



БелГУ
Белгородский
государственный
национальный
исследовательский
университет

ISSN 2712-7451 (online)



НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

ВОПРОСЫ ЖУРНАЛИСТИКИ, ПЕДАГОГИКИ, ЯЗЫКОЗНАНИЯ

SCIENTIFIC JOURNAL

ISSUES IN JOURNALISM, EDUCATION, LINGUISTICS

16+

2025. Том 44, № 2

ВОПРОСЫ ЖУРНАЛИСТИКИ, ПЕДАГОГИКИ, ЯЗЫКОЗНАНИЯ

2025. Том 44, № 2

До 2020 г. журнал издавался под названием «Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки».

Основан в 1995 г. Журнал включен в Перечень ВАК рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней кандидата и доктора наук (5.8 – Науки об образовании: 5.8.1, 5.8.7; 5.9 – Филология: 5.9.5, 5.9.6, 5.9.7, 5.9.8, 5.9.9). Журнал зарегистрирован в Российском индексе научного цитирования (РИНЦ).

Учредитель: Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Белгородский государственный национальный исследовательский университет».

Издатель: НИУ «БелГУ». Адрес издателя: 308015, г. Белгород, ул. Победы, 85.

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ ЖУРНАЛА

Главный редактор

Прохорова О.Н., доктор филологических наук, профессор, директор института межкультурной коммуникации и международных отношений НИУ «БелГУ» (г. Белгород, Россия)

Ведущий редактор

Ерошенкова Е.И., доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики педагогического института НИУ «БелГУ» (г. Белгород, Россия)

Заместители главного редактора:

Короченский А.П., доктор филологических наук, профессор кафедры журналистики института общественных наук и массовых коммуникаций НИУ «БелГУ» (г. Белгород, Россия)

Ерошенкова Е.И., доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики педагогического института НИУ «БелГУ» (г. Белгород, Россия)

Багана Ж., доктор филологических наук, профессор кафедры романо-германской филологии и межкультурной коммуникации института межкультурной коммуникации и международных отношений НИУ «БелГУ» (г. Белгород, Россия)

Ответственный секретарь

Тарасова С.И., кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики педагогического института НИУ «БелГУ» (г. Белгород, Россия)

Члены редколлегии:

Александрова О.В., доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой английского языкознания филологического факультета Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова (г. Москва, Россия)

Асташова Н.А., доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой художественного воспитания Брянского государственного университета им. И.Г. Петровского (г. Брянск, Россия)

Ахмедова Лала Фарман кызы, доктор филологических наук, профессор, заведующая отделом «Страны Центральной Азии» Института востоковедения Национальной Академии Наук Азербайджана (г. Баку, Азербайджан)

Белозерцев Е.П., доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры общей и социальной педагогики Воронежского государственного педагогического университета (г. Воронеж, Россия)

Дускаева Л.Р., доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой медиалингвистики Высшей школы журналистики и массовых коммуникаций Санкт-Петербургского государственного университета, руководитель комиссии медиалингвистики при Международном комитете славистики (г. Санкт-Петербург, Россия)

Жиро К., доктор философии, профессор Барселонского Автономного университета, директор Департамента средств массовой информации, коммуникации и культуры (г. Барселона, Испания)

Ирхин В.Н., доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики Национального государственного университета физической культуры, спорта и здоровья им. П.Ф. Лесгафта (г. Санкт-Петербург, Россия)

Исаев И.Ф., доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики педагогического института НИУ «БелГУ» (г. Белгород, Россия)

Людвиг Х., доктор философии, профессор института педагогики Вестфальского университета им. Вильгельма (г. Мюнстер, Германия)

Нагорный И.А., доктор филологических наук, профессор, профессор института иностранных языков Цицилинского университета (г. Чанчунь, Китай)

Перси У., доктор филологии, профессор Университета Бергамо (г. Бергамо, Италия)

Подымова Л.С., доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой психологии образования Московского педагогического государственного университета (г. Москва, Россия)

Полонский А.В., доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой журналистики НИУ «БелГУ» (г. Белгород, Россия)

Порхомовский В.Я., доктор филологических наук, профессор, главный научный сотрудник Института языкознания РАН (г. Москва, Россия)

Риё Ж., доктор филологических наук, профессор кафедры французского языка и литературы Университета София Антиполис (г. Ницца, Франция)

Стоянова Е.В., доктор филологии, профессор, заведующий кафедрой русского языка Шуменского университета им. Епископа Константина Преславского (г. Шумен, Болгария)

Ушакова С.В., кандидат филологических наук, доцент кафедры журналистики института общественных наук и массовых коммуникаций НИУ «БелГУ»

ISSN 2712-7451

Журнал зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор). Свидетельство о регистрации средства массовой информации ЭЛ № ФС 77-77958 от 19.02.2020. Выходит 4 раза в год. Выпускающий редактор Ю.В. Мишенина. Редактура, компьютерная верстка и оригинал-макет О.Г. Томусяк. Редактор англоязычных текстов Е.С. Данилова. Гарнитуры Times New Roman, Arial, Impact. Уч.-изд. л. 17,0. Дата выхода 30.06.2025. Оригинал-макет подготовлен центром полиграфического производства НИУ «БелГУ». Адрес: 308015, г. Белгород, ул. Победы, 85.

СОДЕРЖАНИЕ

ЖУРНАЛИСТИКА И СВЯЗИ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ

- 249 **Балакина Ю.В.**
Медийное сопровождение военно-политических кризисов
- 261 **Мириманов Д.А.**
Международные информационные агентства ТАСС, РИА Новости, Associated Press: историческая ретроспектива, особенности деятельности, задачи
- 272 **Скуридина С.А., Бугакова Н.Б., Кузьминых Е.О.**
Социальная реклама как способ диагностики и коррекции семейных проблем

ПЕДАГОГИКА

- 286 **Тихонова Е.В.**
Восприятие академической культуры вуза студентами без исследовательской подготовки: анализ неосознанных норм
- 302 **Jovanović M., Ćirković-Miladinović I.**
Identifying Indicators of Student Giftedness in English as a Foreign Language: a Multiple Case Study

ЯЗЫКОЗНАНИЕ

- 317 **Багана Ж., Нгатею Акони Шани Павел, Котенева И.А.**
Заимствования из английского языка во французском языке Конго
- 326 **Бочарова Э.А.**
Морфологические особенности южноафриканского варианта английского языка чернокожих южноафриканцев
- 336 **Вишнякова О.Д., Липгарт А.А., Лебедева И.Л.**
Взаимодействие языкового и культурного знания как основа создания лингвострановедческого словаря
- 347 **Далимова Н.З.**
Воспитательный потенциал детских «страшных» рассказов на русском и английском языках в свете национальных традиций
- 355 **Зайцева И.П., Чумак-Жунь И.И.**
Своеобразие поэтического речемышления Юнны Мориц
- 368 **Коч К.И., Шевченко О.Ю., Яковлева Е.С.**
От провокации к рефлексии: культурные границы черного юмора в стендап комедии США и России
- 378 **Озерова Е.Г., Стадникова А.Р.**
Смысловое пространство художественного текста
- 387 **Фесенко О.П.**
Названия поездов как объект исследования ономастики: ономастическое поле и способы образования порейонимов
- 395 **Юрченко М.Г.**
Экспликация когнитивной модели «мать – воспитатель» в русской лингвокультуре

ISSUES IN JOURNALISM, EDUCATION, LINGUISTICS

2025. Volume 44, No. 2

Until 2020, the journal was published with the name "Belgorod State University Scientific bulletin. Humanities series".

Founded in 1995

The journal is included into the List of Higher Attestation Commission of peer-reviewed scientific publications where the main scientific results of dissertations for obtaining scientific degrees of a candidate and doctor of science should be published (5.8 – Educational sciences: 5.8.1, 5.8.7; 5.9 – Philology: 5.9.5, 5.9.6, 5.9.7, 5.9.8, 5.9.9). The journal is introduced in Russian Science Citation Index (PVIHL).

Founder: Federal state autonomous educational establishment of higher education "Belgorod State National Research University".

Publisher: Belgorod State National Research University "BelSU".

Address of publisher: 85 Pobeda St, Belgorod, 308015, Russia.

EDITORIAL BOARD OF THE JOURNAL

Editor-in-Chief

Prokhorova, O.N., Doctor of Philology, Professor, Director of the Institute of Intercultural Communication and International Relations (Belgorod, Russia)

Commissioning editor

Eroshenkova, E.I., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Pedagogy of the Pedagogical Institute, Belgorod State National Research University (Belgorod, Russia)

Deputies Editor-in-Chief:

Korochensky, A.P., Doctor of Philological Sciences, Professor, Belgorod State National Research University (Belgorod, Russia)

Eroshenkova, E.I., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Pedagogy of the Pedagogical Institute, Belgorod State National Research University (Belgorod, Russia)

Baghana, J., Doctor of Philology, Professor, Professor of the Department of Romance and Germanic Philology and Intercultural Communication of the Institute of Intercultural Communication and International Relations, Belgorod State National Research University (Belgorod, Russia)

Executive Secretary

Tarasova, S.I., Associated Professor of the Department of Pedagogy, Belgorod State National Research University (Belgorod, Russia)

Members of the Editorial Board:

Aleksandrova, O.V., Doctor of Philological Sciences, Professor, Head of the Department of English Linguistics of the Philological Faculty, Lomonosov Moscow State University, (Moscow, Russia)

Astashova, N.A., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Art Education of the I.G. Petrovsky Bryansk State University (Bryansk, Russia)

Akhmedova Lala Farman kyzy, Head of Central Asian Countries Department, Doctor of Philology, Professor, National Academy of Azerbaijan (Baku, Azerbaijan)

Belozertsev, E.P., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of General and Social Pedagogy, Voronezh State Pedagogical University (Voronezh, Russia)

Duskaeva, L.R., Doctor of Philology, Professor, head of the Department of media linguistics of the Higher school of journalism and mass communications of Saint Petersburg state University, head of the Commission of media linguistics under the International Committee of Slavistics (Saint Petersburg, Russia)

Giro, X., Ph.D., Professor of the Barcelona Autonomous University, Director of the Department of Media, Communication and Culture (Barcelona, Spain)

Irkhin, V.N., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Pedagogy, Lesgaft National State University of Physical Culture, Sports and Health (St. Petersburg, Russia)

Isaev, I.F., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of Department of Pedagogics, Belgorod State National Research University (Belgorod, Russia)

Ludwig, H., Doctor of Philosophy, Professor of The University of Münster (Muenster, Germany)

Nagorny, I.A., Professor of the Institute of Foreign Languages of Jilin University, Doctor of Philology, Professor (Changchun, China)

Persi, U., Doctor of Philology, Professor University of Bergamo (Bergamo, Italy)

Podymova, L.S., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Psychology of Education, Moscow State Pedagogical University (Moscow, Russia)

Polonskiy, A.V., Doctor of Philology, Professor, Head of the Department of Journalism of Belgorod State National Research University (Belgorod, Russia)

Porkhomovsky, V.Y., Doctor of Philology, Professor, Chief Researcher of the Institute of Linguistics of the Russian Academy of Sciences (Moscow, Russia)

Rieu, J., Doctor of Philology, Professor, Professor of the Department of French Language and Literature, University of Sofia Antipolis (Nice, France)

Stoyanova, E.V., Doctor of Philology, Professor, Head of the Department of Russian Language of Shumen University named after bishop Konstantin Preslavsky (Shumen, Bulgaria)

Ushakova, S.V., Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Journalism, Institute of Social Sciences and Mass Communications (Belgorod State National Research University)

ISSN 2712-7451

The journal is registered in Federal service of control over law compliance in the sphere of mass media and protection of cultural heritage. Certificate of registration of mass media ЭЛ № ФС 77-77958 от 19.02.2020. Publication frequency: 4/year.

