Л. Д. Громова-Опульская ; коммент. В. Н. Касаткина. М., 2002.



16. Фуксон Л. Ю. Чтение : монография. Кемерово, 2007.
17. Христиансен Б. Философия искусства. СПб., 1911.
18. Эмерсон К. Двадцать пять лет спустя: Гаспаров о Бахтине // Вопросы литературы. 2006. №2. С. 12–47.
19. Якушевич И. В. Лингвокультурологический комментарий слова-символа в поэтическом тексте // Русский язык за рубежом. 2012. №1 (230). С. 85–91.

Об авторе

Олег Рамильевич Миннуллин – канд. филол. наук, доц., Южный федеральный университет, Россия.
E-mail: papulia@yandex.ru

88

O. R. Minnullin

COMMENTARY ON A POETIC WORK AS A PHILOLOGICAL GENRE

Southern Federal University, Rostov-on-Don, Russia

Received 17 December 2022

Accepted 10 July 2023

doi: 10.5922/pikbfu-2024-1-7

To cite this article: Minnullin O. R. 2024, Commentary on a poetic work as philological genre, *Vestnik of Immanuel Kant Baltic Federal University. Series: Philology, Pedagogy, Psychology*, №1. P. 75–88. doi: 10.5922/pikbfu-2024-1-7.

Not only in contemporary philological science but also among those in broader society interested in poetic creativity, commentary is one of the most sought-after genres of philological discourse that elucidates poetic works. This is linked to the distinctive position of the commentator in relation to the poem, characterized by flexibility, reliance on facts, and various interpretational possibilities. While numerous scholarly materials have been written in the genre of literary commentary, there appears to be a limited reflection on the parameters such commentary should possess, the goals it should set, and the factors it should consider. This article fills this theoretical gap, demonstrating that commentary on poetry should primarily be oriented towards the genre-specific nature of this type of artistic work. The main focus is on understanding the two-stage character of commentary. The first stage relies on precise textological information, while the second takes on an explanatory-interpretative character. A balance is determined between interpretation and commentary, the pursuit of objectifying meaning, and the subjectively personal experiential aspect, which is realized in the aesthetic experience, in the encounter between the author and the reader in the work.

Keywords: commentary, poem, commentation, interpretation, literary text, scientific genre, reader

The author

Dr Oleg Minnullin, Associate Professor, Southern Federal University, Russia.
E-mail: papulia@yandex.ru

В. В. Малащенко

**ЦЕНТРАЛЬНЫЕ ОБРАЗЫ И МОТИВЫ
ПОЗДНИХ СТИХОТВОРЕНИЙ ГЕННАДИЯ ШПАЛИКОВА
(статья первая)**

Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Калининград, Россия

Поступила в редакцию 10.12.2023 г.

Принята к публикации 04.02.2024 г.

doi: 10.5922/pikbfu-2024-1-8

Для цитирования: Малащенко В. В. Центральные образы и мотивы поздних стихотворений Геннадия Шпаликова (статья первая) // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Сер.: Филология, педагогика, психология. 2024. №1. С. 89–99. doi: 10.5922/pikbfu-2024-1-8.

На материале поздних стихотворений Г. Шпаликова, одного из ярких представителей поэзии эпохи хрущевской оттепели, выделяется и рассматривается сфера ключевых образов и мотивов художественного мира поэта, который кодирован ситуацией онтологически-трагической экзистенции лирического субъекта в замкнутом хронотопе общества. Выявлены центральные мотивы творчества Шпаликова этого периода: мотивы одиночества, неприкаянности, заброшенности, незащитности, прощания, безысходности, самоубийства. Семантику художественного мира поздних (и не только) стихов маркирует тернарная модель «природа – человек – цивилизация / общество». Движением «сюжета» большинства поздних стихотворений определяется внутреннее катастрофическое изменение психического состояния лирического субъекта, стремящегося к добровольному уходу из жизни, что закреплено в экспрессивной, эмоционально-оценочной и сниженной лексике, тесноте стихотворного ряда и напряженном синтаксисе.

Ключевые слова: Г. Шпаликов, поэзия, поэтика, образ, мотив, мотивная структура, лирический субъект

Шестого сентября 2022 г. исполнилось 85 лет со дня рождения киносценариста, кинорежиссера, писателя и поэта Геннадия Федоровича Шпаликова (1937–1974). Первого ноября 2024 г. исполнится 50 лет со дня его смерти. Г. Ф. Шпаликов продолжает ряд поэтов и писателей, чей путь трагически и преждевременно прервался на роковой для многих из них цифре. Всего 37 кратких лет земной жизни было отмерено Г. Шпаликову судьбой или, возможно, им самим, поскольку он сам ее оборвал. Этот возраст – чуть раньше или позже – стал критическим и роковым для многих поэтов и писателей: А. Пушкина, В. Хлебникова, В. Маяковского, Д. Хармса, Леонида Губанова, Роберта Бёрнса, Артюра Рембо. В своем стихотворении 1971 г. «О фатальных датах и цифрах» В. С. Высоцкий лаконично и четко акцентировал этот факт:



Кто кончил жизнь трагически, тот — истинный поэт,
А если в точный срок, так — в полной мере:
На цифре 26 один шагнул под пистолет,
Другой же — в петлю слазил в «Англетере».
<...>
С меня при цифре 37 в момент слетает хмель, —
Вот и сейчас — как холодом подуло:
Под эту цифру Пушкин подгадал себе дуэль
И Маяковский лег виском на дуло [4, с. 274–275].

Лучшие творческие годы сценариста Шпаликова пришлись на хрущевскую оттепель, он — один из знакового поколения «шестидесятников». Т. Дьяченко называет его «символом шестидесятых» [11, с. 553]. Подчеркнем, что Г. Шпаликов получил широкую известность в первую очередь как киносценарист и кинорежиссер. И только самые близкие друзья знали о том, что он еще и настоящий поэт. Однако по идеологическим, цензурным и иным причинам Шпаликову не суждено было при жизни увидеть свои стихи напечатанными. Да и писал он их для себя, не вынося на широкое обозрение. И порой только смерть предоставляет поэтам и писателям «возможность» публикации полноценного сборника стихов или произведений, как это произошло с Г. Шпаликовым, В. Высоцким, Л. Губановым, Венедиктом Ерофеевым. В 1982 г. Ю. Визбор в стихотворении «Письмо», осмысляя ранний уход из жизни В.С. Высоцкого, поразительно точно и горько определил эту особенность в иронично-парадоксальной трагической формулировке: «Теперь никто не хочет хотя бы умереть / Лишь для того, чтоб вышел первый сборник» [2, с. 380]. Первый сборник Г. Шпаликова «Избранное», куда вошли киносценарии, разрозненные заметки, а также стихи и песни, вышел только в 1979 г. благодаря стараниям его близких друзей — Юлия Файта, Павла Финна, Маргариты Синдерович, Александра Княжинского и др.

Подчеркнем главную особенность личности и характера Шпаликова — он был романтиком, а не стойким и последовательным борцом с жизненными трудностями, и уж тем более — с системой. Именно этот фактор и определил в конечном итоге трагический исход его жизни. Слишком часто его самые светлые надежды и творческие замыслы наталкивались на непробиваемую стену идеологически-бюрократического аппарата СССР. По мнению поэта Петра Вегина, Шпаликов — «тихий романтик — то есть романтик из романтиков. Чувствительность, с которой он воспринимал жизнь и переносил ее на бумагу, предполагает полное отсутствие кожи — он чувствовал радость и боль всеми обнаженными нервами — всеми фибрами души» [1, с. 91]. Очевидно, что неразрешимый конфликт между поэтом и системой был неизбежен, и его следствием для Шпаликова стали утрата иллюзий, разрушение надежд и крушение идеалов, поскольку «время “оттепели” было временем надежд и печали по мере их убывания» [11, с. 19]. На эту же особенность указывает и Т. Зверева: «Именно Геннадий Шпаликов олицетворял собой судьбу поколения, выброшенного оттепелью на авансцену истории и вынужденного осознать, что плыть некуда» [8, с. 190].



Движение времени неумолимо и, к глубокому сожалению, большинству сегодняшних современных читателей имя Шпаликова-поэта мало о чем говорит. По непонятной причине до настоящего времени изучение его творчества в России тоже находится в зачаточном состоянии. Список научно-популярных (литературно-художественный очерк Л. Шевченко [15]) и научно-критических [3; 7; 8; 13] работ, посвященных этому автору, необычайно скромны. В 2017 г. в серии «ЖЗЛ» вышла книга А. В. Кулагина «Шпаликов», которая заполнила многие лакуны в биографии поэта, связанные как с его личной жизнью, так и с творчеством.

Прежде чем приступить к анализу мотивной структуры и выделению ключевых образов и мотивов поздних стихотворений Геннадия Шпаликова, отметим несколько ключевых моментов. Во-первых, поэзию Шпаликова на идейном, сюжетно-композиционном и стилистическом уровнях отличает максимальная искренность, откровенность, тонкий психологизм, емкость образов, фрагментарность, точная детализация, драматизм, отсутствие сложной метафорики, необыкновенная легкость и кажущаяся простота. Это не «неслыханная простота» позднего творчества Б. Л. Пастернака. Простота Шпаликова базируется на особом, сосредоточенно-«кинематографическом» (умение выделить главное) взгляде поэта на окружающую действительность и на глубокий внутренний мир лирического субъекта. Это умение говорить просто и емко о сложном. Петр Вегин подчеркивает эту особенность шпаликовского стиха: «Он действительно из незаметных нюансов настроений и деталей, из двух-трех фраз и взглядов способен создать тонкую атмосферу нашего времени — времени уже ушедшего и неповторимого...» [1, с. 91]. И еще один характерный маркер поэзии Шпаликова — неуловимая, но ощущаемая реципиентом «прозрачность» стиха, свобода и энергия света, в том числе солнечного. На эту черту поэзии Шпаликова в свое время обратил внимание Леонид Шевченко: «В стихах Шпаликова столько солнца, что режет глаза. <...> Такого солнечного поэта никогда не было. Такого солнечного поэта никогда не будет» [15]. Поэтому крайне сложно согласиться, например, с мнением о том, что «Геннадий Шпаликов был *достаточно* оригинальным поэтом» [13, с. 41] (курсив наш. — В. М.).

Во-вторых, известную сложность для любого исследователя составляет отсутствие текстологически выверенного, академического издания поэзии Шпаликова и, как следствие, отсутствие точной, в том числе авторской, датировки его поэтического наследия — подавляющее большинство стихотворений поэта не датированы. В таких случаях мы будем придерживаться логики хронологии жизни и биографии поэта, идейно-тематической общности стихотворений, порядка публикации издателями стихов Шпаликова в поэтических сборниках 1998, 1999 и 2013 гг. При цитировании датированных стихотворений автора в скобках будет указываться год их написания, во всех остальных цитируемых стихотворениях датировка отсутствует.



В-третьих, в ходе нашего исследования мы будем периодически обращаться к более ранним произведениям поэта (без их анализа), в которых встречаются выделенные нами образы и мотивы. Это позволит показать, что ряд образов и мотивов, доминирующих в поздних стихотворениях, возникал уже в ранней лирике поэта.

И наконец, следует обозначить теоретические ориентиры нашего исследования. Особенность мотива в лирике состоит в *специфике лирического события*, отличающегося (при явной общности признаков) от события в эпическом произведении. Основополагающей в вопросе специфики лирического мотива представляется точка зрения И. Силантьева, который считает, что «основой лирической событийности выступает... дискретная динамика состояния лирического субъекта стихотворения» [12, с. 86]. То есть акцентируется внутреннее событие переживания лирического субъекта. Исследователь также подчеркивает, что «всякий мотив в лирике исключительно тематичен, и любому мотиву здесь можно поставить в соответствие определенную тему» [12, с. 87].

Внутренний / художественный мир поздних стихотворений Г. Шпаликова эксплицитно кодирован глубоким трагизмом и безысходностью, что кардинально отличает их от ранних стихотворений, маркированных жизнеутверждающим началом. Однако драматический модус, порой переходящий в трагический, встречается и в ранних стихах. Оппозиция двух начал, оптимистического и драматического, как верно отмечает О. Виноградова, составляет «основу поэтического мироощущения Г. Шпаликова» [3, с. 65]. Интерпретационная практика нашего исследования базируется на утверждении М.Л. Гаспарова о том, что «художественный мир текста... есть *система всех образов и мотивов*, присутствующих в данном тексте. ...*Потенциальным образом* является каждое существительное (с определяющим его прилагательным), а *потенциальным мотивом* — каждый глагол (с определяющими его наречиями)» [5, с. 275] (курсив наш. — В.М.).

Характерные черты лирики Шпаликова, особенно поздней, — очевидная автобиографичность, декларативная монологичность и, достаточно редко, диалогичность речи (обращение к конкретным адресатам — дочери, жене, друзьям). По верному наблюдению В. Геронимуса, «у Шпаликова диалог носит скрытый, интимно-доверительный характер» [6].

Материалом нашего исследования стал ряд поэтических текстов Г. Шпаликова, в которых выделены основные образы и мотивы. Их осмысление и интерпретация в связи с ограниченным объемом статьи затронут не весь этот ряд.

Стихотворения 1950–1960-х гг.

«*Ах улицы, единственный приют*» [16, с. 25]. *Образы* (здесь и далее в порядке их появления в тексте): город (не назван, подразумевается Москва), улицы, приют, горожане, товарищи, враги, заданная программа, намерения; *мотивы*: одиночество, неприкаянность, беспокойство, движение, путь, подчинение, проводники. Идеино-тематическое и сюжетно-композиционное единство стихотворения маркировано антитезами *улица / дом, беспокойство / покой*.



«Хоронят писателей мертвых» (1959) [16, с. 70]. *Образы*: похороны, панихида, смерть, мертвые писатели, поэзия, ровесники, каменный двор, дорогие люди; *мотивы*: разлука, движение, неподвижность, вынос тела умершего человека, двойничество, творчество, потеря, любовь. Идеино-тематическое и сюжетно-композиционное единство стихотворения маркировано бинарными оппозициями *смерть / жизнь, равнодушные / любовь* с финальной надеждой и просьбой-обращением лирического субъекта: «Ровесники, не умирайте».

«Поэтам следует печаль» [16, с. 71]. *Образы*: поэты, печаль, жизнь, разлука, строка, поэзия, город (не назван, подразумевается Москва), суэта; *мотивы*: движение, молчание, одиночество, память. Семантика стихотворения выражена оппозициями *поэзия / жизнь, одиночество / дружба*.

«Не принимай во мне участия» [16, с. 93]. *Образы*: дом, улица, спасение, болезнь, лечение, дружба, тупик, простор, река, небо, ночь, день; *мотивы*: дорога, путь, движение, поиск, одиночество, безысходность. Семантика стихотворения выражена оппозициями *свобода / неволя, выход / тупик, гармония / хаос*.

Стихотворения 1970-х гг.

«Перед снегом» (декабрь 1973) [17, с. 60]. *Образы*: туман, мост, дождь, река, улица, непогода, день, вечер, тьма, душа, небеса; *мотивы*: движение, дорога, одиночество, перемена. Идеино-тематическое и сюжетно-композиционное единство стихотворения выражено изменением погоды и переменной настроения лирического субъекта.

«В ту зиму» (февраль 1974) [16, с. 114]. *Образы*: зима, проза, дом, комната, дружба, прошлое; *мотивы*: дорога, прощание, разлука, одиночество, заброшенность, творчество. Семантика стихотворения выражена оппозициями *быт / творчество*.

«Неправда — жизнь не оборвалась» (апрель 1974) [18, с. 400]. *Образы*: ложь, жизнь, вера; *мотивы*: потеря, надежда, победа. Семантика стихотворения выражена оппозициями *смерть / жизнь*. В 1-м катрене лирический субъект, несмотря на сложный жизненный период и обстоятельства, которые читателю неизвестны, не смиряется с ними. В имплицитной форме обозначена только констатация обстоятельств и невозможность их изменения на данном этапе. Явной антитезой первому катрену выступает второй. В нем эксплицитно развернута оптимистическая картина изменения настроения лирического субъекта — его вера в победу жизни над любыми обстоятельствами и отрицание смерти. И это несмотря на то, что до смерти Шпаликова остается всего лишь шесть месяцев.

«Даше» («Глаза мои опухали») [16, с. 123]. *Образы*: голова, части лица, плач, луг, люди, животные, одежда, жизнь, смех, смерть, блевотина, печаль, день, комната, чернила, обувь, части тела, дочь, сокровище, слова, время года, солнце, последний поворот; *мотивы*: плач, действие человека, крик, боль, путаница, поступок, одиночество, неустроенность, жизнь, обреченность, смерть, смех, действие, печаль, отложенная смерть, спокойствие, жест, прощание, диалог, беззащитность, головокружение, разлука, безысходность, самоубийство. Семантика стихотворения выражена оппозициями *смерть / жизнь, плач, боль героя / смех людей*.



Стихотворение написано в форме обращения к дочери Даше. В 1-й строфе в комически-иронической форме описано психологическое состояние лирического субъекта, 2-я конкретизирует и усиливает его состояние, акцентируя чувство боли, и через ироническую деталь («штаны, по сути, не иметь») [16, с. 123]) описывает бедственное социальное положение субъекта. В 3-й строфе представлена рефлексия субъекта о своем безвыходном положении и осознанное решение изменить образ жизни, подчеркнутое жаргонной разговорно-сниженной лексемой «блевотина», в 4-й — отложенное событие смерти, акцентированное ироничным просторечием «не помру», в 5-й — иронично маркированная бытовая картина жизни, подготавливающая последующие «ударные» строфы; 6-я и 7-я строфы — кульминация стихотворения, разрешение эмоционального состояния субъекта и принятие окончательного решения об уходе от дочери и из жизни:

Прощай, мое сокровище, —
Нелепые слова,
Но как от них укроешься —
Кружится голова.

И мартовская талость
Бросается и рвет.
Мне докружить осталось
Последний поворот [16, с. 123].

Рефлексия лирического субъекта о своем состоянии (заданном во второй строфе разговорной лексемой — инфинитивом «орать») в двух заключительных катренах достигает своего апогея через прямое обращение к дочери, усеченность стихотворных строк, эмоционально-окрашенную лексику и ряд глаголов. Императивная форма глагола «прощай», стоящего в сильной позиции начала строки, акцентирует осознанное решение лирического субъекта о своем уходе, а заключительное словосочетание «последний поворот» кроме номинативного имеет еще и коннотативное значение ухода из жизни. Между двумя семантическими маркерами — «прощай» и «последний поворот» — «разворачивается» своеобразное «игровое пространство», возникает «теснота стихового ряда» [14, с. 91] глаголов изъявительного наклонения совершенного (*укроешься, докружить*) и несовершенного (*кружится, бросается, рвет*) вида. В последнем катрене благодаря персонификации «И мартовская талость / Бросается и рвет» и психологическому параллелизму устанавливается соответствие между чувствами героя и состоянием природы. Семантическая пара «*кружится голова*» — «*мне докружить осталось*» объединяет в единое целое состояние, в котором находится лирический субъект, и его окончательный и осознанный выбор.

«*Не прикидываясь, а прикидывая*» [16, с. 125]. *Образы*: выбор, осмысление, решение, расставание, уход, близкие, друзья, прощание, боль, дочь, отсутствие «наследства»; *мотивы*: искренность, обдумывание, окончательный выбор, уход, прощание, одиночество, крик, завещание, обреченность, бездомность, безысходность, самоубийство. Семантика стихотворения выражена оппозициями *смерть / жизнь*.



Не прикидываясь, а прикидывая,
 Не прикидывая ничего,
 Покидаю вас и покидываю,
 Дорогие мои, всего!

Всё прощание — в одиночку,
 Напоследок — не верещать.
 Завещаю вам только дочку —
 Больше нечего завещать [16, с. 125].

По воспоминанию Дарьи Шпаликовой, стихотворение датировано 21 марта 1974 г., «до ухода отца — семь месяцев десять дней» [19]. «Завещание» — так мог бы быть озаглавлен этот текст. Стихотворение написано в жанре послания. Оно, как и предыдущее, структурировано в форме обращения. Но теперь это уже обращение к близким (дочери, жене) и к преданным друзьям поэта. В 1-й строфе звучат размышления лирического субъекта и его осознанное решение о добровольном уходе из жизни, во 2-й сквозит осознание одиночества, безысходности и собственной «несостоятельности» (биография последних лет жизни Шпаликова подсказывает ее «набор»: бездомность, безденежье, долги, отсутствие работы, пьянство, разочарование в жизни). Семантика текста выражена оппозициями *смерть / жизнь, одиночество / общество*.

Характерная черта стихотворения — максимальная искренность, обнаженность чувств и психологического состояния лирического субъекта. Трагическая картина самоубийства на стилистическом уровне усилена усеченной анафорой в 1-м катрене и эллипсисами во 2-м («Всё прощание — в одиночку, / Напоследок — не верещать») [16, с. 125]. Поэт использует прием парадокса, так как последнее прощание, самоубийство, смерть представлены им в намеренно игровой (в 1-й строфе), ироничной, будничной форме — через звуковые повторы и «столкновение» ряда деепричастий и глаголов с общей корневой морфемой, обращение к экспрессивной лексике, в том числе разговорной (*покидываю, не верещать*), а также через «физическое» отсутствие субъекта действия, так как подлежащее, выраженное личным местоимением 1-го лица единственного числа, пропущено в стихотворении, хотя имплицитно проявляет себя в окончаниях глаголов. Точная детализация катастрофичности события представлена во 2-й, кульминационной, ударной строфе. Она передана через нарушение грамматической формы (инфинитив в роли императива — сказуемое не *верещать*), антитезу — многократность действия и его отрицание (деепричастия *прикидываясь / прикидывая* — обстоятельства образа действия), глагол изъявительного наклонения несовершенного вида со значением замедления процесса действия *покидываю* (являющийся, с учетом минимальной частотности его использования в современном языке, явно авторским окказионализмом). Нарочито иронический тон начала стиха не затеняет, а еще больше акцентирует общую трагическую модальность стихотворения.



Подчеркнем отдельно – Г. Шпаликов был не только талантливым сценаристом, режиссером («Долгая счастливая жизнь», 1966), писателем, но и настоящим поэтом с исключительным мировидением и неповторимым идиостилем. Он «большой художник... художник поэтического склада» [9, с. 246]. Картина его поэтического мира уникальна, как и у любого другого оригинального поэта. Семантику художественного мира поздних стихов кодирует тернарная модель «природа – человек – цивилизация / общество».

В ходе первой части нашего исследования мы пришли к следующим выводам. *Основными образами* в поздних стихотворениях Шпаликова (часть из них возникает уже в стихотворениях 1950–1960-х гг.) выступают образы *природы* (река, небо, зима, непогода, туман, дождь, солнце, тьма, животные), *пространства* (город, дом, улица, тупик, простор, небеса, дорога, комната), *времени* (ночь, день, вечер, время года), *людей* (горожане, товарищи, враги, люди, близкие, друзья, дочь, сокровище), *человека и частей тела* (голова, части лица, части тела), *бытия* (одежда, чернила, обувь), *чувств и поведения* (приют, покой, заданная программа, намерения, спасение, болезнь, лечение, дружба, ложь, вера, выбор, осмысление, решение, расставание, уход, плач, танец, смех, блевотина, печаль, прощание, боль, отсутствие «наследства», последний поворот), *жизни и смерти* (жизнь, смерть, панихида, похороны), *абстрактных категорий* (душа). Как видно из представленной выборки художественных образов, центральными образами являются образы *чувств и поведения* лирического субъекта, маркированные в явно отрицательном ключе.

Основные мотивы поздней лирики Шпаликова: одиночество (в 7 стихотворениях), неприкаянность, беспокойство, движение (трижды), подчинение, проводники, разлука (трижды), вынос тела умершего человека, двойничество, творчество (дважды), потеря, любовь, молчание, память, дорога (дважды), перемена, прощание (дважды), заброшенность, потеря, надежда, победа, плач, действие человека, крик, боль, путаница, поступок, неустроенность, жизнь, обреченность (дважды), смерть, смех, действие, печаль, отложенная смерть, спокойствие, жест, диалог, незащитность, головокружение, разлука (дважды), безысходность (дважды), самоубийство (дважды), искренность, обдумывание, окончательный выбор, уход, крик, завещание, бездомность.

В мотивной сфере поздней лирики Шпаликова конститутивным и во многом аккумуляирующим все остальные мотивы выступает эмфатический *мотив одиночества*. По воспоминанию Э. Корсунской, Шпаликов «был один, свободный от всяких связей, обязательств, и только творчество оставалось с ним... творчество рвалось на волю, хотело жить, а воздуха не было. Их много было, раненых и убитых на этом творческом поле брани, но судьба Гены представляется мне особенно злосчастной и мученической. Он не только не умел бороться, но и не хотел» [11, с. 518]. Мотивная структура поздних стихотворений, выстроенная в линейной последовательности, не оставляет лирическому субъекту иного выхода, как уход из жизни – неприкаянность, заброшен-



ность, беззащитность, безысходность, самоубийство. Какую-то надежду еще дает мотив творчества, но в определенный момент лирический субъект понимает, что и оно не спасет его от смерти.

Важно, что идеи, образы и мотивы, связанные со смертью и доминирующие в поздней лирике поэта, можно встретить и в его ранних текстах. В стихотворении «Солнце бьет из всех расщелин» (1955) лирический субъект, пребывающий в депрессии и состоянии весенней тоски, рассматривает в качестве способа избавления от нее и такой вариант: «А что если взять и... повеситься, / Так, под настроение» [17, с. 158]. В сценарии-этюде «Человек умер» (1956) студенты читают, а потом обсуждают сообщение, вывешенное на доске объявлений: «*Деканат сценарного факультета с грустью сообщает, что на днях добровольно ушел из жизни ШПАЛИКОВ ГЕННАДИЙ*» [16, с. 603]. Автору на момент написания этих текстов было 18 и 19 лет соответственно. Однако читателя не должна ввести в заблуждения «серьезность» подобных намерений героя, так как здесь явно прочитываются и юношеская бравада, и ироническое отношение к смерти, и определенная эпатажность.

В поздних стихотворениях все обстоит гораздо серьезней. Их художественный мир изображает ситуацию онтологически-трагической экзистенции лирического субъекта в замкнутом хронотопе общества. Таким же катастрофическим было положение и состояние самого Шпаликова в это время. Вот, например, откровенное свидетельство Б. Ахмадулиной: «Я видела его последние, вернее, предпоследние дни. Трагическая, как бы несбывшаяся жизнь, совершенное одиночество, лютаая унижительная нужда» [11, с. 389].

Образы улицы, дороги, пути — открытого пространства — только на какое-то краткое мгновение предоставляют лирическому субъекту возможность обрести свободу (в большинстве остальных случаев явлено внутреннее эмоционально-психологическое закрытое пространство субъекта), но перечисленные выше центральные мотивы (неприкаянность, заброшенность, беззащитность, безысходность, самоубийство) в исследуемых стихотворениях отражают неизбежное и добровольное стремление лирического субъекта к смерти. Центральные образы и мотивы поздних стихотворений Шпаликова отчетливо кодируют доминантную тему смерти, определяющую специфику художественного мира поэта.

Обнаженно-пронзительная поздняя лирика Шпаликова показывает читателю как трагедию человека (последствия разрыва с женой, невозможность видеться с дочерью, бытовая неустроенность, отсутствие жилья, безденежье, пьянство, одиночество), так и трагедию поэта, которому общество и угнетающая атмосфера той эпохи не оставили выхода ни в жизни, ни в творчестве. Но парадокс состоит в том, что эта система и личные жизненные обстоятельства не смогли заставить Шпаликова отказаться от своих идеалов, принципов, честности и порядочности. Свою победу над системой, которую он не принимал и которой всегда внутренне сопротивлялся, Шпаликов одержал, пусть и ценой собствен-

ной жизни. Точно так же, как он парадоксально одержал победу над смертью своим добровольным уходом из жизни, так как «особой формой победы над смертью и преодоления ее является самоубийство» [10, с. 421]. Именно об этом пойдет речь в следующей, заключительной статье.

Список литературы

1. *Вегин П.* Его ошибка... // Юность. 1987. №9. С. 91.
2. *Визбор Ю.* Ты у меня одна. М., 2001.
3. *Виноградова О.А.* Поэтический мир Геннадия Шпаликова // Дергачевские чтения – 98. Русская литература: национальное развитие и региональные особенности : материалы междунар. науч. конф. Екатеринбург, 1998. С. 63–65.
4. *Высоцкий В.С.* Соч. : в 2 т. Т. 1 : Песни. Екатеринбург, 2002.
5. *Гаспаров М.Л.* Художественный мир М. Кузмина: тезаурус формальный и тезаурус функциональный // Гаспаров М.Л. Избр. ст. М., 1995. С. 275–285.
6. *Геронимус В.* «А человек уходит в ночь...». О поэзии Геннадия Шпаликова // Pechorin.net. URL: <https://pechorin.net/articles/view/a-chieloviek-ukhodit-v-nocho-poezii-giennadiia-shpalikova> (дата обращения: 24.11.2023).
7. *Забашта Р.В.* Функция подвижного персонажа в поэтическом тексте: интерпретационный аспект (на примере стихотворения Г. Шпаликова «По несчастью или счастью...») // Ученые записки Крымского федерального университета им. В.И. Вернадского. Филологические науки. 2015. Т. 1 (67), №2. С. 131–136.
8. *Зверева Т.В.* «Куда ж нам плыть?»: Пушкинские ориентиры в творчестве Геннадия Шпаликова // Уральский филологический вестник. 2021. №4. С. 179–193.
9. *Кулагин А.В.* Шпаликов. М., 2017.
10. *Лотман Ю.М.* Смерть как проблема сюжета // Ю.М. Лотман и тартуско-московская семиотическая школа. М., 1994. С. 415–430.
11. *Сегодня вечером мы пришли к Шпаликову: Воспоминания, дневники, письма, последний сценарий* / сост. А.Ю. Хржановский. М., 2018.
12. *Силантьев И.В.* Лирический мотив // Силантьев И.В. Поэтика мотива. М., 2004. С. 86–89.
13. *Таймазова Л.Л., Велиляева Д.Р.* Особенности поэтического языка Г. Шпаликова. Ученые записки Крымского инженерно-педагогического университета. Сер.: Филология. История. 2018. №1. С. 40–43.
14. *Тынянов Ю.* Проблема стихотворного языка. Л., 1924.
15. *Шевченко Л.* Хорошо ловится рыбка // Знамя. 1999. №8.
16. *Шпаликов Г.* Стихи. Письма. Песни. Сценарии. Роман. Рассказы. Наброски. Дневники. Письма. Екатеринбург, 1998.
17. *Шпаликов Г.* Пароход белый-беленький : сб. стихов. М., 1999.
18. *Шпаликов Г.Ф.* Я жил как жил. Стихи. Проза. Драматургия. Дневники. Письма. М., 2013.
19. *Шпаликова Д.* Дарья Шпаликова. Завещание отца. URL: <https://7days.ru/caravan-collection/2012/1/darya-shpalikova-zaveshchanie-otsta/6.htm> (дата обращения: 01.12.2023).

Об авторе

Владимир Владимирович Малащенко — канд. филол. наук, доц., Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Россия.

E-mail: vladmalkbg@yandex.ru

ORCID: 0000-0002-5679-4730



V. V. Malashchenko

CENTRAL IMAGES AND MOTIFS
OF GENNADY SHPALIKOV'S LATE POEMS
(article one)

Immanuel Kant Baltic Federal University, Kaliningrad, Russia

Received 10 December 2023

Accepted 4 February 2024

doi: 10.5922/pikbfu-2024-1-8

To cite this article: Malashchenko V. V. 2024, Central images and motifs of Gennady Shpalikov's late poems (article one), *Vestnik of Immanuel Kant Baltic Federal University. Series: Philology, Pedagogy, Psychology*, №1. P. 89–99. doi: 10.5922/pikbfu-2024-1-8.