Commissioning Editor YU.V. Mishenina. Editing, computer imposition, page layout O.G. Tomusyak. English text editor E.S. Danilova. Typefaces Times New Roman, Arial, Impact. Publisher's signature 17.0. Date of publishing 30.06.2025. Dummy layout has been prepared by Belgorod State National Research University Centre of Polygraphic Production. Address: 85 Pobeda St, Belgorod, 308015, Russia.

CONTENTS

JOURNALISM AND PUBLIC RELATIONS

- 249 **Balakina Yu.V.**
Media Coverage of Military and Political Crises
- 261 **Mirimanov D.A.**
Tass, RIA Novosti, Associated Press International News Agencies: Historical Retrospective, Operation Characteristics, and Objectives
- 272 **Skuridina S.A., Bugakova N.B., Kuzminykh E.O.**
Social Advertising as a Tool to Diagnose and Correct Family Problems

PEDAGOGICS

- 286 **Tikhonova E.V.**
Perceptions of University Academic Culture among Students without Research Training: Analysis of Implicit Norms
- 302 **Jovanović M., Ćirković-Miladinović I.**
Identifying Indicators of Student Giftedness in English as a Foreign Language: a Multiple Case Study

LINGUISTICS

- 317 **Baghana Je., Ngatheyo Akony Chany Pavel, Koteneva I.A.**
Borrowing from English to French in Congo
- 326 **Bocharova E.A.**
Morphological Features of the South African English of Black South Africans
- 336 **Vishnyakova O.D., Lippart A.A., Lebedeva I.L.**
Linguistic and Cultural Knowledge Interaction as a Basis for Country Studies Linguistic and Cultural Dictionary Compiling
- 347 **Dalimova N.Z.**
The Educational Potential of Children's "Scary" Stories in Russian and English in the Light of National Traditions
- 355 **Zaitseva I.P., Chumak-Zhun I.I.**
The Peculiarity of Yunna Moritz's Poetic Speech Thinking
- 368 **Koch K.I., Shevchenko O.Yu., Iakovleva E.S.**
From Provocation to Reflection: Cultural Boundaries of Black Humor in Stand-Up Comedy in the United States and Russia
- 378 **Ozerova E.G., Stadnikova A.R.**
Semantic Space of a Literary Text
- 387 **Fesenko O.P.**
Train Names as an Object of Onomastic Research: Place in the Onomastic Field and Ways of Forming
- 395 **Iurchenko M.G.**
Explication of the Cognitive Model "Mother – Educator" in Russian Linguoculture

ЖУРНАЛИСТИКА И СВЯЗИ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ JOURNALISM AND PUBLIC RELATIONS

УДК 070

DOI 10.52575/2712-7451-2025-44-2-249-260

EDN AOFFBD

Медийное сопровождение военно-политических кризисов

Балакина Ю.В.

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»,

Россия, 603014, г. Нижний Новгород, Сормовское шоссе, д. 30

julianaumova@gmail.com

Аннотация. Современная информационная среда характеризуется активным вовлечением медиа в процессы формирования и трансформации общественного сознания в условиях вооруженных конфликтов, что обуславливает необходимость комплексного изучения механизмов воздействия СМИ на восприятие военных действий и разработки моделей медиатизированной войны. Цель исследования состоит в систематизации теоретических подходов к изучению роли медиа в освещении современных военных конфликтов и создании концептуальной модели медиатизированной войны, отражающей ключевые тенденции информационного взаимодействия участников конфликта. Исследование показало, что процесс медиатизации войны представляет собой многоуровневую систему циркуляции информации, включающую уровни гражданской журналистики, традиционных медиа и субъектов политического процесса, каждый из которых оказывает влияние друг на друга, формируя индивидуальные образы конфликта среди аудитории благодаря разнообразию источников и алгоритмам персонализации контента.

Ключевые слова: медиатизация, конфликт, социальные сети, СМИ, коммуникация

Для цитирования: Балакина Ю.В. 2025. Медийное сопровождение военно-политических кризисов. *Вопросы журналистики, педагогики, языкознания*, 44(2): 249–260. DOI: 10.52575/2712-7451-2025-44-2-249-260 EDN: AOFFBD

Media Coverage of Military and Political Crises

Yulia V. Balakina

National Research University Higher School of Economics

30 Sormovskoe shosse, Nizhny Novgorod 603014, Russian Federation

julianaumova@gmail.com

Abstract. The modern information environment is characterized by an active involvement of media in the processes of formation and transformation of public consciousness during armed conflicts, which necessitates a comprehensive study of the mechanisms of media influence on the perception of military actions and the development of mediatized warfare models. The aim of the study is to systematize theoretical approaches to the research into mass media role in the coverage of modern military conflicts and to create a conceptual model of mediatized war, reflecting the key trends of information interaction between the conflict participants. The study shows that the process of war mediatization is a multilevel system of information circulation, including the levels of citizen journalism, traditional media and subjects of the political process, each of which influences another, forming individual images of the conflict among the audience due to the diversity of sources and algorithms of content personalization.



Keywords: mediatization, conflict, social networks, media, communication

For citation: Balakina Yu.V. 2025. Media Coverage of Military and Political Crises. *Issues in Journalism, Education, Linguistics*, 44(2): 249–260 (in Russian). DOI: 10.52575/2712-7451-2025-44-2-249-260 EDN: AOFFBD

Введение

В современном мире существует несколько способов получения информации о военных действиях. Первый способ – это возможность принять непосредственное участие или стать очевидцем, и далее посредством, например, социальных сетей распространить информацию о происходящем «от первого лица». Если информация заслуживает внимания, то из социальных сетей она может попасть в СМИ, и через различные доступные каналы (официальные сайты изданий, каналы в социальных сетях, телевидение и другие) достичь широкого круга лиц. Другая возможность – получить информацию из СМИ, социальных сетей, где размещаются данные из институциональных источников, от очевидцев или профессиональных репортеров.

Информирование о военных операциях представляет собой фундаментальный аспект современных военных конфликтов, включающих не только непосредственные боевые действия на передовой, но и широкий спектр когнитивных и физических тактик, направленных на убеждение «противника» принять определенную точку зрения. Современная война – это в первую очередь информационная война как манипулятивная форма скрытого воздействия через распространение пропаганды или дезинформации, подрыва качества информации противостоящих сил или отказ от предоставления информации [Pietro et al., 2021]. В исследовательском поле для определения современной войны используются также такие понятия, как «гибридная война» [Bachmann et al., 2023], «цифровая война» [Hoskins, Shchelin, 2023]. Медиа в данном контексте – это не просто канал коммуникации, а фактически субъект информационной войны, целенаправленно или непреднамеренно участвующий в когнитивных операциях.

В целом «медиатизированный» конфликт — это активное вовлечение средств массовой информации в военные действия [Pannti, 2016]. Войны и конфликты не просто опосредованы медиа, а скорее зависят от СМИ и трансформировались, чтобы все больше следовать их логике [Hoskins, O'Loughlin, 2015].

Цель исследования заключается в систематизации теоретических подходов, направленных на выявление и анализ роли медиа в контексте современных военных конфликтов. В рамках исследования предполагается определить ключевые тенденции в освещении военных конфликтов и разработать концептуальную модель, описывающую феномен медиатизированной войны.

Материалы и методы исследования

Эмпирическая база для критического обзора была сформирована путем поиска по следующим ключевым словам: «медиатизированная война», «медиатизация войны», «медиатизированный военный конфликт», «информационная война», “mediatized war”, “mediatized military conflict”, “information warfare” и других на ресурсах электронной подписки НИУ ВШЭ, включающей все доступные на данный момент крупные зарубежные издательства, а также на платформах Google Scholar и Elibrary.

Всего было проанализировано 57 источников преимущественно на английском языке. Учитывая согласованность результатов отдельных исследований, а также ограниченный объем статьи, в итоговый список источников и литературы были включены 36 работ.

Медиатизация войны: теоретические подходы

Е.Л. Вартанова, Д.В. Дунас, А.А. Гладкова [Вартанова и др., 2021, с. 6] выделяют три основных направления исследований взаимодействия медиа и конфликтов. Во-первых, это направление в русле теории социальной ответственности Маккуэйла [McQuail, 1987], согласно которой медиа информируют общество о происходящих событиях, реализуют социальную функцию. Здесь ключевыми являются принципы следования этическим нормам и профессиональным кодексам. Маккуэйл также говорит о коллаборативной роли (collaborative role) СМИ, которая реализуется в обстоятельствах, когда более широкие потребности общества имеют приоритет над прибылью или журналистскими целями и требуют сотрудничества средств массовой информации с другими внешними агентствами, иногда даже с правительством, которое в противном случае изображается как потенциальный противник. Обстоятельства, поощряющие сотрудничество, возникают во время стихийных и других бедствий и угроз, в том числе войны, в любом обществе. Во-вторых, медиа рассматриваются как субъект конфликта, способный усиливать или ослаблять его развитие. В-третьих, медиа рассматриваются как среда порождения конфликтов. Конфликт, возникший в медиасреде, может выйти за рамки виртуального поля в офлайн пространство.

Благодаря современным информационным технологиям в исследованиях наблюдается смещение акцента на проблему того, как война фреймируется и воспринимается различными субъектами – это направление интерпретивизма. В то же время постпозитивистский подход представляется значимым для исследования причин возникновения военных конфликтов, принимая во внимание тот факт, что современные информационные технологии, такие как интернет, предоставляют беспрецедентный доступ к информации о зонах боевых действий [Hauter, 2021].

Таким образом, с исследовательской точки зрения, в контексте современных войн и конфликтов особый интерес представляет, с одной стороны, изучение комплексной роли массмедиа как активных акторов конфликта, призванных не просто информировать общественность, занимая нейтральную позицию, но и посредством доступных техник, формирующих повестку дня, оказывать определенное влияние на стороны конфликта, акторов политических процессов и мировое сообщество, с другой – изучение особенностей интернет-пространства как информационной площадки конфликта.

Хоскинс и О'Лоулин предлагают историческую перспективу медиатизации войны, описывая три ее фазы [Hoskins, O'Loughlin, 2015]. Первая – “Broadcast War” (широковещательная фаза), в которую были активно вовлечены национальное телевидение и пресса. Вторая фаза – “Diffused War” (рассеянная) – началась с внедрения цифрового контента и активного вовлечения социальных сетей в процесс создания и распространения контента и привнесла ощущение хаоса, так как традиционные СМИ утратили монополию на информацию. Третья фаза – “Arrested War” (арестованная) – новая парадигма, в которой профессиональные СМИ и военные институты восстановили контроль над хаотичным распространением информации в социальных сетях и стали более эффективно использовать их в своих целях.

Однако современная война, представленная, например, военно-политическим конфликтом на Украине, внесла очередные изменения в предлагаемую парадигму. Хоскинс и Шелин [Hoskins, Shchelin, 2023] для определения нового спектра средств ведения войны, размещаемых в приложениях и на платформах обмена сообщениями, вводят понятие “the war feed” – военная лента. Данное понятие описывает то, как с помощью цифровых сетей, информационных потоков и архивов осуществляется поиск отдельных лиц в качестве объектов целенаправленного воздействия и нацеливание на них, слежка, психологические



операции, троллинг и распространение дезинформации. Здесь центральную роль играют новые технологии (в том числе и искусственный интеллект) и социальные сети [Ciuriak, 2022; Mandić, Klarić, 2023].

Военный конфликт на Украине был определен как «первая война в социальных сетях» [Suciū, 2022]. Первоначально высказывались предположения, что предоставленная возможность публиковать обновления (размещать новый пост, записи, фотографии, видеоролики или другую форму контента на странице своей либо сообщества. Термин «обновление» подразумевает, что публикуемый материал является новым или свежим контентом, дополняющим ранее опубликованное) и делиться видео в режиме реального времени «может помочь гарантировать, что правда не окажется первой жертвой этой войны» [Suciū, 2022]. Социальные сети были фактически противопоставлены официальным источникам информации, так как «они придают войне и ее последствиям человеческое лицо, свободное от эвфемизмов и заготовок правительств, академического анализа экспертов и избирательности повествований, создаваемых средствами массовой информации» [Ciuriak, 2022, p. 3]. Однако вместе с отмеченными преимуществами обнаружились явные недостатки такой модели медиатизированного конфликта, так как оказалось, что это первая война цифровой эпохи, в которой распространяемые сообщения практически невозможно контролировать. Исследователи отмечают, что «цифровые реалии, основанные на алгоритмах, а также на личном опыте, превращают войну в непрерывную информационную битву против всех, кто придерживается иного мнения» [Merrin, Hoskins 2024, с. 115]. Исследователи вводят понятие “sharded war” (сегментированная война). Это «удобная», отфильтрованная, подпитываемая алгоритмами и личным опытом репрезентация войны, которая воспринимается так, как будто это та же война, которую переживают и все остальные.

Далее, смещая фокус в сторону новых технологий, Форд и Хоскинс предлагают модель радикальной войны (Radical war) и определяют ее как «непрерывное взаимодействие технологий, людей и политики насилия» [Ford, Hoskins 2022, p. 11]. В модели радикальной войны у каждого есть возможность принимать в ней непосредственное участие путем создания и распространения военного контента. В данной модели нет сторонних наблюдателей, так как границы между аудиторией и акторами, военными и гражданскими лицами, средствами массовой информации и оружием размываются.

Таким образом, медиа на протяжении многих лет являются непосредственными участниками войн и конфликтов. Сначала активную роль играли традиционные медиа, затем – социальные сети. Это стало возможным благодаря мобильным устройствам, позволяющим потреблять и распространять информацию «на ходу». Алгоритмы социальных медиа как основных информационных каналов войны выбирают определенный контент для доставки пользователю. Каждое социальное медиа уникально с этой точки зрения. Соответственно, основные акторы, распространяющие информацию о войне, вынуждены адаптироваться к особенностям платформ, чтобы обеспечить присутствие в информационном поле.

Далее видится важным представить группы акторов, стремящихся к публикации военного контента в социальных медиа.

Акторы медиатизированной войны

Принимая во внимание доминирование социальных сетей в информационном поле, исследователи предлагают аналитические модели для изучения медиатизированного конфликта.

Модель «Медиа и сеть акторов конфликта в эпоху социальных сетей» [Zhang, 2020], в основе которой лежит акторно-сетевая теория, направлена на изучение связи и взаимодействия четырех основных действующих лиц медиатизированного конфликта:

(а) платформ социальных сетей; (b) контента социальных сетей или дискурса; (с) новостных организаций; и (d) пользователей интернета. Новостные платформы и пользователи взаимодействуют друг с другом в социальных сетях, что приводит к сетевому эффекту. Новостные организации апроприировали социальные сети для определения повестки и продвижения своей идеологии. С другой стороны, пользователи социальных сетей расширяют повестку дня, публикуя контент «от первого лица», а также используя инструменты, доступные на платформе. В данной аналитической модели платформы социальных сетей определяются как актанты, то есть неодушевленные субъекты. Таким образом, в рамках данной модели особое внимание уделяется происхождению, развитию, особенностям и культуре пользователей платформ.

Пользователи платформ социальных сетей представляют собой неоднородную группу. Если говорить о тех, кто активно публикует военный контент, то можно выделить группу «профессионалов социальных сетей» [Primig et al., 2023] или «военных инфлюенсеров». Представители этой группы занимают особое пространство в социальных сетях на стыке гражданской журналистики, активности «микроразнаменитостей»¹ [Senft, 2013] и создания онлайн-контента.

Истории от первого лица «гражданских журналистов» составляют существенную долю от всех новостных публикаций в социальных сетях [Ertuna, 2023], позволяя получать информацию о конфликте даже из тех районов, где нет репортеров. Новостные агентства активно используют подобный контент. В данном случае распространение информации идет «снизу вверх». Гражданские журналисты размещают контент в социальных сетях, эти данные затем проверяются, подтверждаются и публикуются традиционными новостными организациями [Zahoor, Sadiq, 2021]. Репутация традиционных СМИ как источников проверенной информации делает контент социальных сетей, распространяемый через них, приемлемым для общественности [Peterson-Salahuddin, 2023]. Таким образом, в настоящее время традиционные медиа и социальные сети дополняют друг друга.

В то же время отмечается высокая зависимость журналистов от информации, предоставляемой им крупными проправительственными информационными агентствами, а также правительственными и военными источниками, которые «исторически во время войн применяли методы пропаганды» [Udris et al., 2023, с. 9]. Данная тенденция вызывает определенную обеспокоенность у *исследователей и аналитиков*, так как в итоге она может привести к «дальнейшему распространению предвзятой и ложной информации».

Одними из ключевых акторов медиатизированных конфликтов также являются стратегические коммуниканты. Юнгблут [Jungblut, 2020] систематизирует принятые в научном поле подходы к описанию взаимоотношений медиа и стратегических коммуникантов и формулирует результаты в форме трех моделей. Первая модель – «всемогущества СМИ». Основная ее идея заключается в том, что, поскольку мы живем в медиаобществе, стратегические коммуниканты, стремящиеся привлечь внимание СМИ, должны адаптироваться к логике СМИ, чтобы иметь хоть какой-то шанс войти в новостной дискурс. Модель «политического доминирования» подчеркивает существенное влияние политических акторов на освещение новостей. Третья модель «взаимозависимости политики и СМИ» видится наиболее оптимальной для обсуждения роли стратегических коммуникаций в производстве новостей о конфликтах. В данной модели факторами, определяющими независимость СМИ от политического влияния и потенциал стратегических коммуникаторов в формировании новостей, являются характеристики конфликта, различия в политической среде, профессиональные журналистские процедуры, характеристики медиасистемы и культурные различия.

¹ Самореклама и обращение к подписчикам как к фанатам.



Роли СМИ не являются целостными, стабильными и аналитически четкими, а реагируют на динамическую конкуренцию акторов, наделенных большей или меньшей властью, а также на конкретные конфликтные ситуации и условия [Baden, Meyer, 2018].

Таким образом, несмотря на некие общие тенденции, определяющие контекст производства, распространения и потребления информации, каждый современный военно-политический конфликт уникален в первую очередь с точки зрения участников политического процесса, зависимости СМИ от этих участников и наоборот, и от того, насколько велико влияние СМИ на принятие политических решений [Тюкаева, 2017].

Особенности освещения конфликтов

Исследователи предлагают различные подходы к освещению конфликтов в СМИ, в основе которых общественный договор, определяющий объективность освещения, а также возможности СМИ как субъекта конфликта.

Первый подход разграничивает журналистику «привязанности» и «отстраненности». В первом случае журналист обязан подчеркивать все ужасы конфликта, уделяя внимание жертвам, для того чтобы стимулировать у аудитории чувство ответственности и поиск решений. Во втором – журналист обязан сообщать только факты и представлять реальность без дополнительных коннотаций [Bell, 1998].

Подход военной и мирной журналистики (War and peace journalism) [Galtung, 2003] является одним из наиболее популярных подходов к освещению войны. По мнению Галтунга [там же], мирная журналистика не занимает чью-либо сторону, а служит интересам всех и дает право голоса всем, в то время как освещение конфликта в русле военной журналистики ориентировано на пропаганду насилия, интересы элит и на победу. Оттосен [Ottosen, 2007], в свою очередь, говорит о том, что военная журналистика – это своего рода «традиционное мейнстримное освещение войны», при котором представители СМИ часто способствуют эскалации конфликта, производя или воспроизводя пропагандистские материалы, разработанные противниками в соответствии с их медиа- и PR-стратегиями. Схожей позиции придерживается и Вольсфельд [Wolfsfeld, 2004], отмечая, что средства массовой информации имеют тенденцию использовать военную журналистику из-за фундаментального противоречия между новостной ценностью и характером мирного процесса, так как одним из основных маркеров событийной ценности являются негативные аспекты событий (конфликт, смерть, катастрофа и т. п.) [Bednarek, Carple, 2014], а также что работа средств массовой информации по умолчанию заключается в «освещении напряженности, конфликтов и насилия» [Wolfsfeld, 2004].

Однако предлагаемая бинарная модель подвергается критике со стороны исследователей. Так, например, Хуссейн с соавторами [Hussain et al., 2021] высказывают мнение, что дихотомические категории военной и мирной журналистики должны быть деконструированы на дополнительные подфреймы для более глубокого понимания военного и миротворческого потенциала СМИ, и представляют свою критическо-прагматическую модель, предполагающую анализ сценариев безопасности, сдерживающих факторов для журналистов и распределения освещения с точки зрения эскалации и деэскалации.