99

The material of the late poems by G. Shpalikov, one of the prominent representatives of poetry during the Khrushchev Thaw era, is singled out and examined in terms of the sphere of key images and motifs in the poet's artistic world, which are encoded by the ontological-tragic situation of the lyrical subject in the enclosed chronotope of society. The central motifs of Shpalikov's work during this period have been identified: motifs of loneliness, rootlessness, abandonment, vulnerability, farewell, hopelessness, and suicide. The semantic structure of the artistic world of the late (and not only late) poems is marked by a ternary model of "nature – human – civilization/society." The movement of the "plot" in most late poems is determined by the internal catastrophic change in the psychological state of the lyrical subject, seeking voluntary departure from life, which is reflected in the expressive, emotionally evaluative, and reduced lexicon, the tightness of poetic lines, and tense syntax.

Keywords: Gennady Shpalikov, poetry, poetics, image, motive, motivic structure, lyrical subject

The author

Dr Vladimir V. Malashchenko, Associate Professor, Immanuel Kant Baltic Federal University, Russia.

E-mail: vladmalkbg@yandex.ru

ORCID: 0000-0002-5679-4730

УДК 378

Н. В. Самсонова¹, Н. Ю. Бугакова², А. В. Грунтов¹

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ
ПРАВОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СПЕЦИАЛИСТА
КОМАНДНОГО ПЛАСВОСТАВА В МОРСКОМ ВУЗЕ**

100

¹ Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Калининград, Россия

² Калининградский государственный технический университет,
Калининград, Россия

Поступила в редакцию 27.07.2023 г.

Принята к публикации 17.01.2024 г.

doi: 10.5922/pikbfu-2024-1-9

Для цитирования: Самсонова Н. В., Бугакова Н. Ю., Грунтов А. В. Теоретические аспекты модели формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава в морском вузе // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Сер.: Филология, педагогика, психология. 2024. №1. С. 100 – 116. doi: 10.5922/pikbfu-2024-1-9.

Представлено теоретическое обоснование модели формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава на основе компетентностного подхода, особо актуального в условиях правовой подготовки курсантов морского вуза. Предложенная авторами компонентная структура модели формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава позволяет не только определить содержание правовых дисциплин, но и разработать критерии для оценки профессиональных и личных качеств курсанта, влияющих на его правовую компетенцию. В качестве основных критериев оценки выделены знание основных приемов и способов решения правовых задач; умение применять знания при выборе методов сбора, структурирования, анализа информации; владение приемами составления, оформления, контроля оценки правовых решений; способности самостоятельно применять знания для сбора, структурирования, анализа информации, работать в команде, проявлять настойчивость в решении правовых задач, оценивать эффективность принятого решения. Полученные данные о практической реализации разработанной модели позволяют поэтапно оценить процесс формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава в период обучения курсантов в морском вузе. Выявлено, что в результате внедрения в учебный процесс разработанного авторами алгоритма деятельности преподавателей наиболее значительные изменения произошли по показателям сформированности содержательно-процессуального компонента правовой компетенции специалиста командного плавсостава.

Ключевые слова: компетенция, модель, структура, командный плавсостав



Введение

Успешная профессиональная деятельность командного плавсостава, в который входят капитан судна, помощники капитана судна, механики, электромеханики, радиоспециалисты и врачи, в условиях террористических угроз определяется уровнем их правовой компетенции. В соответствии с законом РФ от 9 февраля 2007 г. №16-ФЗ «О транспортной безопасности» на основе данной компетенции осуществляется «нормативное правовое регулирование в области обеспечения транспортной безопасности; определение угроз совершения актов незаконного вмешательства; оценка уязвимости объектов транспортной инфраструктуры и транспортных средств; разработка и реализация требований по обеспечению транспортной безопасности» [15, с. 5]. Как известно, в работе специалистов командного плавсостава гражданских судов наибольшее удельное значение (36 %) имеют ошибки, связанные с недостаточным знанием нормативно-правовых документов, которое при определенных условиях приводит к убыткам судовладельца.

Проблема формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава в период обучения курсантов в морском вузе стоит достаточно остро и требует научного исследования.

В рамках исследования в 2018 г. в период защиты выпускных квалификационных работ по специальностям «Эксплуатация судовых энергетических установок» и «Судовождение» был проведен опрос курсантов с целью выявить их знание нормативно-правовой документации, сопряженной с их предстоящей организационно-управленческой деятельностью. Результаты опроса показали, что только 5 человек (9 %) из 56 выпускников специальности «Эксплуатация СЭУ» и 4 человека (7 %) из такого же числа выпускников специальности «Судовождение» обладали правовой компетенцией специалиста командного плавсостава на достаточном уровне для организационно-управленческой деятельности.

Как показывает практика, в образовательной программе специальности 26.05.06 «Эксплуатация судовых энергетических установок» («Эксплуатация СЭУ») прописано изучение на первом курсе дисциплины «Правоведение», которая дает лишь общее, теоретическое представление о праве и системе законодательства [16]. По специальностям 26.05.06 «Эксплуатация СЭУ» и 26.05.05. «Судовождение» в учебных планах старших курсов не предусмотрена отдельная дисциплина по изучению законодательства, используемого в морской профессиональной сфере, и его применения в организационно-управленческой деятельности будущего специалиста командного плавсостава судов. Анализ нормативных документов (ФГОС ВО по специальностям «Судовождение», «Эксплуатация судовых энергетических установок», профстандарта «Судоводитель-механик», международных правил и конвенций) показывает необходимость формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава как отдельной компетенции в структуре профессиональной подготовки моряков [14; 16].



С учетом выявленных проблем поставлена цель исследования – обоснование, разработка и апробация модели формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава. Объектом исследования стал процесс правовой подготовки курсантов в морском вузе, предметом – содержание модели формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава в морском вузе. Процесс формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава будет результативным, если содержание модели включает поуровневую динамику в контексте правовой подготовки курсантов в морском вузе.

102

Для обоснования и разработки модели формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава необходимо решить следующие задачи:

- выявить проблемы формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава в образовательном процессе морского вуза, необходимой для организационно-управленческой деятельности.
- определить сущность понятия «правовая компетенция специалиста командного плавсостава», структуру и содержание ее компонентов.
- разработать модель поэтапного формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава в контексте правовой подготовки курсантов в морском вузе.

Методология и методы исследования

Текущий этап морского образования характеризуется компетентностным подходом, в основе которого лежат требования ФГОС к содержанию и качеству подготовки специалиста командного плавсостава. Предпосылкой выделения правовой компетенции специалиста командного плавсостава послужил анализ теории и практики компетентностного подхода отечественных и зарубежных исследователей. В. А. Даниленкова, Т. Диннинг, И. Д. Рудинский, С. В. Петров определили структуру и содержание компетенции и компетентности, модели оценивания и влияние профессионально-образовательных свойств индивида на их сформированность [9; 18; 25]. Исследования особенностей профессиональной деятельности будущего специалиста морского флота (И. И. Бендус, В. К. Пельменев и др. [3; 6]) позволили обозначить важность организационно-управленческой деятельности как составляющей части профессиональной деятельности специалиста командного плавсостава. В работах, изучающих применение правовых норм в реальной практике будущих специалистов морского флота и формирование правовой культуры студентов неюридических специальностей (С. С. Мойсеенко, А. Е. Лодкин, В. В. Потомахин и др.), организационно-управленческая деятельность специалиста командного плавсостава рассматривается с точки зрения формирования правовой компетенции в процессе собственной деятельности и освоения управленческих знаний и навыков, от которых зависит успешность выполнения требований международного права и национального законодательства в области водного транспорта [11; 13; 17]. Содержание организационно-уп-



руководящей деятельности специалиста командного плавсостава определяет необходимость правовой подготовки курсанта в период обучения в вузе, которая рассматривается с точки зрения модели формирования компетенции специалиста командного плавсостава как самостоятельная компонента в структуре профессиональной подготовки.

Традиционно под компетенцией в педагогике понимаются «внутренние, потенциальные, скрытые психологические новообразования (знания, представления, программы действий), которые потом выявляются в компетентностях человека» [10, с. 45]. По мнению А.В. Хуторского, «компетенция включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним» [24, с. 2]. С другой стороны, в понимании И.Д. Рудинского, Н.А. Давыдовой и С.В. Петрова «компетенция – это сочетание комплекса мер по формированию готовности каждого индивида к осуществлению целевой профессиональной деятельности» [18, с. 4]. С.Л. Троянская рассматривает компетенцию как своего рода модель поведения, в которой используется знания, умения и навыки в соответствии с определенной деятельностью для достижения результатов [21]. Для студентов неюридических специальностей, по мнению М.А. Соболевой, «правовая компетенция специалистов... включает в себя систему правовых знаний, правовых ценностей, умений и навыков правомерного поведения» [19].

Для нашего исследования значимо определение компетенции в работе И.Д. Рудинского, Н.А. Давыдовой и С.В. Петрова, определяющих ее как «специфическое свойство индивида, состоящее из комплекса квалификационных характеристик и обуславливающее его способность и готовность осуществлять определенный вид деятельности в конкретной области» [18, с. 84]. Также мы проанализировали научные работы зарубежных исследователей, в которых выявляются ключевые компетенции для успешной жизни [33], изучается реализация компетенций высшего образования для устойчивого развития [26; 28].

С позиции целостного подхода к педагогическому процессу (И.Ю. Кузнецов, С.А. Кузнецова) формирование правовой компетенции представляет собой систему, включающую организованную совокупность целей, содержания, условий, форм, методов, преобразующих деятельность выпускника морского вуза [10]. В рамках этого подхода была выявлена сущность правовой компетенции специалиста командного плавсостава как свойства личности, выражением которого становится владение знаниями о нормативно-правовой базе в морской сфере и умениями применять их в организационно-управленческой деятельности. Также проанализирована структура правовой компетенции специалиста командного плавсостава, теоретико-методологически обоснована модель формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава в процессе правовой подготовки курсантов в морском вузе.



Для решения основных задач исследования использовались методы теоретического анализа научных трудов и нормативной документации по проблеме исследования. Сбор данных для проверки результативности модели формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава происходил путем анализа анкет, тестов, оценок уровней сформированности ее компонентов.

Результаты

Теоретический анализ и наш опыт исследования показывают, что, с одной стороны, правовая компетенция специалиста командного плавсостава — это свойство личности, выраженное во владении нормативно-правовой базой в морской сфере и умении использовать ее в организационно-управленческой деятельности. С другой стороны, это готовность специалиста командного плавсостава к осуществлению организационно-управленческой деятельности, необходимой для нормативно-правового регулирования вопросов, возникающих в профессиональной сфере. Правовая подготовка курсантов неюридических морских специальностей заключается в разработке учебно-методических модулей, содержание которых направлено на поэтапное формирование правовой компетенции специалиста командного плавсостава и основано на принципах правоприметственности, междисциплинарности, системности. Согласно требованиям ФГОС, результатом освоения образовательных программ подготовки морских специалистов являются приобретенные универсальные, общепрофессиональные, профессиональные компетенции, совокупность которых определяет профессиональную компетентность специалиста командного плавсостава, то есть способность выпускника применять знания, умения, владения и личностные качества для решения задач профессиональной деятельности [22; 23]. Решение этих задач связано с выбором четко определенных критериев эффективности модели на диагностической основе [8]. Основная идея здесь заключается в том, чтобы с помощью диагностических средств выявить, измерить и оценить уровень формирования правовой компетенции командного плавсостава.

В нашем исследовании модель выступает в качестве образа системы правовой подготовки курсантов в морском вузе. Одним из требований, обеспечивающих ее функционирование, является поэтапный процесс обучения правовым дисциплинам на 1-м, 3-м и 5-м курсах, который направлен на формирование правовой компетенции специалиста командного состава определенного уровня по принципу «от низшего уровня к высшему». Основываясь на модели формирования профессиональной компетенции, предложенной В.Ф. Тенищевой [20], и дидактической модели формирования правовой грамотности И.В. Титовой [6], мы рассматриваем трехэтапную реализацию модели формирования *правовой компетенции специалиста командного плавсостава* в соотношении с ее тремя компонентами: универсальным, практико-ориентированным и профессионально-правовым, которые формируются по мере изуче-



ния правовых дисциплин. На рисунке представлена последовательность ее формирования в процессе изучения содержания правовых и специальных дисциплин.

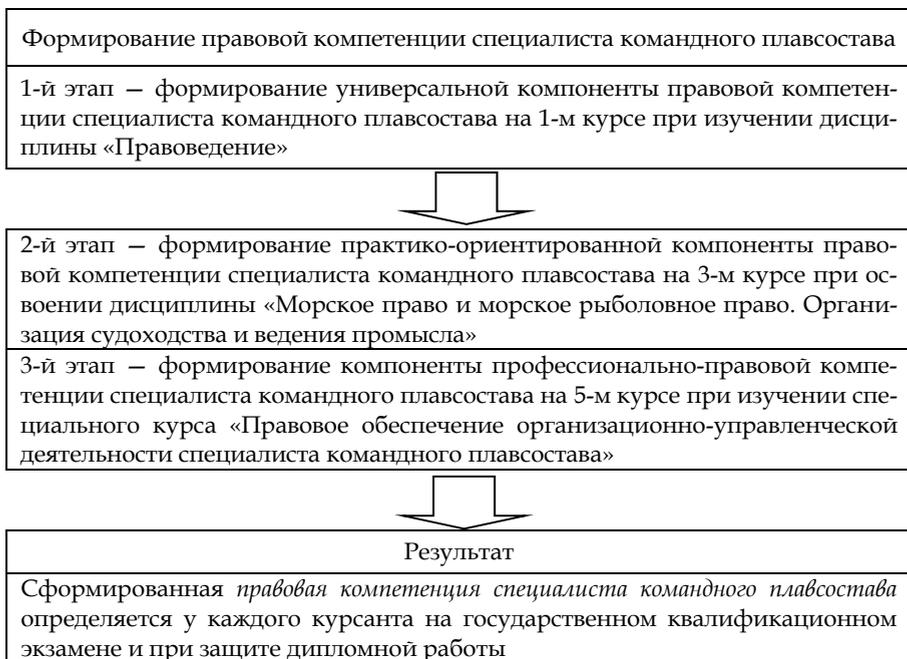


Рис. Последовательность формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава средствами изучения содержания правовых и специальных дисциплин

Первый этап – освоение дисциплины «Правоведение» на 1-м курсе – предполагает разработку учебно-методического модуля. Цель этого этапа заключается в формировании универсальной компоненты правовой компетенции специалиста командного плавсостава у курсантов. Основные задачи: 1) выполнить требование ФГОС по формированию универсальной компетенции по дисциплине «Правоведение»; 2) дополнить содержание универсальной компетенции как компоненты правовой компетенции специалиста командного плавсостава теоретическими знаниями по морскому праву; 3) сформировать у каждого курсанта универсальную компоненту правовой компетенции специалиста командного плавсостава на определенном уровне.

Для выполнения поставленных задач первого этапа был разработан модуль учебно-методического процесса, который по своему содержанию соответствовал структуре универсальной компоненты правовой компетенции специалиста командного плавсостава.

В содержательно-процессуальный компонент правовой компетенции специалиста командного плавсостава на первом этапе входят рабочая программа дисциплины с учетом нормативно-правовых документов и требований международных конвенций, ФГОСов и профессио-



нальных стандартов к морским специалистам; лекции в виде слайдов; практикум с примерами использования нормативно-правовых документов в морской практике, ситуационные задания с анализом и выбором решений [22; 23]. Практическое занятие реализуется с использованием интернет-технологий. В рамках ситуационной задачи обучающийся при активном участии преподавателя, дающего комментарии, выполняет ряд действий, необходимых для успешного решения задания. Анализируя свои действия, обучающийся обосновывает решение в части, касающейся использования законодательства в области морских споров, доказывает правильность выбора решения на основе фактов. По итогам решения ситуативной задачи студенты представляют результаты своей работы и совместно их обсуждают. При разработке учебно-методического модуля выделяются по содержанию разделы, формирующие универсальную компоненту правовой компетенции специалиста командного плавсостава, включающие тесты и анкеты для диагностики. В организационно-деятельностный компонент универсальной правовой компетенции специалиста командного плавсостава входят методы и средства правового обучения, формы организации обучения. Для разработки модуля учебно-методического обеспечения мы использовали методы, предложенные Г.М. Андреевой, А.М. Бандуркой, Н.В. Бордовской, Н.Ю. Бугаковой, В.К. Пельменевым [1; 2; 5; 6]: традиционные (словесные, наглядные, проблемно-поисковые, методы самостоятельной работы под контролем преподавателя); методы мотивации освоения правовых знаний, умений; методы контроля и самоконтроля. Исходя из того что курсанты получают большой объем нормативной информации, которую воспринимают и оценивают в рамках правовых знаний, мы применяли в основном объяснительно-иллюстративный метод с демонстрацией проблемных познавательных задач правового характера из морской практики.