В контексте бесконтрольного распространения информации отдельного внимания заслуживает классификация сдерживающих факторов, влияющих на освещение конфликтов. Так, наиболее жесткие ограничения реализуются в форме патриотических и националистических проявлений в освещении событий в средствах массовой информации. В таком сценарии возникает общественный консенсус, где правительство, военные, средства массовой информации и простые граждане выступают единым фронтом против объявленного врага. В другом случае военные и политические элиты оказывают давление на средства массовой информации с целью продвижения своей точки зрения на конфликт. В этом случае журналистам запрещен доступ в зоны конфликта и свободная репортажная

деятельность. Третий уровень ограничений довольно слаб, и, следовательно, журналисты относительно свободны в освещении событий в соответствии со своим профессиональным выбором. Здесь от журналистов ждут взвешенности и беспристрастности.

Кольцова и Пашахин [Koltsova, Pashakhin, 2019], изучая новостной дискурс России и Украины, выделяют пять этапов освещения конфликтов – от латентного конфликта, через стадию политической, а затем и военной эскалации и до стадии попыток разрешения конфликта. Только два этапа конфликта – политическая и военная эскалация – предполагают повышенное внимание со стороны СМИ и максимально интенсивное освещение, что согласуется с обозначенным выше подходом «военной журналистики» в освещении конфликтов. Данный вывод подтверждается исследованием Бадена и Тененбойм-Вайнблатт [Baden, Tenenboim-Weinblatt, 2018], результаты которого показали, что значительная часть внимания мировых средств массовой информации ориентирована на освещение насилия, а не на новости, связанные с миром, и ослабевает по мере того, как стадия насилия затягивается.

Кроме того, Бартел и Бюркнер [Barthel, Bürkner, 2019] говорят о повороте от сбалансированного к предвзятому освещению конфликтов немецкими СМИ посредством «предвзятости выбора» и «предвзятости описания». Фильтрация и отбор информации в данном контексте происходит в соответствии с теорией повестки дня [McCombs, Shaw, 1972] и моделью пропаганды Хермана, Хомского [Herman, Chomsky, 2008]. Предпочтение определенным темам (выборочное освещение) может зависеть от разных причин, таких как коммерческие или партийные интересы, или от того, насколько правительство контролирует прессу и требует корректировать повестку. В результате разные СМИ (как региональные, так и мировые) предлагают разные точки зрения на конфликт и на то, как «начинается, увековечивается и прекращается насилие» путем изменения повестки, предвзятости освещения, систематического неполного освещения (сокрытия фактов) или добавления «липовой» информации о событиях или отдельных аспектах событий [Zhukov, Baum, 2016].

Результаты исследования факторов, влияющих на освещение российско-украинского конфликта в СМИ Германии, подтверждают, что, за редкими исключениями, используются оба типа предвзятости, то есть предвзятость отбора и описания, для поддержки геополитического позиционирования все более абстрактных политико-пространственных образований (ЕС и его государств-членов, «Запада») против России [Barthel & Bürkner, 2019]. Предвзятость, реализуемая посредством механизмов медиафрейминга, основанного на намеренном упрощении информации, предстает в виде дискурса демонизации и создании стереотипов персонифицированного врага и отрицании его равных прав. Рассматривая немецкие СМИ, Бартел и Бюркнер приходят к следующим выводам относительно техник упрощения. Во-первых, наблюдается упрощение репрезентации кризиса – от дифференцированного освещения разнородных агентов до построения биполярной конфронтации; во-вторых – применение моральной поляризации с заявлениями о превосходстве европейских, «западных» ценностей; в-третьих – преуменьшение геополитической роли Германии в контексте утверждений, что на карту поставлены европейские или западные интересы, а не национальные.

Алгоритмы, интегрированные в современные системы управления контентом социальных сетей, играют ключевую роль в формировании информационного пространства, в котором происходит восприятие и интерпретация конфликтных ситуаций.

Исследование, проведенное NewsGuard, показало, что код TikTok может отдавать приоритет ложному и вводящему в заблуждение контенту о войне [Hern, 2022]. Результаты исследования Примига с соавторами [Primig et al., 2023] показывают, что изображение материальных последствий российско-украинской войны, а не ее человеческих жертв преобладают на платформе и тем самым искажают образ войны в TikTok, показывая, что война на самом деле не опасна, а лишь оказывает влияние на материальную сторону жизни.



Наиболее заметными образами войны на платформе оказались изображения обстрелянных зданий, городов и транспортных средств.

Баден и Мейер [Baden, Meyer, 2018] подробно описывают процесс формирования восприятия конфликта, конструируемого средствами массовой информации. Аудитория воспринимает новости о конфликте как некие доказательные утверждения, информирующие аудиторию о нынешних, прошлых или будущих реалиях конфликта. Для того чтобы придать таким доказательным утверждениям значимость, информация определенным образом фреймируется, включаясь в контекст предыстории, общих мифов и общих ценностей, и таким образом средства массовой информации способствуют структурированию знаний и понимания аудиторией проблем, связанных с конфликтом, и влияют на ее оценочное отношение к ним. Кроме того, новости часто содержат явные или неявные программы действий – директивные заявления, которые указывают, что можно или нужно сделать в сложившейся ситуации. Такие программы действий потенциально способны мотивировать, ориентировать и координировать индивидуальное, политическое и коллективное поведение аудитории средств массовой информации в отношении конфликта, возможно, изменяя дальнейший ход событий.

Заключение

Современные конфликты происходят в среде, где процессы производства и потребления новостей смешались. Аудитория информационных ресурсов участвует в создании исторического нарратива посредством предоставления новостных материалов, дополнительных данных и комментариев. С другой стороны, несмотря на растущее влияние социальных сетей, традиционные медиа как акторы политического процесса, а также правительства и военные как субъекты медийной коммуникации все ещё играют решающую роль в конструировании образа войны в медийном поле.

В целом процесс медиатизации современной войны можно представить в виде нескольких взаимозависимых уровней. На нижней ступени располагается информация, распространяемая с помощью социальных сетей и создаваемая в рамках «гражданской журналистики». Здесь мы имеем дело с непрерывным потоком неконтролируемого контента, создаваемого всеми и для всех. Тем не менее потребление такого контента ограничено пользователями определенных каналов и групп и имеет достаточно низкий уровень доверия со стороны аудитории. Именно этот уровень производства контента ответствен за подавляющее большинство распространяемой дезинформации. На следующем уровне находятся традиционные медиа. Здесь наблюдается своя иерархия: региональные, национальные и глобальные медиа. Повестка традиционных СМИ контролируема (по крайней мере частично), и доверие к публикуемым материалам оценивается как высокое. Данные субъекты могут использовать часть информации, размещаемой в социальных сетях, после верификации, а также имеют свои проверенные источники. Круг потребителей производимого контента может быть более широким и вовлеченным, чем в социальных сетях. На самом верхнем уровне находятся субъекты политических процессов, непосредственно или косвенно вовлеченные в конфликт, – правительства, военные. Информация на данном уровне полностью подконтрольна тем, кто ее производит, и с этого уровня она спускается вниз в традиционные СМИ и социальные сети. В то же самое время информация, публикуемая в социальных сетях, также может иметь определенное воздействие на верхнюю ступень иерархии, когда требуется, например, опровержение дискредитирующей информации из социальных сетей. Таким образом, подтверждается вывод о цикличности производства и распространения информации.

Разнообразие акторов, распространяющих информацию, а также алгоритмы социальных сетей и технологии дезинформации позволяют аудитории извлекать из информационного потока «удобный» образ войны, для каждого свой.

Список источников

- Ciuriak D. 2022. The role of social media in Russia's war on Ukraine. SSRN, April 8, 2022. DOI: [10.2139/ssrn.4078863Di](https://doi.org/10.2139/ssrn.4078863Di)
- Hern A. 2022. TikTok Algorithm Directs Users to Fake News about Ukraine War, Study Says. The Guardian, March 21, 2022. URL: <https://www.theguardian.com/technology/2022/mar/21/tiktok-algorithm-directs-users-to-fake-news-about-ukraine-war-study-says> (accessed: March 31, 2024)
- Suciu P. 2022. Is Russia's invasion of Ukraine the first social media war? Forbes, March 1, 2022. URL: <https://www.forbes.com/sites/petersuciu/2022/03/01/is-russias-invasion-of-ukrainethe-first-social-media-war/?sh=f2328531c5cd> (accessed: April 15, 2024).

Список литературы

- Вартанова Е.Л., Дунас Д.В., Гладкова А.А. 2021. Медиа и конфликты: исследование взаимовлияния в актуальном академическом дискурсе. *Вестник Московского университета. Серия 10: Журналистика*, 4: 3–32. DOI: [10.30547/vestnik.journ.4.2021.332](https://doi.org/10.30547/vestnik.journ.4.2021.332)
- Тюкаева Т.И. 2017. Мировполитическое влияние глобальных сми в современном мире: конструктивистский подход. *Вестник МГИМО-Университета*, 4(55): 242–271. DOI: [10.24833/2071-8160-2017-4-55-242-271](https://doi.org/10.24833/2071-8160-2017-4-55-242-271)
- Baden C., Meyer C.O. 2018. Dissecting media roles in conflict: A transactionist process model of conflict news production, dissemination and influence. In: *Media in War and Armed Conflict: Dynamics of Conflict News Production and Dissemination*. Ed. R. Fröhlich. New York, Routledge: 23–48. DOI: [10.4324/9781315168241-2](https://doi.org/10.4324/9781315168241-2)
- Baden C., Tenenboim-Weinblatt K. 2018. The search for common ground in conflict news research: Comparing the coverage of six current conflicts in domestic and international media over time. *Media, War & Conflict*, 11(1): 22–45. DOI: [10.1177/1750635217702071](https://doi.org/10.1177/1750635217702071)
- Bachmann S.D., Putter D., Duczynski G. 2023. Hybrid warfare and disinformation: A Ukraine war perspective. *Global Policy*, 14(23): 858–869. DOI: [10.1111/1758-5899.13257](https://doi.org/10.1111/1758-5899.13257)
- Barthel M., Bürkner H-J. 2019. Ukraine and the Big Moral Divide: What Biased Media Coverage Means to East European Borders. *Geopolitics*, 25(4): 633–657. DOI: [10.1080/14650045.2018.1561437](https://doi.org/10.1080/14650045.2018.1561437)
- Bednarek M., Caple H. 2014. Why do news values matter? Towards a new methodological framework for analyzing news discourse in critical discourse analysis and beyond. *Discourse & Society*, 25(2): 135–158. DOI: [10.1177/0957926513516041](https://doi.org/10.1177/0957926513516041)
- Bell M. 1998. The truth is our currency. *Harvard International Journal of Press/Politics*, 3(1): 102–109. DOI: [10.1177/1081180X98003001008](https://doi.org/10.1177/1081180X98003001008)
- Ertuna C. 2023. “TikTokisation” of the War: How the War in Ukraine Was Covered on the Social Media Entertainment Platform. In: *Mapping Lies in the Global Media Sphere*. Eds. T. Erbaysal-Filibeli, M. Öneren-Özbek. Taylor and Francis: 75–92. DOI: [10.4324/9781003403203-8](https://doi.org/10.4324/9781003403203-8)
- Ford M., Hoskins A. 2022. Radical war: Data, attention and control in the twenty-first century. Hurst/Oxford University Press, 376 p. DOI: [10.1093/oso/9780197656549.001.0001](https://doi.org/10.1093/oso/9780197656549.001.0001)
- Galtung J. 2003. Peace Journalism. *Media Asia*, 30(3): 177–180. DOI: [10.1080/01296612.2003.11726720](https://doi.org/10.1080/01296612.2003.11726720)
- Hauter J. 2021. Forensic conflict studies: Making sense of war in the social media age. *Media, War & Conflict*: 1–20. DOI: [10.1177/17506352211037325](https://doi.org/10.1177/17506352211037325)
- Herman E.S., Chomsky N. 2008. Manufacturing consent: The political economy of the mass media. London, Bodley Head, 582 p.
- Hoskins A., O'Loughlin B. 2015. Arrested war: the third phase of mediatization. *Information, Communication & Society*, 18(11): 1320–1338. DOI: [10.1080/1369118X.2015.1068350](https://doi.org/10.1080/1369118X.2015.1068350)
- Hoskins A., Shchelin P. 2023. The War Feed: Digital War in Plain Sight. *American Behavioral Scientist*, 67(3): 449–463. DOI: [10.1177/00027642221144848](https://doi.org/10.1177/00027642221144848)
- Hussain S., Siraj S.A., Mahmood T. 2021. Evaluating war and peace potential of Pakistani news media: Advancing a peace journalism model. *Information Development*, 37(1): 105–121. DOI: [10.1177/0266666919893416](https://doi.org/10.1177/0266666919893416)
- Jungblut M. 2020. The relationship between strategic communication and news coverage: The Politics-Media-Politics cycle. In: *Jungblut M. Strategic Communication and its Role in Conflict News*. Springer VS, Wiesbaden: 11–18. DOI: [10.1007/978-3-658-29122-8_2](https://doi.org/10.1007/978-3-658-29122-8_2)



- Koltsova O., Pashakhin, S. 2019. Agenda divergence in a developing conflict: Quantitative evidence from Ukrainian and Russian TV newsfeeds. *Media, War & Conflict*: 1–21. DOI: [10.1177/1750635219829876](https://doi.org/10.1177/1750635219829876)
- Mandić J., Klarić D. 2023. Case study of the Russian disinformation campaign during the war in Ukraine—propaganda narratives, goals, and impacts. *National security and the future*, 24(2): 97–139. DOI: [10.37458/nstf.24.2.5](https://doi.org/10.37458/nstf.24.2.5)
- Merrin W., Hoskins A. 2024. Sharded War: seeing, not sharing. *Digital War*, 5: 115–118. DOI: [10.1057/s42984-023-00086-5](https://doi.org/10.1057/s42984-023-00086-5)
- McCombs M., Shaw D. 1972. The Agenda-Setting Function of Mass Media. *Public Opinion Quarterly*, 36(2): 176–187. DOI: [10.1086/267990](https://doi.org/10.1086/267990)
- McQuail D. 1987. Mass Communication Theory: An Introduction. Sage Publications, 352 p.
- Ottosen R. 2007. Emphasising images in peace journalism: Theory and practice in the case of Norway's biggest newspaper. *Conflict & communication online*, 6(1): 1–18. URL: <https://kurl.ru/wdVVK> (accessed: May 1, 2024).
- Pantti M.K. 2016. Media and the Ukraine Crisis: Hybrid Media Practices and Narratives of Conflict (Global Crises and the Media). Peter Lang Inc., International Academic Publishers, 193 p.
- Peterson-Salahuddin C. 2023. News for (Me and) You: Exploring the Reporting Practices of Citizen Journalists on TikTok. *Journalism Studies*, 25(1): 1–19. DOI: [10.1080/1461670X.2023.2293829](https://doi.org/10.1080/1461670X.2023.2293829)
- Pietro R., Raponi S., Caprolu M., Cresci S. 2021. New dimensions of information warfare. Springer Cham, 251 p. DOI: [10.1007/978-3-030-60618-3](https://doi.org/10.1007/978-3-030-60618-3)
- Primig F., Szabó H. D., Lacasa P. 2023. Remixing war: An analysis of the reimagination of the Russian–Ukraine war on TikTok. *Frontiers in Political Science*, 5: 1085149. DOI: [10.3389/fpos.2023.1085149](https://doi.org/10.3389/fpos.2023.1085149)
- Senft T.M. 2013. Microcelebrity and the Branded Self. In: A Companion to New Media Dynamics. Eds. J. Hartley, J. Burgess and A. Bruns. Somerset, GB, Wiley-Blackwell: 346–354. DOI: [10.1002/9781118321607.ch22](https://doi.org/10.1002/9781118321607.ch22)
- Udris L., Vogler D., Weston M., Eisenegger M. 2023. Sourcing practices of online news media in Switzerland during the war in Ukraine. *Frontiers in Political Science*, 5: 1089994. DOI: [10.3389/fpos.2023.1089994](https://doi.org/10.3389/fpos.2023.1089994)
- Wolfsfeld G. 2004. Media and the Path to Peace. Cambridge, Cambridge University Press, 271 p.
- Zahoor M., Sadiq N. 2021. Media and Armed Conflicts: An Overview. *NUST Journal of International Peace & Stability*, 4(1): 70–80. DOI: [10.37540/njips.v4i1.80](https://doi.org/10.37540/njips.v4i1.80)
- Zhang S.I. 2020. Introduction: Media and Conflict Studies in the Social Media Age. In: Zhang S.I. Media and Conflict in the Social Media Era in China. Palgrave Macmillan Singapore: 1–20. DOI: [10.1007/978-981-15-7635-5_1](https://doi.org/10.1007/978-981-15-7635-5_1)
- Zhukov Y.M., Baum M.A. 2016. How Selective Reporting Shapes Inferences about Conflict. Unpublished working paper. URL: https://zhukovyuri.github.io/files/2017_ZB.pdf (accessed: May 1, 2024)

References

- Vartanova E.L., Dunas D.D., Gladkova A.A. 2021. Media and Conflicts: a Study of Their Mutual Interaction in Current Academic Discourse. *Lomonosov Journalism Journal*, 4: 3–32 (in Russia). DOI: [10.30547/vestnik.journ.4.2021.332](https://doi.org/10.30547/vestnik.journ.4.2021.332)
- Tyukaeva T.I. 2017. Global Media Influence on Modern World Political Processes: A Constructivist Approach. *MGIMO Review of International Relations*, 4(55): 242–271. DOI: [10.24833/2071-8160-2017-4-55-242-271](https://doi.org/10.24833/2071-8160-2017-4-55-242-271)
- Baden C., Meyer C.O. 2018. Dissecting media roles in conflict: A transactionist process model of conflict news production, dissemination and influence. In: Media in War and Armed Conflict: Dynamics of Conflict News Production and Dissemination. Ed. R. Fröhlich. New York, Routledge: 23–48. DOI: [10.4324/9781315168241-2](https://doi.org/10.4324/9781315168241-2)
- Baden C., Tenenboim-Weinblatt K. 2018. The search for common ground in conflict news research: Comparing the coverage of six current conflicts in domestic and international media over time. *Media, War & Conflict*, 11(1): 22–45. DOI: [10.1177/1750635217702071](https://doi.org/10.1177/1750635217702071)
- Bachmann S.D., Putter D., Duczynski G. 2023. Hybrid warfare and disinformation: A Ukraine war perspective. *Global Policy*, 14(23): 858–869. DOI: [10.1111/1758-5899.13257](https://doi.org/10.1111/1758-5899.13257)

- Barthel M., Bürkner H.-J. 2019. Ukraine and the Big Moral Divide: What Biased Media Coverage Means to East European Borders. *Geopolitics*, 25(4): 633–657. DOI: [10.1080/14650045.2018.1561437](https://doi.org/10.1080/14650045.2018.1561437)
- Bednarek M., Caple H. 2014. Why do news values matter? Towards a new methodological framework for analyzing news discourse in critical discourse analysis and beyond. *Discourse & Society*, 25(2): 135–158. DOI: [10.1177/0957926513516041](https://doi.org/10.1177/0957926513516041)
- Bell M. 1998. The truth is our currency. *Harvard International Journal of Press/Politics*, 3(1): 102–109. DOI: [10.1177/1081180X98003001008](https://doi.org/10.1177/1081180X98003001008)
- Ertuna C. 2023. “TikTokisation” of the War: How the War in Ukraine Was Covered on the Social Media Entertainment Platform. In: *Mapping Lies in the Global Media Sphere*. Eds. T. Erbaysal-Filibeli, M. Öneren-Özbek. Taylor and Francis: 75–92. DOI: [10.4324/9781003403203-8](https://doi.org/10.4324/9781003403203-8)
- Ford M., Hoskins A. 2022. *Radical war: Data, attention and control in the twenty-first century*. Hurst/Oxford University Press, 376 p. DOI: [10.1093/oso/9780197656549.001.0001](https://doi.org/10.1093/oso/9780197656549.001.0001)
- Galtung J. 2003. Peace Journalism. *Media Asia*, 30(3): 177–180. DOI: [10.1080/01296612.2003.11726720](https://doi.org/10.1080/01296612.2003.11726720)
- Hauter J. 2021. Forensic conflict studies: Making sense of war in the social media age. *Media, War & Conflict*: 1–20. DOI: [10.1177/17506352211037325](https://doi.org/10.1177/17506352211037325)
- Herman E.S., Chomsky N. 2008. *Manufacturing consent: The political economy of the mass media*. London, Bodley Head, 582 p.
- Hoskins A., O’Loughlin B. 2015. Arrested war: the third phase of mediatization. *Information, Communication & Society*, 18(11): 1320–1338. DOI: [10.1080/1369118X.2015.1068350](https://doi.org/10.1080/1369118X.2015.1068350)
- Hoskins A., Shchelin P. 2023. The War Feed: Digital War in Plain Sight. *American Behavioral Scientist*, 67(3): 449–463. DOI: [10.1177/00027642221144848](https://doi.org/10.1177/00027642221144848)
- Hussain S., Siraj S.A., Mahmood T. 2021. Evaluating war and peace potential of Pakistani news media: Advancing a peace journalism model. *Information Development*, 37(1): 105–121. DOI: [10.1177/0266666919893416](https://doi.org/10.1177/0266666919893416)
- Jungblut M. 2020. The relationship between strategic communication and news coverage: The Politics-Media-Politics cycle. In: *Jungblut M. Strategic Communication and its Role in Conflict News*. Springer VS, Wiesbaden: 11–18. DOI: [10.1007/978-3-658-29122-8_2](https://doi.org/10.1007/978-3-658-29122-8_2)
- Koltsova O., Pashakhin, S. 2019. Agenda divergence in a developing conflict: Quantitative evidence from Ukrainian and Russian TV newsfeeds. *Media, War & Conflict*: 1–21. DOI: [10.1177/1750635219829876](https://doi.org/10.1177/1750635219829876)
- Mandić J., Klarić D. 2023. Case study of the Russian disinformation campaign during the war in Ukraine—propaganda narratives, goals, and impacts. *National security and the future*, 24(2): 97–139. DOI: [10.37458/nstf.24.2.5](https://doi.org/10.37458/nstf.24.2.5)
- Merrin W., Hoskins A. 2024. Sharded War: seeing, not sharing. *Digital War*, 5: 115–118. DOI: [10.1057/s42984-023-00086-5](https://doi.org/10.1057/s42984-023-00086-5)
- McCombs M., Shaw D. 1972. The Agenda-Setting Function of Mass Media. *Public Opinion Quarterly*, 36(2): 176–187. DOI: [10.1086/267990](https://doi.org/10.1086/267990)
- McQuail D. 1987. *Mass Communication Theory: An Introduction*. Sage Publications, 352 p.
- Ottosen R. 2007. Emphasising images in peace journalism: Theory and practice in the case of Norway’s biggest newspaper. *Conflict & communication online*, 6(1): 1–18. URL: <https://kurl.ru/wdVdK> (accessed: May 1, 2024).
- Pantti M.K. 2016. *Media and the Ukraine Crisis: Hybrid Media Practices and Narratives of Conflict (Global Crises and the Media)*. Peter Lang Inc., International Academic Publishers, 193 p.
- Peterson-Salahuddin C. 2023. News for (Me and) You: Exploring the Reporting Practices of Citizen Journalists on TikTok. *Journalism Studies*, 25(1): 1–19. DOI: [10.1080/1461670X.2023.2293829](https://doi.org/10.1080/1461670X.2023.2293829)
- Pietro R., Raponi S., Caprolu M., Cresci S. 2021. *New dimensions of information warfare*. Springer Cham, 251 p. DOI: [10.1007/978-3-030-60618-3](https://doi.org/10.1007/978-3-030-60618-3)
- Primig F., Szabó H. D., Lacasa P. 2023. Remixing war: An analysis of the reimagination of the Russian – Ukraine war on TikTok. *Frontiers in Political Science*, 5: 1085149. DOI: [10.3389/fpos.2023.1085149](https://doi.org/10.3389/fpos.2023.1085149)
- Senft T.M. 2013. Microcelebrity and the Branded Self. In: *A Companion to New Media Dynamics*. Eds. J. Hartley, J. Burgess and A. Bruns. Somerset, GB, Wiley-Blackwell: 346–354. DOI: [10.1002/9781118321607.ch22](https://doi.org/10.1002/9781118321607.ch22)
- Udris L., Vogler D., Weston M., Eisenegger M. 2023. Sourcing practices of online news media in Switzerland during the war in Ukraine. *Frontiers in Political Science*, 5: 1089994. DOI: [10.3389/fpos.2023.1089994](https://doi.org/10.3389/fpos.2023.1089994)