Мотивационно-целевой компонент правовой компетенции специалиста командного плавсостава первого уровня отражает характеристики индивидуальных способностей личности и ее потребности в правовых знаниях, в развитии практической организационно-управленческой деятельности. Основные личностные характеристики курсантов определялись по степени их самостоятельности в принятии решений, коммуникативности – способности общаться, активно обсуждать принятые решения; продуктивности в определении времени (скорости) принятия решений, то есть учитывались так называемые поведенческие индикаторы.

Контрольно-оценочный компонент правовой компетенции специалиста командного плавсостава первого уровня включает средства диагностики: вопросы анкетирования, перечень тестовых заданий с примерами ответов. Все необходимые для образовательного процесса учебно-методические материалы должны быть размещены в электронно-образовательной среде вуза.

Формами контроля выступают входное и выходное тестирование по методике оценки компетенций академика РАО В.П. Беспалько (теория



уровней усвоения содержания обучения и постепенного восхождения обучающихся по траекториям уровней усвоения) [4]. Сформированность универсальной компоненты правовой и личностной компетенции (низкий, средний или высокий уровень) определяется для каждого курсанта по окончании освоения дисциплины «Правоведение». Достаточным, по В.П. Беспалько, считается выполнение курсантом 70 % предлагаемых ему тестовых заданий [4].

Второй этап — освоение дисциплины «Морское право и морское рыболовное право. Организация судоходства и ведения промысла» на 3-м курсе — предполагает разработку учебно-методического модуля второго этапа. Целью второго этапа является формирование практико-ориентированной компоненты правовой компетенции специалиста командного плавсостава. Основные задачи второго этапа: 1) выполнить требование основной образовательной программы и ФГОС по формированию общепрофессиональной компетенции; 2) дополнить содержание общепрофессиональной компетенции теоретическими знаниями по рыболовному праву и организации промысла; 3) сформировать уровень правовых знаний и умений, необходимый для решения практико-правовых задач и дальнейшего профессионально-правового обучения. Курсант, освоивший практико-ориентированную компоненту правовой компетенции специалиста командного плавсостава, должен обладать достаточными знаниями, умениями, владениями: 1) знать нормативно-правовые документы по организации промысла, по основам международного морского права, правила организации судоходства; 2) уметь применять их при решении практико-правовых задач; 3) владеть приемами выбора и принятия организационно-управленческих решений с учетом личностных поведенческих характеристик обучающихся: самостоятельности, коммуникативности, продуктивности.

На 3-м курсе курсанты уже обладают определенными правовыми теоретическими знаниями и умениями, поэтому модуль учебно-методического процесса по дисциплине «Морское право и морское рыболовное право. Организация судоходства и ведения промысла» строится с учетом универсальной компоненты правовой компетенции специалиста командного плавсостава. При разработке учебно-методического модуля по дисциплине «Морское право и морское рыболовное право. Организация судоходства и ведения промысла» выделяются содержательные разделы, формирующие практико-ориентированную правовую компетенцию специалиста командного плавсостава, включающие тесты и анкеты для диагностики.

В содержательно-процессуальный компонент практико-ориентированной правовой компетенции специалиста командного плавсостава на втором этапе входят рабочая программа дисциплины с учетом нормативно-правовых документов и требований международных конвенций, ФГОСов и профессиональных стандартов к морским специалистам; лекции в виде слайдов; практикум с примерами использования нормативно-правовых документов в морской практике, ситуационные задания с анализом и выбором решений. Практическое занятие проводится



с использованием интернет-технологий. Содержание рабочей программы дисциплины «Морское право и морское рыболовное право. Организация судоходства и ведения промысла» представляет собой комплекс практико-правовых знаний по организации судоходства, ведению промысла, вопросам загрязнения окружающей среды; а также методы и умения, позволяющие применять эти знания на практике. К рабочей программе дисциплины прилагается специальный практико-ориентированный раздел «Принципы и нормы ответственности в морском рыболовном праве», предполагающий решение задач, направленных на совершенствование умения проводить экспертную оценку правовой ситуации. Практикум, разработанный для второго этапа, включает тесты и анкеты для определения уровня сформированности практико-ориентированной компоненты правовой компетенции специалиста командного плавсостава.

В рамках практического занятия обучающийся самостоятельно выполняет ряд действий, необходимых для успешного решения задания: разрабатывает тесты-опросы, определяет критерии оценки уровня практико-правовой компетенции, анализирует и обосновывает решение в части, касающейся использования законодательства в области ответственности при принятии решений, доказывает правильность выбора решения на основе фактов. Итогом решения практико-ориентированной задачи становится представление результатов своей работы и совместное обсуждение итогов.

В организационно-деятельностный компонент входят репродуктивные методы решения задач алгоритмического характера по правовым инструкциям, предписаниям, правилам. Используя проблемные методы, преподаватель раскрывает систему применения правовых задач и способы их решения на конкретных примерах. Например, для предупреждения загрязнения моря пищевыми отходами необходимо найти правовые документы по защите морской среды, конкретно на основе анализа документов определить правовые последствия и штрафы. Учебно-методический модуль включает методические рекомендации по выполнению самостоятельной работы с примерами ситуативных задач, графики сдачи практических заданий, примеры тестовых вопросов и анкет. В качестве форм контроля используются входное и выходное тестирование для определения уровня сформированности у каждого курсанта практико-ориентированной компоненты правовой компетенции специалиста командного плавсостава.

Мотивационно-целевой компонент практико-ориентированной компоненты правовой компетенции специалиста командного плавсостава характеризует степень самостоятельности, коммуникативности, продуктивности обучающихся с учетом «поведенческих индикаторов».

Контрольно-оценочный компонент практико-ориентированной правовой компетенции специалиста командного плавсостава включает средства диагностики: вопросы анкетирования, перечень тестовых заданий, контрольных работ, ситуативных заданий. Направлен на определение индикаторов и критериев оценки формирования практико-



правовой компетенции специалиста командного плавсостава второго уровня. Все необходимые для образовательного процесса учебно-методические материалы должны быть размещены в электронно-образовательной среде вуза. Для диагностики сформированности правовой компетенции специалиста командного плавсостава применяется методология оценки компетенций участников цифровой информации и подход академика РАО В.П. Беспалько. Практико-ориентированная правовая компетенция специалиста командного плавсостава включает три составляющие: усвоение практико-правовых знаний в морской отрасли; применение практико-правовых знаний при решении практических задач; развитие способностей к практической деятельности в морской отрасли, которые имеют свои уровни усвоения практико-правовых знаний. Выделяются следующие уровни усвоения: низкий – обучающийся имеет минимум знаний, не умеет использовать их на практике, не владеет приемами и способами решения правовых задач, не способен самостоятельно найти нужную информацию; средний – учащийся имеет достаточный объем знаний, способен самостоятельно решать типовые задачи, умеет использовать знания на практике, не владеет приемами и способами решения нетиповых правовых задач; высокий – позволяет курсантам решать более широкий круг нетиповых правовых задач, является результативным и продуктивным, наполняет личностные характеристики курсанта, такие как самостоятельность (умение принимать правовые решения в различных практических ситуациях), коммуникативность (умение работать в команде), продуктивность (нацеленность на результат). Оценка уровня сформированности практико-ориентированной компоненты правовой компетенции специалиста командного плавсостава проводится по завершении освоения дисциплины «Морское право и морское рыболовное право. Организация судоходства и ведения промысла» путем тестирования.

Третий этап – разработка специального учебно-методического модуля «Правовое обеспечение организационно-управленческой деятельности специалиста командного плавсостава» для курсантов 5-го курса. Цель третьего этапа – формирование профессионально-правовой компоненты компетенции специалиста командного плавсостава. Основные задачи третьего этапа: 1) выполнить требование основной образовательной программы и ФГОС – формирование специальных компетенций; 2) дополнить содержание профессионально-правовой компоненты компетенции с учетом универсальной и практико-ориентированной правовых компетенций, сформированных ранее; 3) сформировать минимальный уровень профессионально-правовой компоненты компетенции специалиста командного плавсостава; 4) подготовить курсантов к тестированию для определения уровня сформированности правовой компетенции специалиста командного плавсостава на государственном квалификационном экзамене.

В требованиях основной образовательной программы подготовки по специальности 26.05.06 «Эксплуатация судовых энергетических установок», утвержденной в 2022 г., указано, что каждая дисциплина



формирует специальную профессиональную компетенцию, которые в совокупности составляют набор компетенций без выделения правовой компетенции специалиста командного плавсостава. Исходя из этого мы пришли к выводу о необходимости разработки модуля учебно-методического процесса в период обучения курсантов на 5-м курсе в виде специального курса «Правовое обеспечение организационно-управленческой деятельности специалиста командного плавсостава», который включает такие разделы, как «Организация и подготовка судна к выполнению рейса», «Управление социально-трудовыми отношениями в судовых экипажах», «Лидерство и основы управления судовыми экипажами», «Правовой режим нахождения судна в российском и иностранном порту», «Начальная подготовка по вопросам безопасности».

Специальный курс «Правовое обеспечение организационно-управленческой деятельности специалиста командного плавсостава» читается в десятом семестре, объемом 3 зачетные единицы (108 аудиторных часов), самостоятельная работа курсанта составляет 72 часа. Так как дисциплина является обязательной, профессиональной, она включается в основную образовательную программу, учебный план и график учебного процесса для морских специальностей. Построение специального курса «Правовое обеспечение организационно-управленческой деятельности специалиста командного плавсостава» основано на междисциплинарном принципе и правопреемственности, включает разделы конвенционной подготовки и специальных профессиональных дисциплин, направленные на формирование профессионально-правовой компоненты правовой компетенции специалиста командного плавсостава. Принцип преемственности заключается в проведении входного и выходного тестирования на каждом этапе исследования с использованием единого подхода к критериям и индикаторам оценки. Принцип системности заключается в комплексном подходе к оценке компетенций и использованию ее результатов в дальнейшем, в отслеживании динамики развития правовых компетенций. Принцип междисциплинарности включает пересечения между темами и разделами правовых дисциплин, позволяющие закрепить знания и применить их в практической деятельности. Принцип единого подхода предполагает, что все компоненты образовательного процесса правовой подготовки находятся в единстве и взаимообусловлены.

На 5-м курсе курсанты уже знакомы с теоретическими, практико-правовыми знаниями и умениями, поэтому спецкурс строится с учетом ранее сформированных компонентов универсальной и практико-ориентированной правовой компетенции специалиста командного плавсостава, которые определяются с помощью входного тестирования.

В содержательно-процессуальный компонент профессионально-правовой компоненты компетенции специалиста командного плавсостава на третьем этапе входят рабочая программа дисциплины с учетом нормативно-правовых документов и требований международных конвенций, ФГОСов и профессиональных стандартов к морским специалистам; лекции в виде слайдов; практикум с примерами использования



нормативно-правовых документов в морской практике, ситуационные задания с анализом и выбором решений. Содержательно-процессуальный компонент включает знание российских и международных нормативных документов, регулирующие безопасность мореплавания; владение приемами и способами их применения в организационно-управленческой практике; умение накапливать и систематизировать информацию различных случаев аварий, пользоваться информационно-коммуникационными технологиями, поисковыми системами для регулирования вопросов транспортной безопасности с учетом действующего законодательства. Специалист должен владеть навыками работы в команде при решении задач, способами воздействия на социально-психологический климат в команде.

111

Организационно-деятельностный компонент включает разработку паспорта правовой компетенции специалиста командного плавсостава в морской отрасли, методических материалов по использованию программного обеспечения для работы на тренажерах с индивидуальной сдачей практических отчетов по профессионально-правовым ситуациям. Ведущим методом работы преподавателя с курсантами 5-го курса является организация активного поиска решения ситуативных задач с обсуждением в группе. Ситуативные задачи основаны на анализе правовых информационных источников, решение носит исследовательский характер с использованием тренажеров. Для работы на тренажерах разрабатываются методические рекомендации с привлечением программистов для разработки ситуативных профессиональных задач, индивидуальных проектов. В методических рекомендациях приводятся примеры тестовых заданий, анкет, вопросы к экзамену, графики выполнения самостоятельной работы. Мотивационно-целевой компонент отражает индивидуальные характеристики личности: коммуникативные – умение организовать людей и взаимодействовать в команде для решения опасных ситуаций; познавательные – применение полученных знаний и умений на практике. Степень самостоятельности каждого курсанта определяется способностями использовать полученные знания для сбора, структурирования, анализа информации и ее применения при решении ситуативных задач. Степень продуктивности оценивается по способности курсанта определять методы, инструменты и подходы к результативному решению критических правовых ситуаций, а также по умению моделировать разные варианты.

Контрольно-оценочный компонент направлен на формирование базы контрольно-оценочных средств (индикаторов и критериев) диагностики профессионально-правовой компоненты компетенции специалиста командного плавсостава.

Для оценки сформированности профессионально-правовой компоненты правовой компетенции специалиста командного плавсостава используется поуровневая градация: низкий, средний, высокий уровень. Путем тестирования выявляется степень усвоения знаний и умений после изучения специального курса «Правовое обеспечение организационно-управленческой деятельности специалиста командного плавсостава».



Завершающий этап формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава — ее проверка при сдаче государственного квалификационного аттестационного экзамена. Перечень итоговых вопросов состоит из различных профессиональных ситуаций, которые требуют нормативно-правовых решений. Государственная аттестационная комиссия оценивает правовую компетенцию на основе разработанного нами паспорта правовой компетенции специалиста командного плавсостава. Основными критериями оценки являются знание основных приемов и способов решения правовых задач; умение применять знания при выборе методов сбора, структурирования, анализа информации; знание приемов составления, оформления, контроля оценки правовых решений; способности самостоятельно применять знания для сбора, структурирования, анализа информации, работать в команде, проявлять настойчивость в решении правовых задач, оценивать эффективность принятого решения.

На основании ответов на вопросы проводился анализ знаний, умений, владений, способностей курсантов по балльной системе по ряду критериев (знает; умеет; владеет; имеет способности самостоятельно применять знания, работать в команде; имеет свою точку зрения).

Обсуждение

Владение правовой компетенцией специалиста командного плавсостава необходимо для выпускников морских специальностей. Теоретический анализ, проведенный нами, показывает, что, с одной стороны, правовая компетенция специалиста командного плавсостава — это индивидуальное свойство личности, с другой — готовность специалиста командного плавсостава к осуществлению организационно-управленческой деятельности в области нормативно-правового регулирования транспортной безопасности. Содержание правовой компетенции специалиста командного плавсостава отражает подходы к определению компетенций, предложенные И.Д. Давыдовой, И.Д. Рудинским и С.В. Петровой [18].

Разработанная поэтапная структура правовой компетенции специалиста командного плавсостава позволяет проследить динамику формирования ее компонент — универсальной, практико-ориентированной и профессионально-правовой, что находит свое отражение в модели, которая дополняет методику профессионального образования возможностями оценки личностных компетенций, необходимых в профессиональной деятельности моряка (самостоятельность, коммуникативность, продуктивность).

Содержание учебно-методических модулей отражает структуру правовой компетенции специалиста командного плавсостава, что согласуется с предложенной В.Г. Лизунковым, Е.В. Полицинской и Е.Ю. Малушко структурой надпрофессиональных компетенций выпускников технических вузов [12, с. 146]. Подход к содержанию модели формирования правовой компетенции специалиста командного состава



ва не противоречит исследованиям зарубежных ученых в области предпринимательских компетенций и компетенций управления на предприятиях [27; 29].

Исследованные нами теоретические аспекты модели формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава согласуются с моделью формирования компетенции исторического комментирования, разработанной А.О. Бударинной, Г.А. Гущиной и Е.А. Торпаковой [7], и свидетельствуют об эффективности алгоритма работы преподавателей по организации учебно-методического процесса правовой подготовки курсантов в морском вузе.