- Wolfsfeld G. 2004. *Media and the Path to Peace*. Cambridge, Cambridge University Press, 271 p.
- Zahoor M., Sadiq N. 2021. Media and Armed Conflicts: An Overview. *NUST Journal of International Peace & Stability*, 4(1): 70–80. DOI: [10.37540/njips.v4i1.80](https://doi.org/10.37540/njips.v4i1.80)
- Zhang S.I. 2020. Introduction: Media and Conflict Studies in the Social Media Age. In: Zhang S.I. *Media and Conflict in the Social Media Era in China*. Palgrave Macmillan Singapore: 1–20. DOI: [10.1007/978-981-15-7635-5_1](https://doi.org/10.1007/978-981-15-7635-5_1)
- Zhukov Y.M., Baum M.A. 2016. How Selective Reporting Shapes Inferences about Conflict. Unpublished working paper. URL: https://zhukovyuri.github.io/files/2017_ZB.pdf (accessed: May 1, 2024)

Конфликт интересов: о потенциальном конфликте интересов не сообщалось.

Conflict of interest: no potential conflict of interest related to this article was reported.

Поступила в редакцию 15.05.2024

Received May 15, 2024

Поступила после рецензирования 16.05.2025

Revised May 16, 2025

Принята к публикации 10.06.2025

Accepted June 10, 2025

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Балакина Юлия Владимировна, кандидат филологических наук, доцент, доцент департамента фундаментальной и прикладной лингвистики, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», г. Нижний Новгород, Россия.

Yulia V. Balakina, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Fundamental and Applied Linguistics, National Research University Higher School of Economics, Nizhny Novgorod, Russia.

УДК 070
DOI 10.52575/2712-7451-2025-44-2-261-271
EDN DLOQAZ

Международные информационные агентства ТАСС, РИА Новости, Associated Press: историческая ретроспектива, особенности деятельности, задачи

Мириманов Д.А.

Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова,
Россия, 119991, Москва, Ленинские горы, д. 1
mirimanov@gmail.com

Аннотация. Информационные агентства многие десятилетия играют ключевую роль в формировании информационной картины мира. Тем не менее опыт информационных агентств в исторической ретроспективе остается недостаточно изученным. Цель исследования состоит в выявлении особенностей деятельности двух российских агентств РИА Новости и ТАСС и американского видеоагентства Associated Press в исторической ретроспективе. Результаты экспертных интервью с руководителями агентств и старшим административных корпусом, проведенных в 2022 году, позволили выявить сходства (преодоление переходного периода начала 90-х годов и выход на новый технологический уровень) и различия (каждое агентство нашло свою профессиональную нишу). В работе описан опыт профессиональной деятельности и творческие биографии руководителей российских и международных информационных агентств. Сделан вывод о том, что задачи, а также административные и творческие изменения информационных агентств РИА Новости, ТАСС и Associated Press основаны на исторических предпосылках, что позволило агентствам сохранить самобытность, уникальность и востребованность аудитории.

Ключевые слова: международное вещание, международная журналистика, иновещание, международные информационные агентства, международная информация, Алексей Волин, Михаил Гусман, Денис Трунов, РИА Новости, Совинформбюро, АПН, ИТАР ТАСС, Reuters, Associated Press

Для цитирования: Мириманов Д.А. 2025. Международные информационные агентства ТАСС, РИА Новости, Associated Press: историческая ретроспектива, особенности деятельности, задачи. *Вопросы журналистики, педагогики, языкознания*, 44(2): 261–271. DOI: 10.52575/2712-7451-2025-44-2-261-271 EDN: DLOQAZ

TASS, RIA Novosti, Associated Press International News Agencies: Historical Retrospective, Operation Characteristics, and Objectives

Dmitry A. Mirimanov

Lomonosov Moscow State University,
1 Leninskiye Gory, Moscow 119991, Russian Federation
mirimanov@gmail.com

Abstract. Information agencies have played a key role in shaping the information picture of the world for many decades. However, the research into their activities remains insufficient. The study aims to identify the peculiarities of operation of two Russian agencies, RIA Novosti and TASS, and the American video



agency Associated Press in the historical retrospective. The results of expert interviews with agency heads and senior administrative staff conducted in 2022 revealed similarities and differences. The former lie in overcoming the transition period of the early 1990s and reaching a new technological level, while the latter consist in each one finding its professional niche. The author concludes that the tasks, administrative and creative changes in the news agencies RIA Novosti, TASS and Associated Press are based on historical prerequisites, which allowed the agencies to preserve their identity, uniqueness, and popularity.

Keywords: international broadcasting, international news agencies, international information, Alexey Volin, Mikhail Gusman, Denis Trunov, RIA Novosti, Sovinformburo, ITAR TASS, Associated Press

For citation: Mirimanov D.A. 2025. TASS, RIA Novosti, Associated Press International News Agencies: Historical Retrospective, Operation Characteristics, and Objectives. *Issues in Journalism, Education, Linguistics*, 44(2): 261–271 (in Russian). DOI: 10.52575/2712-7451-2025-44-2-261-271 EDN: DLOQAZ

Введение

Формирование системы глобальных новостных потоков, передающихся различными медиа, «...привели к образованию нового коммуникативного пространства, в котором все сферы человеческой деятельности тесно взаимосвязаны» [Орлова, 2003]. При этом глобализация новостей является процессом, который невозможно рассматривать в отрыве от геополитических интересов тех стран, где эти глобальные телеканалы базируются. Объективное отсутствие альтернативных медиа [Дмитриев, 2021] привело к доминированию на всемирном новостном рынке западных информационных гигантов, таких как CNN, BBC, Euronews, SkyNews, Bloomberg, что стало причиной острых дискуссий и даже обвинений со стороны стран «третьего мира» в дисбалансе информационных потоков. Еще в прошлом столетии это стало причиной возникновения феномена, получившего название «культурный империализм» [Tomlinson, 1991, с. 21], – распространение и популяризация ценностей и обычаев инородной культуры в ущерб коренной культуре. Одним из наиболее видных сторонников этой идеи стал социолог из калифорнийского университета в Сан-Диего Герберт Шиллер. Он утверждал, что в ослаблении национальных СМИ как в Европе, так и во всем остальном мире виноват преднамеренный культурный империализм, порожденный американскими телевизионными производителями и правительством США [Schiller, 1992]. Главные принципы подачи новостей для международной аудитории были разработаны и сформулированы Европейскими корпорациями еще в 1960-х годах, на первом этапе становления мирового радио- и телевидения.

Главы вещательных корпораций [Coddington, 1959] сходились во мнении, что в идеальном варианте целями международного вещания являются:

- 1) показать в наиболее выгодном свете культуру и мышление людей, проживающих в стране-вещателе;
- 2) дать объективный взгляд на мировые события;
- 3) объяснить точку зрения страны-вещателя на важные мировые проблемы;
- 4) содействовать международному взаимопониманию.

Продукты медиапространства могут как способствовать международному сотрудничеству и партнерству, так и разрушать добрососедские отношения между странами, дестабилизируя международную обстановку. В связи с этим значимую роль в формировании и позиционировании той или иной страны играет иновещание, представляющее собой медиакоммуникационную стратегию репрезентации картины мира, ориентированную на зарубежную аудиторию [Кузнецов, 2022].

Информационные агентства всегда были системообразующими в корпусе СМИ. Так, Е.Л. Вартанова называет информагентства «сектором производства содержания» [Вартанова, 2002, с. 50]. Как отмечает В.И. Сапунов, «информационные агентства превратились в мощные центры обработки массивов общезначимой информации,

их культурное влияние выходит за пределы простого распространения информации для СМИ [Сапунов, 2006, с. 144]. Информационные агентства называют «молчаливыми партнерами» новостных СМИ [Johnston, Forde, 2011]. Почти два века они контролировали и определяли информационный поток мировой аудиовизуальной и текстовой информации. Еще недавно практически каждое мировое СМИ получало новостную информацию от Reuters, Bloomberg, Associated Press, France Press и т. д. Советские агентства ИТАР-ТАСС и РИА Новости также входили в число необходимых источников. Деятельность этих агентств носила глобальный характер, ее отличали быстрота сбора, обработки и распространения информации, стремительность реагирования на технические новшества, обширная и всеохватная сеть корреспондентов и представительств в основные черты мировых агентств [Вартанова и др., 2013].

Сегодня в поле исследовательского внимания находятся проблемы, связанные с современными бизнес-моделями и управлением новостными агентствами [Jääskeläinen, Yanatm, 2020], изучаются способы распространения материалов [Boumans et al., 2018]. Одно из последних комплексных исследований деятельности информационных агентств представили ученые Швейцарии и Германии “The Elephant(s) in the Newsroom: A Mixed Methods Study on the Use of News Agency Material” [Vogler et al., 2024]. Несмотря на безусловный исследовательский интерес к данной теме, можно констатировать недостаточную изученность опыта информационных агентств в аспекте профессиональной деятельности и творческих биографий руководителей российских и международных информационных агентств.

Цель исследования – описать организационные и функциональные особенности российских информационных агентств ТАСС и РИА Новости и американского видеоагентства Associated Press, выявить их знаковые отличия в исторической ретроспективе.

Материалы и методы исследования

В качестве объекта исследования рассматриваются функциональные, административные и творческие особенности работы редакций и подразделений международных информационных агентств.

В исследовании использован метод экспертного интервью. В качестве экспертов в исследовании участвовали руководители российских информационных агентств Михаил Соломонович Гусман (с 1999 года по настоящее время первый заместитель генерального директора ТАСС), Алексей Константинович Волин (с 1998 по 2000 гг. председатель правления РИА Новости), Денис Михайлович Трунов (с 1996 по 2005 гг. продюсер, старший продюсер АРТН). Выбор экспертов продиктован тем, что на протяжении десятилетий они не только руководили административным корпусом, но и отвечали за творческое наполнение международных информационных агентств. В рамках интервью были подняты темы становления и развития РИА Новостей, ТАСС, АРТН, рассмотрены особенности организационного и административного функционирования, а также методов сбора и распространения информации. Экспертные интервью проводились очно, в формате беседы в феврале и марте 2022 года. Беседа направлялась подготовленными вопросами.

Результаты исследования и их обсуждение

Информационное агентство РИА Новости

Начало деятельности информационного агентства РИА Новости восходит к 24 июня 1941 года, когда было создано Советское информационное бюро (Совинформбюро). Именно с него начинается свою историю Международное информационное агентство «Россия сегодня». Как подчеркнул в интервью Алексей Константинович Волин, «официально агентство печати “Новости” считалось общественной организацией, оно было негосударственное. Общественный статус агентства был очень важен для работы на



зарубежных рынках, потому что в СССР традиционно было два информационных агентства. ТАСС выполняло задачу распространения информации внутри страны, то есть агентство распространяло новости о том, что происходит в стране и в мире. Задача же АПН заключалась в распространении на зарубежные страны информации о жизни Советского Союза и о советской позиции по вопросам разного рода, а также в публикации выгодной информации, в распространении которой было заинтересовано правительство страны».

Первый книжный отдел в Совинформбюро (АПН, РИА Новости) возник в послевоенные годы. Тогда и начали издаваться бюллетени, журналы и газеты для зарубежных читателей: *Etudes Soviétiques* во Франции, *USSR*, позже переименованный в *Soviet life*, в США, *Soviet Weekly* в Великобритании и т. д. Агентство стало получать прессу из других стран и переводить ее на русский язык (в том числе и антисоветские публикации, на которые СССР отвечал контрпропагандистскими выступлениями).

Важную роль в информировании зарубежной аудитории о событиях, происходивших в СССР, играло телевидение. В конце 1950-х годов трансграничный обмен телепрограммами стал одним из основных каналов формирования имиджа страны среди аудитории Европы и США. Обмен телепрограммами проходил в рамках международного сотрудничества двух главных организаций, созданных европейскими вещателями – OIRT (Organisation Internationale de Radiodiffusion) со штаб-квартирой в Праге и EBU (European Broadcasting Union) с центральным офисом в Женеве [Тупицына, Мириманов, 2008].

У АПН всегда были зарубежные представительства. Это были региональные творческие подразделения, ведущие информационно-пропагандистскую работу. К 1990 году АПН имело 27 представительств в Европе, 20 в Северной и Латинской Америке, 15 в Азии, 29 на Ближнем Востоке¹. По словам А. Волина, в АПН сложилась следующая кадровая политика: в территориальных редакциях нужны были страноведы, поскольку специалиста по стране со знанием языка обучить азам журналистики проще, нежели журналиста обучить всему остальному. Если говорить про редакцию централизованных материалов, например, научно-техническую, «...то опять же проще было взять технического специалиста и обучить основам журналистики, чем журналиста обучать техническим вопросам» (А.К. Волин). Проблема с выпускниками журналистских факультетов заключалась в том, что журналистов в СССР готовили иначе, чем требовалось для работы в АПН. Сотрудники агентства писали для иностранных СМИ по их требованиям и критериям. Журналистов агентства учили по западным учебникам, то есть в начале материала должен быть хэдлинь (заголовок), потом – лид (суть заметки), затем бэкграунд (дополнительная информация). «Такое изложение материала сложилось исторически. Компьютерной верстки не было и, когда готовилась газета, на полосу клеились материалы. Выпускающий редактор, недолго думая, отрезал самое неважное – то, что находилось в самом низу. Обрезая хвост, ты убираешь второстепенную информацию. Когда я пришёл работать в агентство, там работали по такому же принципу» (А.К. Волин).

В 1990–1991 годах А. Волин был заместителем заведующего Бюро АПН в Джакарте в статусе заместителя заведующего Информационным отделом Посольства СССР в Индонезии. Как отмечает А. Волин, «бюро АПН в Джакарте официально работало не как Бюро АПН, а как информационное агентство посольства СССР, потому что АПН в Индонезии было запрещено как подрывная коммунистическая организация. Все прекрасно знали, что под информационным отделом посольства скрывается Бюро АПН, но формально все правила приличия были соблюдены. Бюро АПН в Джакарте состояло из заведующего, двух заместителей, редактора и техника-радиота.

Одна из нештатных ситуаций в Джакарте произошла в 1991 году, когда мы узнали, что в Москве случился переворот. Посмотрели пресс-конференцию, и у нас сложилось

¹ АПН: от Совинформбюро до РИА Новости. 60 лет в поле информационного напряжения. М. : РИА «Вести», 2001. – С. 117.

впечатление, что не удержится новый президент долго на посту. Утром в газеты мы дали общее заявление ГКЧП, опубликовали информационные материалы о том, что происходит в стране, обобщив информацию, а бюллетень посольства не выпустили, сказали, что мотоциклы сломались. Из местных СМИ звонили, хотели узнать, что произошло у нас в стране, но наши представители в ответ не давали никаких оценок, а только общую информацию, потому что была рекомендация воздерживаться от комментариев и общения со СМИ».

Алексей Волин вспоминает: «Я прилетел домой в последний день существования СССР, было понятно, что страны нет. Тогда было заявлено, что политическая пропаганда и информирование из-за рубежа не нужны. Мы демократичные, либеральные, и нас будут любить в любом случае. Денег на содержание бюро нет, все свободны. Пришлось вернуться из Джакарты». В Москве А. Волин стал специальным корреспондентом редакции экономической информации; она была в подчинении Правительства РФ, и А. Волин стал правительственным корреспондентом. «За период моего отсутствия в Москве агентство лишилось большинства редакций: исчезли территориальные редакции, руководство перестало следить за работой бюро за рубежом, они были предоставлены сами себе. Остались корреспондентские пункты в разных городах и головной офис в Москве», – отмечает А. Волин.

К концу 1990-х годов у РИА Новости появилась новостная лента, стал больше прослеживаться спрос не на feature, а на news. Соответственно, основной посыл делался не на зарубежную аудиторию, а на российскую. Алексей Волин в 1995 году стал первым заместителем генерального директора и членом правления агентства. «Работа на должности первого заместителя генерального директора ничем не отличалась от работы правительственным корреспондентом, потому что я как работал с Виктором Степановичем Черномырдиным, так и продолжил сотрудничать с ним. Конечно, при этом поменялся мой статус, например, я периодически принимал участие в планёрках, но всё равно 90 % своего времени я проводил в Белом Доме и в командировках с Черномырдиным», – рассказывает Волин.

В 1996 году в России проходили выборы Президента. РИА Новости публиковало информационные материалы. На территории агентства находилось «Видео Интернешнл», которое и вело предвыборную кампанию Бориса Ельцина. В 1998–2000 годах А. Волин стал председателем правления РИА Новости и первым заместителем председателя ВГТРК¹. С момента назначения на новую должность А. Волин стал отвечать за всё Агентство: теперь на нём были и экономические, и бытовые вопросы. «Мы стали привлекать большое количество внебюджетных средств; с учётом того, что мы были в составе ВГТРК, мы хорошо подняли цитируемость агентства, так как программа “Вести” стала на нас ссылаться. Когда был первый юбилей агентства: 60 лет со дня создания Совинформбюро, 40 лет с момента работы АПН и 10 лет работы РИА Новости, мы сделали рекламные ролики агентства, в которых рассказывалось о работе РИА. И затем было самое большое достижение: мы первые поняли, что модель по подписке, когда люди платили за ленту, себя изжила. Мы решили, что надо переходить не на модель “агентство – средства массовой

¹ В мае 1998 года на основании Указа Президента Российской Федерации Б.Н. Ельцина «О совершенствовании работы государственных электронных средств массовой информации» был образован информационный холдинг ВГТРК, в состав которого вошло РИА «Новости» под новым названием — Российское информационное агентство «Вести», сохранив при этом в информационной среде известный бренд РИА Новости. 23 декабря 2003 года Постановлением Правительства Российской Федерации агентство РИА «Вести» было выведено из состава ВГТРК и подчинено непосредственно Министерству печати РФ. С 1 апреля 2004 года, в связи с государственной регистрацией изменений, внесённых в учредительные документы, Федеральное государственное унитарное предприятие Российское информационное агентство «Вести» переименовано в Федеральное государственное унитарное предприятие Российское агентство международной информации «РИА Новости» (сокращённо ФГУП РАМИ «РИА Новости»). – <https://xn--c1acbl2abdlkab1og.xn--p1ai/history/> (дата обращения: 24.12.2024)



информации”, а на модель “агентство – конечный потребитель”. Мы сделали интернет-ленту, открытую для пользователей, возобновили комментарии экспертов».

Тогда же была организована региональная служба, которая создавала различные информационные продукты в субъектах РФ. В период руководства агентством А. Волиным возродилась единая редакция, которая занималась всеми загранпредставительствами. Но в плане мультимедийной стратегии прорывов не было, просто не было технологических возможностей вывешивать фотографии на сайт и на мобильный телефон.