Заключение

113

Проведенное исследование раскрыло ряд проблем, прежде всего низкий уровень правовой подготовки курсантов специальностей «Эксплуатация СЭУ», «Судовождение», что не позволяет сформировать правовую компетенцию специалиста командного плавсостава, необходимую для организационно-управленческой деятельности.

Правовая компетенция специалиста командного плавсостава характеризует личностные свойства курсантов и их готовность к осуществлению организационно-управленческой деятельности в области нормативно-правового регулирования транспортной безопасности структуру и содержание ее компонентов. Правовая компетенция специалиста командного плавсостава состоит из содержательно-процессуального, мотивационно-целевого, организационно-деятельностного и контрольно-оценочного компонентов.

Модель поэтапного формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава включает учебно-методические модули, которые отражают цель, задачи (научить применять нормативно-правовые знания на практике, повысить уровень правовых знаний, выработать устойчивые правовые знания для организационно-правовой деятельности), принципы формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава (правопреемственность, системность, междисциплинарность), методы, формы, средства формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава, а также критерии и индикаторы оценки уровней сформированности правовой компетенции специалиста.

Направлением дальнейшего исследования являются вопросы разработки педагогических условий для реализации и экспериментальной проверки эффективности модели формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава в рамках образовательного процесса вуза.

Список литературы

1. Андреева Г.М. Социальная психология. М., 2005.
2. Бандурка А.М., Тюрина В.А., Федоренко Е.И. Основы психологии и педагогики : учеб. пособие. Ростов н/Д, 2009.



3. Бендус И.И. Кадровая политика круизных компаний в контексте безопасности судоходства // Теория и практика навигационной безопасности обеспечения на морских путях : материалы II национальной науч.-практ. конф. Керчь, 2022. С. 5–8.

4. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. М., 1989.

5. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика : учебник для вузов. СПб., 2000.

6. Бугакова Н.Ю., Пельменев В.К., Титова И.В. Оценка результативности дидактической модели формирования правовой экологической грамотности студентов технического вуза // Перспективы науки и образования. 2019. №1 (37). С. 68–79. doi: 10.32744/pse.2019.1.5.

7. Бударина А.О., Гуцина Г.А., Торпакова Е.А. Формирование компетенции исторического комментирования у студентов – будущих учителей русского языка и литературы // Перспективы науки и образования. 2021. №4 (52). С. 160–174. doi: 10.32744/pse.2021.4.11.

8. Грунтов А.В., Бугакова Н.Ю. Дидактическая модель непрерывной профессионально-правовой подготовки курсантов в морском вузе // Балтийский морской форум: материалы X международного Балтийского морского форума 4–9 октября 2022 года : в 6 т. Т. 6 : Инновации в профессиональном, общем и дополнительном образовании : VIII междунар. конф. Калининград, 2022. С. 28–31. URL: https://bmf.klgtu.ru/wp-content/uploads/forum_materials/2022/tom_6.pdf (дата обращения: 12.12.2023).

9. Даниленкова В.А. Формирование компетентности экологической безопасности у специалистов морского транспорта в образовательной среде вуза // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки (теория и методика профессионального образования). 2022. №2 (56). С. 178–185.

10. Кузнецов И.Ю., Кузнецова С.А. Самоопределение личности на жизненном пути. Магадан, 2003.

11. Лодкин А.Е. Правовая подготовка студентов неюридических вузов // Теория и практика образования в современном мире : материалы V междунар. науч. конф. Т. 2. СПб., 2014. С. 236–238.

12. Лизунов В.Г., Полицинская Е.В., Малушко Е.Ю. Формирование надпрофессиональных компетенций выпускников технических вузов, востребованных на особых зонах экономического развития // Перспективы науки и образования. 2021. №2 (50). С. 145–161. doi: 10.32744/pse.2021.2.10.

13. Мойсенко С.С. Социально-педагогические условия продолженного профессионального образования морских инженеров : дис. ... д-ра пед. наук. Калининград, 2004.

14. Международная конвенция по подготовке и дипломированию моряков и несению вахты (Конвенция ПДНВ). Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

15. О транспортной безопасности: закон РФ от 09.02.2007 г. №16-83-ФЗ (ред. от 28.02.2023). URL: <https://legalacts.ru/doc/federalnyi-zakon-ot-09022007-n-16-fz-o> (дата обращения: 12.02.2023).

16. Основная образовательная программа специальности 26.05.06 «Эксплуатация судовых энергетических установок», утвержденная ученым советом КГТУ. URL: <https://www.klgtu.ru/education/opb/opvo/spec/se/index.php> (дата обращения: 19.12.2022).

17. Потомахин В.В. Формирование правовой культуры студентов неюридического профиля подготовки : дис. ... канд. пед. наук. Курск, 2009.

18. Рудинский И.Д., Давыдова Н.А., Петров С.В. Компетенция. Компетентность. Компетентностный подход. М., 2018.



19. *Соболева М.А.* Понятие и структура правовой компетенции специалиста здравоохранения // Педагогическое мастерство : материалы II междунар. науч. конф. М., 2012. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/65/3135/> (дата обращения: 02.06.2023).

20. *Тенищева В.Ф.* Интегративно-контекстная модель формирования профессиональной компетенции : дис. ... д-ра пед. наук. М., 2008.

21. *Троянская С.Л.* Основы компетентного подхода в высшем образовании : учеб. пособие. Ижевск, 2016.

22. *Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) по специальности 26.05.05 «Судовождение» высшего образования (ВО)* (утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 15.03.2018 г. №191). URL: [https://dvik.info/files/Образовательные%20стандарты/ФГОС/ФГОС%20ВПО%20по%20специальности%20180403%20\(26.05.05\)%20Судовождение.pdf?ysclid=lswyztav6k91809023](https://dvik.info/files/Образовательные%20стандарты/ФГОС/ФГОС%20ВПО%20по%20специальности%20180403%20(26.05.05)%20Судовождение.pdf?ysclid=lswyztav6k91809023) (дата обращения: 12.12.2023).

23. *Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) по специальности 26.05.06 «Эксплуатация СЭУ» высшего образования (ВО)* (утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 15.03.2018 г. №192). URL: <https://edu.ru/file/docs/2018/03/m192.pdf?ysclid=lswz5n6gtq275504934> (дата обращения: 12.12.2023).

24. *Хуторской А.В.* Компетентностный подход в обучении : науч.-метод. пособие. М., 2013.

25. *Dinning T.* Formulation of entrepreneurial competencies in the undergraduate curriculum // Education and Training. 2019. №61 (4). P. 432–444. <https://doi.org/10.1108/ET-09-2018-0197>.

26. *Rychen D.S., Salganik L.H.* Key Competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society. Göttingen, 2006.

27. *Strauti G., Dumitras V.-M., Taucean I.M.* Entrepreneurial competencies in the curriculum of economic engineering in Romania // Procedures-Social and Behavioral Sciences. 2018. №238. P. 737–742. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2018.04.057>.

28. *Vic A., Bernstein M.J., Foley R.W. et al.* Realization of higher education competencies for sustainable development // Routledge's Guide to Higher Education for Sustainable Development London, 2015. P. 241–260. doi.org/10.4324/9781315852249.

29. *Wronka-Pośpiech M.* Identification of skills and competencies for effective management in social enterprises. Managerial perspective // Management. 2016. Vol. 20, №1. P. 40–57. [doi: 10.1515/manment-2015-002](https://doi.org/10.1515/manment-2015-002).

Об авторах

Надежда Владиславовна Самсонова — д-р пед. наук, проф., Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Россия.

E-mail: nsamsonova@kantiana.ru

Нина Юрьевна Бугакова — д-р пед. наук, проф., Калининградский государственный технический университет, Россия.

E-mail: bugakova@klgtu.ru

Александр Владимирович Грунтов — соиск., Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Россия.

E-mail: a.gruntov@bgarf.ru



N. V. Samsonova¹, N.Yu. Bugakova², A. V. Gruntov¹

**THEORETICAL ASPECTS OF THE MODEL FOR THE FORMATION
OF THE LEGAL COMPETENCE OF A SPECIALIST
IN THE SENIOR CREW OFFICERS IN A MARITIME UNIVERSITY**

¹Immanuel Kant Baltic Federal University, Kaliningrad, Russia

²Kaliningrad State Technical University, Kaliningrad, Russia

Received 27 July 2023

Accepted 17 January 2024

doi: 10.5922/pikbfu-2024-1-9

116

To cite this article: Samsonova N. V., Bugakova N. Yu., Gruntov A. V. 2024, Theoretical aspects of the model for the formation of legal competence of a specialist in the senior crews officers in a maritime university, *Vestnik of Immanuel Kant Baltic Federal University. Series: Philology, Pedagogy, Psychology*, №1. P. 100–116. doi: 10.5922/pikbfu-2024-1-9.

Theoretical justification for the model of legal competence formation for senior crew officers is based on a competency-based approach, particularly relevant in the context of legal training for naval cadets. The proposed component structure of the model for legal competence formation for senior ship specialists not only allows for defining the content of legal disciplines but also developing criteria for assessing the professional and personal qualities of cadets that influence their legal competence. The main assessment criteria include knowledge of basic methods and ways of solving legal problems, the ability to apply knowledge in choosing methods for collecting, structuring, and analyzing information, mastery of techniques for composing, formatting, and monitoring the evaluation of legal solutions, as well as the ability to independently apply knowledge for collecting, structuring, and analyzing information, work in a team, demonstrate persistence in solving legal problems, and evaluate the effectiveness of the decision made. The obtained data on the practical implementation of the developed model allow for a step-by-step assessment of the process of forming legal competence for senior crew officers during the training of cadets in naval educational institutions. It was revealed that as a result of the implementation of the algorithm developed by the authors into the educational process, the most significant changes occurred in terms of the formation of the substantive-procedural component of the legal competence of senior crew officers.

Keywords: competence, model, structure, senior crew officers

The authors

Prof. Nadezhda V. Samsonova, Immanuel Kant Baltic Federal University, Russia.
E-mail: nsamsonova@kantiana.ru

Prof. Nina Yu. Bugakova, Kaliningrad State Technical University, Russia.
E-mail: bugakova@klgtu.ru

Alexander V. Gruntov, External PhD Student, Immanuel Kant Baltic Federal University, Russia.
E-mail: a.gruntov@bgarf.ru

М. Н. Коннова, Ю. Тунюй

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ И КИТАЕ: К ВОПРОСУ О РОЛИ ЦЕННОСТЕЙ В ТРАНСМИССИИ ОПЫТА

Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Калининград, Россия

Поступила в редакцию 10.01.2024 г.

Принята к публикации 04.02.2024 г.

doi: 10.5922/pikbfu-2024-1-10

117

Для цитирования: Коннова М. Н., Тунюй Ю. Профессиональное образование в России и Китае: к вопросу о роли ценностей в трансмиссии опыта // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Сер.: Филология, педагогика, психология. 2024. № 1. С. 117–126. doi: 10.5922/pikbfu-2024-1-10.

На примере становления системы музыкального образования в Китае в 1920–1930-е гг. выявляется значение профессиональных ценностей педагога в процессе трансмиссии опыта. Анализируется аксиологическая составляющая педагогической деятельности Б.С. Захарова (1887–1943), заведующего фортепианным отделением Шанхайской национальной консерватории в 1929–1943 гг. Доказывается преемственная связь профессиональных ценностей, которых придерживался Б.С. Захаров в своей профессиональной деятельности, с системой фортепианной педагогики, созданной профессором Санкт-Петербургской консерватории А.Н. Есиповой (1851–1914). Показано, что успех педагогической деятельности А.Н. Есиповой и Б.С. Захарова как одного из ее учеников обусловлен всесторонней реализацией широкого спектра профессиональных ценностей педагога: средств, отношений, знаний, качеств, которые подчиняются основной ценности-цели – помочь обучающемуся достичь максимальной технической свободы для полноценной художественной интерпретации музыкального произведения. Сделан вывод о том, что богатый аксиологический потенциал, присущий русской фортепианной и, шире, музыкально-педагогической школе, является одной из ключевых предпосылок эффективной кросс-культурной трансмиссии опыта в профессиональном образовании.

Ключевые слова: профессиональное образование, трансмиссия опыта, профессиональные ценности педагога, музыкальное образование, Китай, Россия, А. Н. Есипова, Б. С. Захаров

Профессиональное образование, входящее в число основополагающих социальных институтов, имеет своей преимущественной целью формирование целостной личности специалиста в определенной сфере трудовой деятельности. Процесс образования подразумевает прежде всего передачу опыта. Трансмиссия опыта составляет основу для приобретения знаний, умений, навыков и компетенций, которые требуются в рамках определенной специальности для осуществления успешной профессиональной деятельности. Интегральная часть преобразования и познания мира – опыт – основывается на понимании другого чело-



века, предмета и его свойств, ситуации в ее разнообразных измерениях. Опыт-понимание — исходная реальность человеческого бытия [12, с. 234].

Понятие опыта, несмотря на свойственную ему эмпирическую простоту, при теоретическом анализе оказывается трудноопределимым и трактуется по-разному. С антропологической точки зрения опыт являет собой итог осознания человеком происходящих в его жизни событий и результат чувственно-эмпирического отражения реалий внешнего мира [13, с. 400]. Гносеологический подход рассматривает опыт как составную часть процесса познания, возникающую вследствие синтеза получаемых извне впечатлений с деятельностью разума познающего субъекта. Инструментальное понимание опыта позволяет отождествлять опыт и совокупность всей усвоенной и накопленной человеком информации, доведенной до уровня всестороннего ее понимания и полного овладения ею [3, с. 135, 154]. По своей психологической форме опыт — это эмпирически данное познающему мир субъекту знание предметов и явлений действительности, а также объединяющих их зависимостей и взаимосвязей. В основе логической структуры опыта лежит единство опосредованного и непосредственного знания. То, что отдельный индивид воспринимает как констатацию непосредственно данного, с эволюционной точки зрения является отражением активной предметной деятельности общественного субъекта [14, с. 291].

Опыт, передаваемый в процессе профессионального обучения, имеет аксиологическую природу. Содержательная ткань опыта состоит только из ценностно-значимых и потому когнитивно выделенных элементов [7]. Ценности, обуславливающие смысл любого действия и составляющие основу каждого изменения [10, с. 7], не ограничиваются рамками эстетических или этических феноменов, но представляют собой параметр любой, в том числе биологической, системы, которая в ходе целеполагания осуществляет процедуры выбора и оценки [11, с. 103]. Отличительные характеристики ценности — императивность, долгосрочная целевая ориентация поступков, интериоризация — делают ценность человеческим измерением социального и культурного бытия. Будучи соотносимыми с когнитивными структурами личности, волей и эмоциями, ценности находят свое проявление как в поведении отдельного человека, так и в системе общественных институтов. Для процесса профессионального образования ситуация отсутствия ценностей не представляется возможной; различаются лишь сами ценности — их содержание, иерархический статус, интенсивность, общность, значимость — и пути их интерпретации в процессе обучения. Ценности — это цели, малые и большие, которые выступают ориентирами в сложном пространстве многообразной деятельности обучающегося и его наставников.

Аксиологическая функция пронизывает все уровни формально-содержательного пространства образовательного процесса. Ценностный элемент — неотъемлемая составляющая самых разнообразных функций, выполняемых системой профессионального образования:



нормативной, воспитательной, развивающей, идеологической, новаторской, экономической и собственно образовательной. Передача знаний от поколения к поколению, развитие и сохранение культуры, формирование картины мира социума и менталитета народа, поддержание устойчивых общественных отношений и межличностных связей — все это связывается с самим институтом профессионального образования, имеет отчетливое ценностное измерение и как таковое способствует формированию иерархии мотиваций человека, жизнь которого всегда проходит в рамках разнообразных общественных институтов, а не вне их.

Аксиологическая педагогика оперирует разнообразными типологиями ценностей. В частности, З. И. Равкин предлагает относить к педагогическим ценностям четыре типа феноменов: социально-политические ценности, интеллектуальные ценности образования, нравственные ценности образования и ценности профессиональной педагогической деятельности [17]. В концепции В. А. Сластенина и Г. И. Чижиковой, акцентирующих свое внимание на том, какие ценности выступают в качестве поведенческих ориентиров, выделяются ценности доминантные, стимулирующие, нормативные и сопутствующие [19]. Б. Т. Лихачев, анализирующий ценности с точки зрения процесса воспитания, предлагает говорить о существовании общенациональных, социально-адаптационных, нравственно-эстетических, экологических и индивидуально-личностных ценностей [9].

В настоящем исследовании мы опираемся на концепцию И. Ф. Исаева, классификация ценностей которого разрабатывалась применительно к профессиональной деятельности педагога. Классификация И. Ф. Исаева включает следующие типы ценностей: ценности-цели (помогают эксплицировать значение целей, которые ставит перед собой педагог), ценности-средства (раскрывают значение способов осуществления профессиональной деятельности), ценности-отношения (помогают уяснить смысл отношений в рамках образовательного процесса), ценности-знания (соотносятся со значимостью специальных психолого-педагогических знаний в процессе педагогической деятельности) и ценности-качества. Последние связаны с профессионально значимыми качествами личности педагога — индивидуальными, деятельностно-профессиональными, внешнеповеденческими, статусно-позиционными, коммуникативными. Ценности-качества находят свое внешнее проявление в целом ряде специальных способностей, которыми обусловлена эффективность педагогического процесса. Наряду с ключевой способностью к творчеству особую значимость имеют способности к диалогическому мышлению и к сотрудничеству, помогающие соотносить собственные цели, возможности и действия с целями, потенциалом и активностью других людей, как обучающихся, так и коллег [6, с. 77–78].

Цель настоящего исследования состоит в выявлении профессиональных ценностей педагога, которые находят свою актуализацию в процессе трансмиссии опыта. В данной статье аксиологическое измерение профессионального образования анализируется на примере музыкального и, конкретнее, фортепианного образования, рассматривае-



мого в кросс-культурном аспекте: делается попытка проследить, какие профессиональные ценности способствовали успеху педагогической деятельности русских музыкантов в Китае в первой половине XX в.

Зарождение профессионального фортепианного образования в Китае относится к первой трети XX в. Столь позднее начало деятельности профильных образовательных учреждений обусловлено геополитическими особенностями исторического развития Китая, длительное время недоступного влиянию западноевропейской культуры. Первое знакомство населения Китая с фортепианной музыкой, произошедшее в середине XIX в., связано с деятельностью различных западнохристианских миссионеров. Появившиеся в Китае после поражения Империи Цин в войнах с Англией и Францией (1840–1842, 1856–1860 гг.), они сопровождали пение аккомпанементом на фортепиано и открывали церковные школы, в которых, с целью привлечения населения, обучали простейшим навыкам игры на фортепиано. Уровень обучения под руководством миссионеров, не имевших специального образования, не мог быть высоким, что побуждало китайских юношей и девушек в 1900–1910-е гг. отправляться в консерватории Европы и США для получения полноценного музыкального образования [2; 5].

Первые государственные учреждения профессионального музыкального образования, деятельность которых осуществлялась по европейскому образцу, возникают в Китае в 1920-е гг. В ноябре 1927 г. музыкальный педагог и искусствовед Цай Юань-пэй (1868–1940), занимавший в 1916–1927 гг. пост ректора Пекинского университета, основывает Шанхайскую национальную консерваторию. Спустя два года ее ректором становится композитор Сяо Юмей (1884–1940), создатель и дирижер первого в Китае симфонического оркестра, получивший образование в консерваториях Токио и Лейпцига [4]. Для повышения уровня инструментальной подготовки обучающихся к преподавательской деятельности в Шанхайской консерватории активно привлекаются иностранные специалисты, в частности русские музыканты — оперный певец В. Г. Шушлин (1896–1978), композитор С. С. Аксаков (1891–1968), пианист Б. М. Лазарев (1888–1982), пианистка и театральная деятельница З. А. Прибыткова (1892–1963). В 1929 г. заведующим фортепианным отделением становится выпускник (1913), а в дальнейшем (1915–1921) и преподаватель Санкт-Петербургской консерватории Б. С. Захаров (1887–1943). Сумевший увидеть широкие возможности для развития фортепианного искусства в Китае, он явился одним из основоположников профессиональной музыкальной педагогики в этой стране.

Борис Степанович Захаров был продолжателем педагогических традиций всемирно известной пианистки и выдающегося педагога А. Н. Есиповой (1851–1914), в классе которой он обучался в Санкт-Петербургской консерватории с 1908 по 1913 г. Для понимания истоков ценностей, лежавших в основе педагогической системы Б. С. Захарова и переданных им впоследствии китайским воспитанникам, следует рассмотреть отличительные особенности преподавательской работы его наставницы.



Анна Николаевна Есипова, пианистка мирового уровня, названная современными ей европейскими критиками «русским Листом», после завершения активной концертной деятельности получила приглашение от директора Петербургской консерватории А. Г. Рубинштейна (1829–1894) возглавить класс фортепиано. Занимая с 1893 по 1914 г. должность профессора, она в значительной степени способствовала развитию профессионального фортепианного образования в России. Воспитавшая за двадцать один год своей педагогической деятельности более 250 учеников, среди которых такие выдающиеся исполнители, как М. В. Юдина (1899–1970), Н. Н. Позняковская (1889–1981), А. К. Боровский (1889–1968), И. А. Венгерова (1877–1956), В. Н. Дроздов (1882–1960), А. Н. Вирсаладзе (1883–1968), Анна Николаевна положила начало отдельному художественно-эстетическому направлению в фортепианном искусстве [1].

Известность Анны Николаевны как педагога была настолько велика, что учиться под ее руководством стремились музыканты со всей России и из многих стран Европы. В 1909 г. благодаря содействию Б. С. Захарова в класс А. Н. Есиповой перешел учиться С. С. Прокофьев, с которым Бориса Степановича связывала многолетняя дружба. О значении, которое С. С. Прокофьев придавал переходу к Анне Николаевне, свидетельствует запись в его дневнике от 11 августа 1910 г.: «Большое ему (Б. С. Захарову. — М. К., Ю. Т.) спасибо, что прошлой весной он перетянул и устроил меня в класс Есиповой. Это была огромная услуга для меня. Это была такая услуга, больше которой мне едва ли кто-либо когда-либо делал. И я всегда буду ему благодарен за это» [16, с. 128]. После 1917 г. многие воспитанники А. Н. Есиповой музыканты вынуждены были покинуть Советский Союз, что способствовало распространению педагогических традиций «есиповской школы» в США, Японии, Китае и Западной Европе [1].

А. Н. Есипова, яркая представительница «прогрессивного консерватизма» в фортепианном обучении, стремилась дать своим ученикам возможность овладеть «безупречным пианистическим профессионализмом через строгую системность» [1, с. 18]. В достижении этой цели основным педагогическим приемом А. Н. Есиповой был метод показа, который она предпочитала словесному объяснению. Владевшая огромным объемом репертуара, она все произведения на уроках исполняла по памяти, с любого места и отдельно каждой рукой. Выработав за годы преподавания в консерватории авторитарно-волевой стиль педагогического общения с обучающимися, она ставила цель добиться наибольшей результативности непосредственно во время занятий с учеником в классе.

Как педагога Анну Николаевну отличало чрезвычайно внимательное отношение к каждому обучающемуся в ее фортепианном классе музыканту. По воспоминаниям ее учеников — впоследствии известных пианистов и замечательных педагогов, А. Н. Есипова «умело схватывала природу каждого своего ученика, и под ее руководством каждый развивался легко и максимально. Больше всего она ценила в учениках самостоятельность и всячески воспитывала ее. Так, Анна Николаевна нико-



гда не навязывала своего толкования, а очень осторожно и умело помогала ученику строить и осуществлять исполнительский план. Требовала от ученика логичной мысли, понимания стиля исполнения, которое убеждало бы слушателя... Когда Анна Николаевна с чем-то не соглашалась, то сначала требовала объяснений от ученика, доказательств, почему он хочет играть именно так, а уж затем разбивала его доводы» [15, с. 50]. Аппликатуру, столь важную для свободного исполнения произведения, Анна Николаевна «никогда не навязывала и бывала очень довольна, когда ученик сам находил то, что нужно» [15, с. 48]. Развивая в музыкантах способность к самостоятельному творческому поиску, она не поощряла механического копирования, говоря: «Никогда не обезьянничай, а создавай свое» [15, с. 48]. Как в концертно-исполнительской деятельности, так и в педагогическом труде Анну Николаевну всегда отличало стремление к постоянному совершенствованию, о чем свидетельствует ее отношение к подготовке уже изученных произведений: «Если Вы исполняете вещь на эстраде, сколько бы раз ни повторяли ее, каждый раз должны прорабатывать ее заново, так как каждое следующее исполнение должно давать что-то новое и Вам, и слушателю. А если Вы повторяетесь, Вы не творите, а превращаетесь в ремесленника» [15, с. 51].

Чрезвычайно важным было и влияние на обучающихся самой личности А.Н. Есиповой. Как человеку и музыканту, ей были присущи предельная точность и пунктуальность, самодисциплина и организованность. Порядок ее жизни отличала строгая продуманность, проявлявшаяся в четком распределении времени в течение дня.

Обучение на фортепианном факультете Петербургской консерватории в классе А.Н. Есиповой дало Б.С. Захарову возможность усвоить педагогические принципы русской фортепианной школы, сформировавшиеся на рубеже XIX—XX вв. Общеευропейские педагогические установки — стремление к постоянному расширению музыкального кругозора и непрерывному развитию репертуарной компетентности — соединялись здесь с собственно русскими традициями пианистической техники, которые позволяли исполнителям достигать «фортепианного звука определенного качества — певучего, красивого, прикосновения к инструменту мягкого, благородного» [8, с. 213].

Принцип преемственности профессиональных ценностей, характеризующий педагогическую систему Б.С. Захарова, стал, вероятно, одним из основных факторов эффективности его преподавательской деятельности в Китае. В своей работе с начинающими китайскими пианистами Б.С. Захаров наряду с личным показом нередко использовал ритмопластическое интонирование, образные подобию и аналогии. На занятиях он знакомил обучающихся с шедеврами западноевропейских и русских авторов, исполняя сочинения с ясной и четкой формой, конкретным содержанием, тональной уравновешенностью. Воспитывая у своих учеников хороший художественный вкус, развивая их интеллектуальный потенциал, он одновременно требовал точного понимания стоящих перед исполнителем эстетических задач, осознания ответственности перед слушателями [8, с. 214].



Б.С. Захаров обладал редким умением «мобилизовать своих одаренных студентов на пути к поставленной цели» [20, с. 14]. Педагог кропотливо работал с китайскими обучающимися над свободой пианистического аппарата, качеством звукоизвлечения, точностью прикосновения к клавишам. Способный быть безжалостно суровым в критике тех, кто оказывался недостаточно трудолюбив, он был искренне заинтересован в успехах своих воспитанников. В работе с талантливыми обучающимися он прибегал к методу «скачка», разучивая произведения, значительно превосходящие их возможности. Подобное разрушение стереотипов в общепринятой очередности изучения произведений позволяло ему создать ситуацию, в которой у его воспитанников «вспыхивала увлеченность музыкой» [20, с. 15]. Воспоминания Дин Шан Дэ свидетельствуют о том, что Б.С. Захаров стремился привить своим ученикам привычку к труду и подлинную неутомимость в самостоятельных занятиях. Ставя перед ним «задачи экстремальной сложности, идя на педагогический риск», он, несомненно, продумывал каждый свой шаг как педагог [20, с. 15].

Результаты педагогической деятельности Б.С. Захарова можно назвать беспрецедентными. Так, шесть лет обучения под его руководством, с 1929 по 1935 г., позволили Дин Шан Дэ (1911–1995), не обладавшему до поступления в консерваторию даже начальными навыками игры на фортепиано, стать первым в истории китайского фортепианного искусства китайским пианистом, давшим сольный концерт. Как отмечают исследователи, подобной эффективности не достигал ни один педагог за всю историю высшего фортепианного образования в Китае [18, с. 115]. Педагогическая деятельность Б.С. Захарова, представлявшая собой настоящую «школу профессионализма», способствовала качественному изменению уровня преподавания по классу фортепиано и привела к возникновению «шанхайской» исполнительской школы. Наряду с Дин Шан Дэ в нее вошли такие выдающиеся музыканты и педагоги, как У Лэи (1919–2006), И Кайцзи (1912–1985), Ли Цуйчжень (1910–1966), Фань Цзисэнь (1917–1968). После окончания консерватории в Шанхае многие ученики Б.С. Захарова стали преподавателями, способствуя тем самым распространению традиций русской пианистической школы в различных городах Китая – Пекине, Харбине, Гуан Чжоу, Сиане, Тяньцзине. «Это были практически хорошо подготовленные профессиональные кадры, ставшие в то время главной силой китайского пианизма» [2, с. 10–12].

Замечательные результаты работы Б.С. Захарова – наглядное свидетельство действенности ведущих установок профессионального образования, характерных для русской музыкально-педагогической школы. В своей деятельности Б.С. Захаров стремился реализовать основную ценность-цель, усвоенную в период обучения в классе профессора А.Н. Есиповой, – помочь обучающимся овладеть высочайшим техническим мастерством для достижения глубины художественной интерпретации музыкального произведения. Эта цель осуществлялась благодаря гармоничной актуализации всей совокупности иерархически



подчиненных ей ценностей. Ценности-средства включали прежде всего всестороннюю техническую подготовку воспитанника, которая достигалась посредством применения разнообразных, нередко нестереотипных методов, в частности метода «скачка». Ценности-знания охватывали, с одной стороны, очень широкий круг профессиональных знаний пианиста-виртуоза, каким был Б. С. Захаров, с другой – разнообразные психолого-педагогические знания, позволявшие ему добиваться исключительных успехов в работе с обучающимися не только малоподготовленными, но и воспитанными в инокультурной и иноязычной среде. Педагогические ценности-отношения, складывавшиеся между Б. С. Захаровым и его воспитанниками, были направлены в первую очередь на развитие будущих пианистов как личностей – всесторонне образованных, обладающих широким музыкальным кругозором и безупречным художественным вкусом, стремящихся к постоянному совершенствованию своего исполнительского мастерства и использующих любую возможность для самообразования. Реализация всех перечисленных выше ценностей была возможна благодаря ценностям-качествам, присущим Б. Л. Захарову как педагогу. Это прежде всего его изумительная способность определять индивидуальное психоэмоциональное состояние обучающегося и выбирать наиболее эффективные приемы работы. Во-вторых, это его безусловный авторитет как концертирующего музыканта – свидетельство активной и насыщенной творческой жизни и результат кропотливого изучения различных областей музыкальной науки. Наконец, это неизменная эмоциональная вовлеченность, проявлявшаяся в равнодушии и искренней заинтересованности, дававшая ему возможность сочувствовать китайским обучающимся в возникающих трудностях и радоваться их творческим успехам.

Педагогическая деятельность Б. С. Захарова, заложившая основы фортепианной педагогики в Китае, стала еще одним подтверждением (наряду с деятельностью И. А. Венгеровой, В. Н. Дроздова, А. К. Боровского в США, Л. Д. Крейцера в Германии) эффективности самобытной педагогической системы, выработанной на рубеже XIX–XX вв. А. Н. Есиновой в рамках русской музыкально-педагогической школы. Представляя собой глубоко национальное по своему содержанию явление, русская музыкально-педагогическая школа обладает значительным «интернациональным потенциалом» [21, с. 5, 9], благодаря которому столь действенной оказывается передача присущих ей ценностей новым поколениям пианистов в России и за ее пределами. Успешное «привитие» этих ценностей на самой различной инонациональной почве, в том числе китайской, свидетельствует о всестороннем постижении русскими педагогами глубинных оснований процесса трансмиссии профессионального опыта.

Список литературы

1. Болотов Ю. В. Исполнительская и педагогическая деятельность А. Н. Есиновой в контексте отечественного фортепианного искусства : автореф. дис. ... канд. искусствоведения. СПб., 2008.



2. *Бянь Мэн*. Очерки становления и развития китайской фортепианной культуры : автореф. дис. ... канд. искусствоведения. СПб., 1994.
3. *Горелов А.А., Горелова Т.А.* Опыт, истина, смысл // Опыт и смысл. М., 2014. С. 134–154.
4. *Дивеева Г.А.* Шанхайская национальная консерватория в 1920–1940-е гг.: к проблеме взаимодействия с традициями российского музыкального образования // Общество. Среда. Развитие (Terra Humana). 2014. №1 (30). С. 137–140.
5. *Доу Иньци*. Теоретико-методическая модель развития китайской фортепианной педагогики : дис. ... канд. пед. наук. М., 2002.
6. *Исаев И.Ф.* Профессионально-педагогическая культура преподавателя. М., 2002.
7. *Коннова М.Н.* Категоризация темпорального опыта в английском и русском языках : дис. ... д-ра филол. наук. М., 2018.
8. *Курганская О.А.* Т. Лешетицкий и А. Есипова – продолжатели традиций русской фортепианной педагогики XIX века // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2008. №2. С. 212–215.
9. *Лихачев Б.Т.* Педагогика. М., 2001.
10. *Лосский Н.О.* Ценность и Бог. Бог и Царство Божие как основа ценностей. Харьков ; М., 2000.
11. *Микешина Л.А.* Эпистемология ценностей. М., 2007.
12. *Молчанов В.И.* Исследования по феноменологии сознания. М., 2007.
13. *Петров И.Г.* Опыт // Философский словарь / под ред. И.Т. Фролова. М., 2001. С. 400.
14. *Подпригора С.Я., Подпригора А.С.* Философский словарь. Ростов н/Д, 2013.
15. *Позняковская Н.Н.* О некоторых исполнительских и педагогических принципах школы Анны Николаевны Есиповой (из воспоминаний об А.Н. Есиповой) // Слово о музыке. 2018. №2 (3). С. 45–52.
16. *Прокофьев С.С.* Дневник : в 3 т. Париж, 2002. Т. 1 : 1907–1918.
17. *Равкин З.И.* Развитие образования в России: новые ценностные ориентиры (концепция исследования) // Педагогика. 1995. №5. С. 87–90.
18. *Се Хэн.* Корифеи китайской фортепианной педагогики: век двадцать первый // Актуальные проблемы высшего музыкального образования. 2021. №1 (59). С. 115–119.
19. *Сластенин В.А., Чижакова Г.И.* Введение в педагогическую аксиологию. М., 2003.
20. *У На.* Фортепианная музыка Дин Шан Дэ: сопряжение китайской национальной традиции с современными приемами европейского письма : автореф. дис. ... канд. искусствоведения. СПб., 2009.
21. *Хань Мо.* Традиции российской фортепианной педагогики в контексте совершенствования профессиональной подготовки китайских учащихся-пианистов : дис. ... канд. пед. наук. М., 2019.

Об авторах

Мария Николаевна Коннова — д-р филол. наук, проф., Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Россия.

E-mail: MKonnova@kantiana.ru

Юэ Туной — асп., Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Россия.

E-mail: YTunuy@stud.kantiana.ru



M. N. Konnova, Y. Tunyuy

VOCATIONAL EDUCATION IN RUSSIA AND CHINA:
THE ROLE OF VALUES IN THE TRANSMISSION
OF EXPERIENCE REVISITED

Immanuel Kant Baltic Federal University, Kaliningrad, Russia

Received 10 January 2024

Accepted 4 February 2024

doi: 10.5922/pikbfu-2024-1-10

126

To cite this article: Konnova M.N., Tunyuy Y. 2024, Vocational education in Russia and China: the role of values in the transmission of experience revisited, *Vestnik of Immanuel Kant Baltic Federal University. Series: Philology, Pedagogy, Psychology*, №1. P. 117 – 126. doi: 10.5922/pikbfu-2024-1-10.

Drawing on comprehensive historical data about the system of music education in China in the 1920 – 1930s, the authors focus on the relevance of professional pedagogical values for the successful transmission of professional experience. Examining axiological dimension of the intense pedagogical activity of Boris Zakharov (1887 – 1943), the head of the piano department at the Shanghai National Conservatory in 1929 – 1943, we claim that there is direct continuity between the system of professional values implemented by him and the traditions of Russian piano education established by Anna Yesipova (1851 – 1914), one of the great piano virtuosos of her day and a distinguished professor at the St. Petersburg Conservatory. It is demonstrated that the success of pedagogical activity of both Anna Yesipova and Boris Zakharov, as one of her students, is conditioned by the comprehensive realization of a wide range of professional pedagogical values. Attitudes, means, knowledge, qualities relevant for the educational process are shown to be subordinated to the main value – the need to provide the student with the knowledge and skills necessary to achieve maximum technical freedom for a full artistic interpretation of a musical work. A conclusion is drawn that the rich axiological potential inherent in the Russian piano education is one of the key prerequisites for successful cross-cultural transmission of experience in professional education.

Keywords: professional education, experience, professional pedagogical values, music education, China, Russia, Anna Yesipova, Boris Zakharov

The authors

Prof. Maria N. Konnova, Immanuel Kant Baltic Federal University, Russia.
E-mail: MKonnova@kantiana.ru

Yue Tunyuy, PhD Student, Immanuel Kant Baltic Federal University, Russia.
E-mail: YTunyuy@stud.kantiana.ru

С. И. Дорошенко, Е. С. Малик

**ВЛИЯНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВЗГЛЯДОВ С. Т. ШАЦКОГО
НА ОРГАНИЗАЦИЮ ДЕТСКОЙ ЖИЗНИ
В ПЕРИОД СТАНОВЛЕНИЯ ПИОНЕРСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ
(1922 – 1929)**

Владимирский государственный университет
им. А.Г. и Н.Г. Столетовых, Владимир, Россия

Поступила в редакцию 22.12.2023 г.

Принята к публикации 23.01.2024 г.

doi: 10.5922/pikbfu-2024-1-11

Для цитирования: *Дорошенко С.И., Малик Е.С.* Влияние педагогических взглядов С.Т. Шацкого на организацию детской жизни в период становления пионерской организации (1922 – 1929) // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Сер.: Филология, педагогика, психология. 2024. №1. С. 127 – 134. doi: 10.5922/pikbfu-2024-1-11.

Исследуется организация пионерского движения с точки зрения воспитательного процесса, что позволяет выявить ценный опыт для дальнейшего использования в современных условиях, когда в Российской Федерации наблюдается новый виток становления детских объединений. Несмотря на то что задачей пионерской организации было прежде всего идеологическое воспитание, в ее деятельности нашли всестороннее отражение такие элементы, как игра, трудовое воспитание, искусство и социальное воспитание, которые, по мнению С.Т. Шацкого, являются основополагающими элементами организации детской жизни. Изучена связь между теоретическими воззрениями С.Т. Шацкого и практической работой с детьми в пионерской организации, созданной в рамках идеологии коммунистической партии с целью воспитания социалистического человека.

Ключевые слова: игра, искусство, пионерское движение, социальное воспитание, трудовое воспитание

Актуальность обращения к историко-педагогической проблеме деятельности детских общественных объединений обусловлена рядом факторов. В последние годы интерес к организации и работе детских и юношеских объединений возрастает. Осмысливается необходимость формирования среды, способствующей воспитанию активных, неравнодушных граждан, любящих и уважающих свою родину. Пионерская организация, основанная в начале XX в. и развивавшаяся на протяжении более чем шести десятков лет, представляет интерес для педагогики как одна из самых масштабных организаций детей в истории нашей страны и мира. Безусловно, создавалась она в качестве важного инструмента воспитания социалистического человека. Критики пионерии подчеркивают лишь одну, политико-идеологическую линию в работе



пионерской организации и справедливо, но несколько однобоко утверждают, что пионерия была необходима для идеологической обработки, направленной на формирование нового общества в стране, пережившей Первую мировую войну и внутригосударственную революцию, изменившую весь уклад жизни России начала XX в. Сама же идея пионерского движения была жестко политизирована, что закономерно. Дети — участники пионерской организации должны были сами воспитываться в духе социализма, а также влиять на старшее поколение, принося в семью новые политические идеи, запуская «свои щупальца по линии влияния на родителей» [2, с. 7].

Между тем нельзя недооценивать систему воспитания, выстроенную внутри детского движения, без которой успех пионерской организации был бы невозможен. Пионерское движение рассматривается учеными как социальное, психолого-педагогическое явление, оказывавшее глубокое влияние на личность ребенка [1]. Оно представляет интерес с точки зрения историко-педагогической аксиологии [6], истории образовательных систем и сред [14]. Не педалируя на первых порах идеологическую, партийную составляющую, выдвигая на первый план трудовую, социальную, эстетическую и физическую деятельность в их синтезе и взаимопроникновении, детское движение юных пионеров с успехом всесторонне развивало своих участников. Рассматривая феномен педагогики С. Т. Шацкого, который фактически «создал опытным путем микромодель образовательной системы страны» [15, с. 17], и проводя параллель между его трудами и практической работой пионерского движения, имеющего в своей основе задачу формирования нового человека, мы можем исследовать внедрение воспитательного процесса в социальную жизнь, формирование через устройство детской жизни идеального гражданина — интернационалиста, коллективиста, организатора, мастера своего дела [13].

В настоящее время мы все чаще возвращаемся к опыту прошлых лет, говорим о необходимости организации, способной воспитать патриотов своей страны и неравнодушных граждан будущей России. Исследуя пионерское движение как систему социального воспитания, исторические факты ее становления и развития, мы можем найти ключ к успеху работы будущих детских общественных объединений.

Самореализация, проявление самостоятельности и инициативы, участие в общественной жизни наряду со взрослыми — таковы основные запросы детей к работе детских объединений. Однако детские организации успешны тогда, когда взрослые помогают выстраивать структуру и направления работы, не вмешиваясь в самостоятельность, но создавая условия и учитывая детские потребности. Основные направления деятельности детских объединений в целом [16] и пионерии в частности, следующие: социальное воспитание, организация досуга с учетом возрастных потребностей, возможность самостоятельной работы, приобретение жизненного опыта и свобода творчества и игры. Эти направления коррелируют с социально-воспитательной работой в современной педагогике, включающей, например, досуг и праздники в рамках воспитательной системы школы [13, с. 22–23].



Бытует мнение о том, что не зафиксированы факты непосредственного влияния педагогической площадки на общественное детское движение [10]. Тем не менее, изучая линии пионерского движения, о которых часто писала Н. К. Крупская [9, с. 44–48], мы можем выделить четыре элемента детской жизни. Их же в своих трудах развивал С. Т. Шацкий [17; 23], современник и активный участник строительства новой школы 20-х гг. XX столетия. И несмотря на то, что основной целью пионерской организации того времени было идеологическое воспитание подрастающего поколения, четыре элемента организации детской жизни, которые в основу своей работы кладет С. Т. Шацкий, – производительный труд, искусство, игра и социальная жизнь – находили свое отражение в движении пионеров.

С ноября 1917 г. Н. К. Крупская занимала должность заместителя наркома просвещения. В 1921 г. под руководством Надежды Константиновны была создана научно-педагогическая секция Государственного ученого совета. В деятельности совета участвовали ведущие педагоги, получившие признание еще в дореволюционное время: П. П. Блонский, С. Т. Шацкий, А. П. Пинкевич. Происходящая реформа образования, основанная на создании новой трудовой школы, связка воспитания и обучения с общественной жизнью осуществлялись при непосредственном участии членов совета. И как бы ни обвиняли известных педагогов в «мелкобуржуазности», Н. К. Крупская доверяла им в работе и ценила «инициативу, активность, преданность делу». Она считала, что опыт Шацкого и Иорданского необходимо использовать в борьбе с невежеством: «Я многому у них научилась» [9, с. 171].

Идеологами и лидерами в деле формирования пионерской организации были Н. К. Крупская и И. Н. Жуков. В 1921 г. при ЦК РКСМ было создано Центральное бюро детских групп, которое впоследствии стало Главквартирой юных пионеров. Возглавил бюро О. А. Тарханов, один из участников скаутского движения, а членами были А. В. Луначарский, Н. К. Крупская, И. Н. Жуков.

Первоначально пионерское движение строилось на основе скаутского. И. Н. Жуков, участвовавший в создании пионерской организации, привнес в нее скаутскую структуру и методы. Он изменил идею скаутов, сделав акцент на нравственном воспитании и игре, а также предложив назвать участников движения пионерами. В 1916 г. в статье «Русский скаутизм» он дал такое определение: «Скаутизм – это прекрасная игра, полная чарующей прелести, поэзии и душевного благородства, игра, в которой принимают участие и взрослые» [5, с. 31]. В 1921 г. Н. К. Крупская выступила с докладом «О бойскаутизме», в котором предложила комсомолу организовать детское движение, подобное скаутскому. Пионерия сохранила атрибуты игры: символику (красный галстук и значок), романтизм (законы и правила, клятва пионеров), ритуалы (сборы у костра, приветствие в виде салюта и призыв «Будь готов!»), соревновательные элементы. Руководителям отрядов (вожатым) было по 16–17 лет, благодаря чему возрастная дистанция с участниками движения сокращалась. Основой пионерского движения стала длительная игра, в которой ребенок мог подражать взрослым.



В статье «РКСМ и бойскаутизм» Н.К. Крупская отмечала, что методы скаутского движения могут быть полезны при организации работы с детьми и молодежью. В качестве одного из них она называла игру, отмечая, что скаутские игры очень много дают для физического и умственного развития детей [8, с. 39]. С.Т. Шацкий утверждал, что игра — это «жизненная лаборатория детства» [18, с. 56], и считал ее ведущим элементом детской жизни. Работа пионерской организации включала в себя множество игр — спортивных, творческих, тактических, которые побуждали детей к обучению, познанию, обмену опытом между звеньями и отрядами, воспитывая у участников чувство коллективной чести и долга, выделяя лидеров. Уже в 1922 г. пионеры участвовали в массовых тактических играх, выстроенных на основе событий только закончившейся Гражданской войны, например «Штурм Перекопа», различных командных подвижных играх. С 1924 г. начали выпускаться методические рекомендации для вожатых в виде отдельных брошюр и в журнале «Вожатый». «Примерно можно организовать летом следующие игры: “Буденовцы и махновцы”, “МОПР”, “Пропавшая половина”, “Таинственные записки”, “Встреча”, “Вражеский костер”, “Фашистский телеграф” и прочее» [11, с. 48], — рекомендуют вожатым «Материалы летней работы пионеров», выпущенные в 1926 г. Владимирским Губкомом.

Трудовое воспитание стало основным направлением педагогики 1920-х гг. В октябре 1918 г. были опубликованы декреты «Основные принципы единой трудовой школы» и «Положение о единой трудовой школе РСФСР». С.Т. Шацкий отводил трудовому воспитанию большую роль в организации детской жизни. По его мнению, «физический, хозяйственный, лабораторный, обслуживающий труд, его допустимость, понятность и важность для детей, его роль в организме детского сообщества, его роль в повышении детского тонуса, бодрых настроений и жизнерадостности настолько важен, насколько и не исследован» [17, с. 45]. Трудовое воспитание не только давало ребенку знания о физическом труде, но и способствовало широкому умственному воспитанию, открывая суть жизненных процессов и взаимоотношений, формировало характер. Совместный коллективный труд воспитывал чувство ответственности не только за себя, но и за всю команду. В пионерской организации труд был главной составляющей деятельности: «Веселый смех, бодрые голоса пионеров, стук лопат и топоров, скрип тачек и визжание пил оживили и пробудили от спячки забытый и запущенный сад. Убрали навоз, которого было в избытке, расчистили заросли крапивы... площадку для спорта и игр, вскопали и засадили гряды» [12, с. 3]. Отчеты о трудовых буднях пионеров можно найти практически в каждом номере Владимирской губернской газеты «Призыв» за 1925 г. Труд физический (помощь в деревне, общественные работы, участие в субботниках), труд интеллектуальный и даже педагогический (создание стенгазет в клубах, школах, домах пионеров, помощь в организации досуга детей в детских домах), труд ручной (организация переплетных, деревообрабатывающих мастерских в домах пионеров) — в этом заключалась жизнь пионеров. В 1920-х гг. появились первые пио-



нерские лагеря, которые совсем не соответствуют современным представлениям о детском лагере отдыха. Они располагались практически всегда рядом с деревнями и представляли собой палаточные городки, где дети сами обустроивали свой быт. Задачей ребят было организовывать общественно-трудовую деятельность деревенских жителей, вовлекать в эту деятельность неорганизованных детей, проводить разъяснительную работу о возможности возникновения пожаров, помогать в сборе урожая, полевых работах. В перечне обычаев пионеров есть следующие правила: «5. Пионеры все делают сами. Умеют работать при любых условиях, находят выход при всех обстоятельствах. 6. Пионер может работать топором, зубилом, молотком, рубанком, он умеет включать и выключать моторы. <...> 13. Пионеры работают сообща, помогая друг другу. Работая коллективом, скорее и лучше сделаешь» [7, с. 76–77]. Уважение к труду прививалось и как практика, привычка, и как идейная, нравственная ценность. Через призму детского интереса и азарта, сочетание трудового воспитания и игровых методов формировалась воспитывающая среда будущих строителей коммунизма.

С. Т. Шацкий отмечал важность искусства как воспитывающего элемента детской жизни. Он имел в виду не просто организацию обучения музыке, пению, рисованию, танцу, ритмике, но жизнь детей в этой сфере: «Конечно, я больше думал бы о простом бесхитростном искусстве, о здоровой радости искусства, а не самоублажении взрослых во круг детей. Что следовало бы внести в программу безусловно — это развитие вкуса» [18, с. 111]. С. Т. Шацкий был убежден, что при соприкосновении с прекрасным развиваются познавательные способности, эстетический вкус.

Искусство 1920-х гг. носило агитационно-массовый характер. Оно отражало общественно-политические события, происходившие в стране, и было наполнено пропагандистским контекстом. В произведениях искусства явно просматривались революционные события и взгляды, присутствовали узнаваемые политические деятели. Искусство было пронизано революционным настроением, направлено на создание праздничного настроения, повышение трудовой, идеологической и общественной активности трудящихся. Воспитание детей невозможно отделить от времени, в котором живут и дети, и взрослые. И если агитационный плакат являлся самым мобильным и информативным видом изобразительного искусства в начале XX в., то оформление стенной газеты и плакатов внутри школы, отражение в них ярких моментов работы пионерской организации было вполне в русле этой художественной тенденции.

Кроме того, пионеры посещали театры, киносеансы, большое внимание уделялось выразительному чтению и литературе. На уроках ручного труда дети изготавливали кукол для школьного театра, а затем создавали театральные композиции. «Хоровое пение, игры, купание, экскурсии в природу, поэзия рассказов у костра, посещение фабрик, участие в пролетарских праздниках — все это оставит неизгладимое впечатление на всю жизнь, свяжет эти переживания с представлением



об организации, о коллективе», – говорила Н. К. Крупская, выступая на международной детской неделе [9, с. 189]. Чуть позднее, после 1925 г. появляется пионерская литература, которую одобряли и рекомендовали к прочтению во время обучения вожатых представители Наркомпроса. Трудовое воспитание, по убеждению С. Т. Шацкого, было неотъемлемой частью интеллектуального воспитания, его он считал ядром школьной жизни наряду с воспитанием эстетическим.

Все элементы детской жизни, выделенные С. Т. Шацким, находили свое отражение в деятельности пионерской организации. Они формировали общественные навыки ребенка и организовывали его социальную жизнь. Общественные библиотеки, экскурсии и туристические походы, беседы у костра, пионерские лагеря и общественные работы получили повсеместное распространение.

В 1926 г. Н. К. Крупская на VII съезде РЛКСМ выступила с речью «Четыре линии пионерработы», где подняла проблему содержательной части работы пионерского движения. Чувство братской солидарности и задача строительства нового социалистического общества должны были стать фундаментом идеи детской общественной организации. Н. К. Крупская, в основном учитывая взгляды С. Т. Шацкого, представляла несколько иные акценты в ценностях пионерского движения. На первое место она поместила товарищество и солидарность, средствами их воспитания считая сознательно организованные при непосредственном участии самих детей труд, игру и учебу. Большое значение она придавала планированию, кооперации, взаимопомощи, несколько отодвигая на второй план собственно прагматическое, материальное значение труда, его прямой продукт. Само детское движение должно было воспитать ребенка и вырастить из него представителя новой молодежи, который готов довести строительство социализма и коммунизма до конца. Пионерское движение развивалось в то время, когда отечественная педагогическая система переживала заметный взлет. Н. К. Крупская, как один из теоретиков и организаторов образования и пионерского движения, внимательно относилась к опытным и передовым педагогам, что, безусловно, отразилось и в работе над созданием новой школы, и в становлении крупной детской организации.

Пионерия смогла стать серьезным детским движением, которое справилось с задачами как политического характера, так и с воспитанием из детей равнодушных, ответственных, дисциплинированных граждан страны. Впоследствии, в годы Великой Отечественной войны, пионеры-герои внесут свой вклад в Победу советского народа над фашистской Германией, а позже принесут много побед Советскому Союзу в космосе, науке и спорте.

Несмотря на все сложности, на сегодняшний день пионерское движение продолжает оставаться примером грамотно выстроенной воспитательной системы детского общества. При организации детского движения мы можем взять лучшие практики педагогов-классиков и адаптировать их к современности.



Список литературы

1. Алиева Л. В. Становление и развитие отечественного детского движения как субъекта воспитательного пространства : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 2002.
2. Н. Бухарин о юных пионерах (из доклада на XIII съезде РКП) // Вожатый. 1924. Июнь, №2. С. 6–9.
3. Головашкин. Компартия и детское движение // Призыв. 28.07.1923. №156 (1119). С. 3.
4. Дорошенко С. И. Праздники в воспитательной системе современной школы // Вестник Владимирского государственного университета им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. Сер.: Педагогические и психологические науки. 2018. №33 (52). С. 22–30.
5. Жуков И. Н. Русский скаутизм: краткое сведение о русской организации юных разведчиков. Пг., 1916.
6. Историко-педагогическое обоснование ценностей современного образования : монография / В. И. Адищев, Н. С. Александрова, Е. К. Аль-Янаи [и др.]. Казань, 2022.
7. Кирпичник А. В., Трухачева Т. В. Перед лицом своих товарищей. М., 2021.
8. Крупская Н. К. РКСМ и бойскаутизм. М., 1923.
9. Крупская Н. К. Педагогические сочинения : в 6 т. М., 1978. Т. 2.
10. Кудинов В. А. История детского и юношеского движения в России : учеб. пособие. Кострома, 2017.
11. Материалы летней работы пионеров: (к уездным совещаниям пионер-работников). Ковров, 1927.
12. С. О. Жизнь пионерская. На воле! Задачу выполняем // Призыв. 1925. 14 июня (№132).
13. Помелов В. Б. С. Т. Шацкий: «Вернуть детям детство!» К 140-летию выдающегося отечественного педагога // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2018. №1 (109). С. 109–115.
14. Рогачева Е. Ю., Дорошенко С. И. История педагогики в новом формате (на материале XXXV сессии Научного совета по проблемам истории образования и педагогической науки) // Вестник Владимирского государственного университета им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. Сер.: Педагогические и психологические науки. 2022. №51 (70). С. 137–143.
15. Рожков Д. С., Кретив О. А. Актуальность взглядов С. Т. Шацкого на труд и отдых в практической деятельности современного педагога // Проблемы и перспективы развития образования в России. 2015. №32.
16. Традиции и новации в истории педагогической культуры : монография : в 2 т. / Г. Б. Корнетов, В. Г. Безрогов, М. И. Макаров [и др.]. М., 2011. Т. 2.
17. Шацкий С. Т. Избранные педагогические сочинения : 2 т. М., 1980. Т. 2.
18. Шацкий С. Т., Шацкая В. Сохраним то, что есть в детях. М., 2011.

Об авторах

Светлана Ивановна Дорошенко – д-р пед. наук, проф., Владимирский государственный университет им. А. Г. и Н. Г. Столетовых, Россия.

E-mail: cvedor@mail.ru

Елена Сергеевна Малик – соиск., Владимирский государственный университет им. А. Г. и Н. Г. Столетовых, Россия.

E-mail: malik.elena81@yandex.ru



S. I. Doroshenko, E. S. Malik

THE INFLUENCE OF S. T. SHATSKY'S PEDAGOGICAL VIEWS
ON THE ORGANISATION OF CHILDREN'S LIFE DURING
THE FORMATION OF THE PIONEER ORGANIZATION (1922 – 1929)

Vladimir State University named after Alexander and Nikolai Stoletovs,
Vladimir, Russia

Received 22 December 2023

Accepted 23 January 2024

doi: 10.5922/pikbfu-2024-1-11

134

To cite this article: Doroshenko S. I., Malik E. S. 2024, The influence of S. T. Shatsky's pedagogical views on the organization of children's life during the formation of the pioneer organization (1922 – 1929), *Vestnik of Immanuel Kant Baltic Federal University. Series: Philology, Pedagogy, Psychology*, №1. P. 127 – 134. doi: 10.5922/pikbfu-2024-1-11.

The article studies the organization of the pioneer movement from the perspective of the educational process, allowing for the identification of valuable experience for further use in modern conditions, when a new stage of development of children's organizations is observed in the Russian Federation. Despite the primary goal of ideological education in the pioneer organization, its activities reflected comprehensive elements such as play, labor education, art, and social education. According to S. T. Shatsky, these are fundamental elements in organizing children's life. The connection between the theoretical views of S. T. Shatsky and practical work with children in the pioneer organization, created within the framework of the Communist Party ideology with the goal of educating a socialist individual, has been studied.

Keywords: game, art, pioneer movement, social education, labor education

The authors

Prof. Svetlana I. Doroshenko, Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs, Russia.

E-mail: cvedor@mail.ru

Elena S. Malik, External PhD Student, Vladimir State University named after Alexander and Nikolai Stoletovs, Russia.

E-mail: malik.elena81@yandex.ru

ТРЕБОВАНИЯ И УСЛОВИЯ ПУБЛИКАЦИИ СТАТЕЙ В ВЕСТНИКЕ БФУ им. И. КАНТА

Серия: Филология, педагогика, психология



Правила публикации статей в журнале

1. Представляемая для публикации статья должна быть актуальной, обладать новизной, содержать постановку задач (проблем), описание основных результатов исследования, полученных автором, выводы, а также соответствовать правилам оформления.

2. Материал, предлагаемый для публикации, должен быть оригинальным, не публиковавшимся ранее в других изданиях. При отправке рукописи в редакцию журнала автор автоматически принимает на себя обязательство не публиковать ее ни полностью, ни частично без согласия редакции.

3. Рекомендованный объем статьи — не менее 20 тыс. знаков с пробелами.

4. Все присланные в редакцию работы проходят двойное «слепое» рецензирование, а также проверку системой «Антиплагиат», по результатам которых принимается решение о возможности включения статьи в журнал. Рецензентами выступают как члены редакционной коллегии журнала, так и внешние эксперты.

5. Статьи на рассмотрение принимаются в режиме онлайн. Для этого авторам нужно зарегистрироваться на портале Единой редакции научных журналов БФУ им. И. Канта <https://journals.kantiana.ru/submit/> и следовать подсказкам в разделе «Подать статью онлайн».

6. Решение о публикации (или отклонении) статьи принимается редакционной коллегией журнала после ее рецензирования и обсуждения.

7. Автор имеет право публиковаться в одном выпуске журнала один раз; второй раз — в соавторстве (в исключительном случае и только по решению редакционной коллегии).

8. Плата за публикацию рукописей не взимается.

Комплектность и форма представления авторских материалов

1. Статья должна содержать следующие элементы:

а) индекс УДК — должен достаточно подробно отражать тематику статьи (основные правила индексирования по УДК см.: <http://www.naukapro.ru/metod.htm>);

б) название статьи строчными буквами на русском и английском языках (*до 12 слов*);

в) аннотацию на русском и английском языках (*150 – 250 слов, то есть 500 печатных знаков*). Располагается перед ключевыми словами после заглавия;

г) ключевые слова на русском и английском языках (*4 – 8 слов*). Располагаются перед текстом после аннотации;

д) список литературы, оформленный в соответствии с ГОСТ Р 7.0.5-2008. Должен включать от 15 до 30 источников, не менее 50% которых должны представлять современные (не старше 10 лет) публикации в изданиях, рецензируемых ВАК, и (или) в международных изданиях. Оптимальный уровень самоцитирования автора — не выше 10% от списка использованных источников;

е) сведения об авторах на русском и английском языках (ФИО полностью, ученые степени, звания, должность, место работы (организация, город, страна), e-mail, ORCID);

ж) сведения о языке текста, с которого переведен публикуемый материал.

2. Ссылки на литературу даются в тексте статьи только в квадратных скобках с указанием номера источника из списка литературы, приведенного в конце статьи: первая цифра — номер источника, вторая — номер страницы (например: [12, с. 4]).

3. Рукописи, не отвечающие требованиям, изложенным в пунктах 1–2, в печать не принимаются, не редактируются и не рецензируются.

Общие правила оформления текста

Авторские материалы должны быть подготовлены *в электронной форме* в формате листа А4 (210 × 297 мм).

Все текстовые авторские материалы принимаются исключительно в формате *doc* и *docx* (Microsoft Office).

Подробная *информация о правилах оформления текста*, в том числе *таблиц, рисунков, ссылок и списка литературы*, размещена на сайте Единой редакции научных журналов БФУ им. И. Канта: <https://journals.kantiana.ru/vestnik/psychology/rules/>

Порядок рецензирования рукописей статей

1. Редакционная коллегия журнала «Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика и психология» осуществляет рецензирование всех поступающих в редакцию материалов, соответствующих тематике серии, с целью их экспертной оценки. Все рецензенты являются признанными специалистами по тематике рецензируемых материалов и имеют в течение последних 3 лет публикации по тематике рецензируемой статьи. Рецензии хранятся в издательстве и в редакции издания в течение 5 лет.

2. Ответственный редактор журнала определяет соответствие статьи профилю журнала, требованиям к оформлению и направляет ее на рецензирование специалисту, доктору или кандидату наук, имеющему наиболее близкую к теме статьи научную специализацию.

3. Сроки рецензирования в каждом отдельном случае определяются ответственным редактором с учетом создания условий для максимально оперативной публикации статьи.

4. В рецензии освещаются следующие вопросы:

- а) степень интереса тематики для читателей журнала;
- б) степень оригинальности статьи;
- в) точность и адекватность представленной информации;
- г) знание существующего состояния дел по данной проблематике;
- д) стиль и манера изложения;
- е) логичность построения статьи.

5. Рецензирование проводится конфиденциально. Автор рецензируемой статьи может ознакомиться с текстом рецензии. Нарушение конфиденциальности допускается только в случае заявления рецензента о недостоверности или фальсификации материалов, изложенных в статье.

6. Если в рецензии содержатся рекомендации по исправлению и доработке статьи, ответственный редактор направляет автору текст рецензии с предложением учесть их при подготовке нового варианта статьи или аргументированно (частично или полностью) их опровергнуть. Доработанная (переработанная) автором статья повторно направляется на рецензирование.

7. Статья, не рекомендованная рецензентом к публикации, к повторному рассмотрению не принимается. Текст отрицательной рецензии направляется автору по электронной почте.

8. Наличие положительной рецензии не является достаточным основанием для публикации статьи. Окончательное решение о целесообразности публикации принимается редколлегией журнала.

9. После принятия редколлегией журнала решения о допуске статьи к публикации ответственный редактор информирует об этом автора и указывает сроки публикации.

10. Текст рецензии направляется автору по электронной почте.

11. Редакция журнала «Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика и психология» направляет авторам представленных материалов копии рецензий или мотивированный отказ, а также обязуется направлять копии рецензий в Министерство образования и науки Российской Федерации при поступлении в редакцию издания соответствующего запроса.

Научное издание

ВЕСТНИК
БАЛТИЙСКОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА
им. И. КАНТА

2024

Серия

Филология, педагогика, психология

№ 1

Редактор *Д. А. Малеваная*
Компьютерная верстка *Г. И. Винокуровой*

Подписано в печать 04.03.2024 г.
Формат 70×108 ¹/₁₆. Усл. печ. л. 12,0
Тираж 300 экз. (1-й завод 45 экз.). Цена свободная. Заказ 25
Подписной индекс 20098

Издательство Балтийского федерального университета им. Иммануила Канта
236001, г. Калининград, ул. Гайдара, 6