Информационное агентство ТАСС

История информационного агентства ТАСС берёт начало в сентябре 1904 года, когда оно называлось Петербургским телеграфным агентством (СПТА), а с 1914 года – Петроградским телеграфным агентством (ПТА). Название «ТАСС» агентство получило 10 июля 1925 года. Михаил Гусман, в середине 1990-х годов занимавшийся большим культурным проектом в США, на рабочих встречах был представлен Генеральному директору агентства ТАСС Виталию Никитиевичу Игнатенко, который управлял агентством с августа 1991 по сентябрь 2012 год.

«Виталий Никитиевич увидел меня в деле и пригласил в ТАСС на должность руководителя международного управления специальных проектов, и уже через год я был утвержден в должности заместителя Генерального директора агентства и ещё меньше чем через год, в конце 1999 года, стал Первым заместителем Генерального директора. Было большое количество подразделений, я занимался международными проектами и налаживанием связей, курировал заграничную корреспондентскую сеть, потому что это всегда было по традиции моим направлением», – отмечает Михаил Гусман.

Помимо основной деятельности, ТАСС издавал для узкого круга читателей «Особые закрытые письма» (ОЗП) и «Информационные письма корреспондентов» (ИПК). Их тираж составлял 500 экземпляров. Эту подборку новостей (бюллетень) могли получать только члены политбюро. Различные вестники и бюллетени с аналитическими материалами – «Вестник внешнеторговой информации» (его подготовкой занимался ЭКОТАСС), «Бюллетень иностранной научно-технической информации» из отраслевых местных СМИ, «Бюллетень почтовой информации» (БПИ) публиковали переводные материалы корреспондентов ТАСС из иностранной печати [Битюцкая, 2023].

В советское время у ТАСС было 120 корпунктов за рубежом. Сейчас, в постсоветское время, их осталось меньше 70. Такое существенное сокращение корреспондентских пунктов произошло, потому что после распада СССР не было бюджета для финансирования, были люди, которые говорили, зачем вообще нужны государственные информационные агентства и, вообще, зачем нужен ТАСС, которые не понимали значения классического объективного информационного потока. Надо отдать должное Виталию Никитиевичу Игнатенко, который смог убедить и тогдашнего Президента РФ Бориса Николаевича Ельцина, и премьер-министра Виктора Степановича Черномырдина, что необходимо сохранить в полной эффективности работу информационных агентств. В 1990-е годы в агентстве сложилась особая кадровая политика: в ТАСС приходили работать в основном журналисты. Михаил Гусман отмечает, что «необязательно с хорошим образованием. Чтобы быть журналистом, надо иметь мозги, всё остальное можно натаскать или приобрести» (М.С. Гусман).

В начале 90-х годов в ТАСС сложилась практика, когда требовались специалисты-страноведы по конкретным регионам. В основном это были страны Латинской Америки. На сегодняшний день такой специализации нет. Сейчас в агентстве преобладает более широкая профессиональная ориентация.

«ТАСС производит тридцать информационных продуктов. С появлением интернета работает сайт, он стал существовать в социальных сетях. В агентстве есть “священная

корова” – это ЕНЛ, Единая Новостная Лента, главный новостной продукт ТАСС. А сайт – это комбинация из всех продуктов ТАСС, прежде всего ЕНЛ. Кроме того, отдельно работает “Спортивная лента”, раньше была “Лента гороскопов”. Сайт агентства доступен всем пользователям, а лента – дорогой информационный продукт, покупаемый по подписке. Подписка на ленту платная и всегда будет платная, – отмечает М. Гусман. Информация – это продукт, а продукт, как колбаса, имеет стоимость. Нам государство, так как мы – государственное информационное агентство, оплачивает многое из того, что мы делаем, а часть мы сами зарабатываем, потому что продукт должен продаваться. Не надо сравнивать ТАСС и РИА Новости. Есть принципиальная разница – в корневой системе. ТАСС – классическое информационное агентство, как DPA в Германии, как France Press во Франции, а РИА Новости было создано на базе пропагандистского советского агентства АПН. Две разные задачи: информационная и информационно-пропагандистская. «В ТАСС никогда не было пропагандистской окрашенности новостей и быть не может. Оно не даёт комментарии, не пишет никаких статей, просто даёт новости. ТАСС – фабрика новостей. С 90-х годов агентство стало более современным, идет в ногу со временем, омолодилось, вырос профессионализм, используются новые технологии. Корреспондент сегодня – это кибервоин, вооружённый соответствующими гаджетами. Он одновременно пишет заметку, снимает видео, делает фотографию, записывает аудио, монтирует. Он сверхвостребован. ТАСС находится в чудовищной конкурентной борьбе с сотней мировых информационных агентств. Поскольку счёт идет буквально на секунды, важно, чтобы мы были первыми, потому что новость для мира, она, как осетрина, не бывает второй свежести» (М.С. Гусман).

В 2012 году агентство возглавил Сергей Михайлов. Он влил свежую струю в деятельность ТАСС и представлял собой совершенно новое поколение профессионалов, имея большой опыт в области пиара. При нём агентство сильно «омолодилось», тотально обновилось технически. Он революционно изменил агентство в соответствии с интересами нового поколения. 5 июля 2023 года ТАСС возглавил Андрей Кондрашов.

Роль информационных СМИ неизменно растет. По мере укрепления основ гражданского общества новости оказывают все более заметное влияние на общий вектор политического и социального развития страны [Кин, 1993]. Сегодня информационная функция СМИ [Вартанова, 2024] буквально опережает все остальные. Без оперативной информации сложно представить жизнь современного человека. Как отмечает Э. Тоффлер, «дело не только во впечатляющих успехах техники передачи, а в том, что формируется ментально качественно новая цивилизация — информационное общество. И огромную роль здесь играют СМИ» [Тоффлер, 2002, с. 127].

Информационное агентство Associated Press

Характеризуя особенности зарубежных информагентств, прежде всего остановимся на Associated Press (AP), начавшего свою деятельность в 1848 году, – международного агентства информации и новостей, в состав которого входят экономическая и коммерческая служба «Доу Джонс», радио-, фото- и телеслужба. Основная штаб-квартира располагается в Нью-Йорке. Associated Press уже изначально не являлось средством массовой информации, а существовало в форме новостного кооператива: агентство собирало информацию и передавало её в СМИ. «В 70-х годах XX века американским, британским и австралийским каналам стало понятно, что слишком дорого самим снимать картинку, направлять корреспондента снимать сюжет нерационально, тогда они пришли к выводу, что нужно создать совместное предприятие. Это было первое телевизионное агентство, заточенное на производство «картинки» без комментариев, без стендапов, без оценочности, только картинка», – отмечает Денис Трунов, с 1996 года по 2004 год – продюсер, старший продюсер Associated Press Television News (APTN).

Associated Press состоит из трёх блоков: пишущий, фотографии и видеоагентство. В разных странах есть бюро. Видеоагентство представляет собой независимую структуру,

целью которого является производство телевизионного видеоряда. «На АРТН подписаны все уважающие себя телеканалы, в мои времена это были сотни, теперь тысячи», – подчеркивает Д. Трунов. В агентстве никогда нельзя было и по сей день невозможно купить индивидуальный материал. Форма сотрудничества с агентством возможна только посредством покупки годовой подписки на абсолютно все материалы. В видеоагентстве все снятые кадры не имеют авторства. Вы никогда не узнаете, кто всё это снимал. Платя агентству, вы снимаете с телевизионного канала колоссальное количество головной боли, а также расходов на собственный персонал, производство. И будете уверены, что все важные события будут освещены», – подчеркивает Д. Трунов. Этот тезис ложится в определение Бриггз А. и Кобли П., которые причисляя информагентства к СМИ, называют их «оптовыми» медиа, задачей которых является «сбор новостной информации по всему миру, а затем передача ее “розничным” СМИ, печатным или электронным, чтобы они осуществляли “расфасовку” и “упаковку” информации для массового читателя или зрителя» [Бриггз, Кобли, 2005, с. 69–71].

Большинство СМИ подписываются на ленту новостей, которая на практике оказывается лентой войны или катастроф. «...80 из 100 материалов, которые выдавались агентством по всему миру, описывали происшествия. Культурные новости и новости технологий всегда слабо продавались, по остаточному принципу» (Д.М. Трунов), в отличие от спортивной видеоленты, где все материалы имеют права на освещение и передачу третьим лицам.

В Associated Press считается неэтичным снимать и распространять изображение мёртвых людей или любое насилие. «По этому поводу ведутся бесконечные дебаты, потому что, с одной стороны, неэтично показывать труп, с другой сами СМИ принимают решение. То есть агентство, снимает, предлагает и рассылает материал, а телеканалы сами решают показывать это или нет», – пояснил Д. Трунов.

Денис Трунов начинал работать в агентстве в конце 1996 года. В его обязанности входило снимать видео, монтировать и писать тексты. В то время это не было стандартным подходом, поскольку было принято, что оператор снимает, монтажёр монтирует, а продюсер пишет тексты. Но с 90-х годов прошлого века стала проявляться тенденция к «универсализму», по мнению Трунова, в ущерб качеству. Агентство осознавало эту проблему, но это было выгодно с коммерческой точки зрения: «гораздо выгоднее отправлять одного человека, который умеет делать всё, чем троих, где каждый умеет делать чуть-чуть, но хорошо. Произошла трансформация» (Д. Трунов).

Д. Трунов работал в Московском бюро АРТН. По его словам, там работала смесь «...крепких профессионалов. Это были и англичане, и американцы, и русские. Знание английского языка, безусловно, нужно на уровне написания сопроводительного листа, скрипта. Приоритетом всегда является картинка, а если точнее, то скорость её доставки. В зону ответственности нашего бюро входили бывший СССР, страны Восточной Европы и Финляндия. Швеция уже не входила, так как, относилась к немецкому бюро. Московское бюро было самым большим: в нём работало человек пятнадцать-двадцать.

Организационная структура постоянного бюро АРТН выглядит следующим образом: старший продюсер, выступающий в качестве руководителя и несколько продюсеров, которые совмещают работу операторов, звукооператоров, авторов, видеоинженеров. В редких случаях в штате присутствует водитель.

«Нас гоняли по всему миру, мы создавали новые точки присутствия агентства, которые диктовались информационной необходимостью. Я работал в Афганистане, кроме основной работы, ещё и учил афганских сотрудников мастерству съёмки и монтажа. Со временем они стали делать всё сами» (Д.М. Трунов). Отметим, что такой «стиль» работы сотрудников агенства соответствует описанной Вартановой модели профессионального уровня конвергенции [Вартанова, 2013].

За время существования Associated Press разработало собственный стиль написания информации, в основе которого лежит принцип «использовать только факты» (just the facts)

Структурно сообщения агентства часто имеют принятый в современной журналистике характер «перевернутой пирамиды» [Виниченко, 2006], когда основная новость содержится в первом абзаце, который должен сразу же привлечь внимание читателя и заставить прочитать сообщение целиком, все подробности и пояснения следуют далее в порядке важности, что также позволяет сокращать текст в зависимости от свободного места в абзаце. По словам Д. Трунова, за последние несколько лет агентство АРТН изменило свою функцию с информационной на аналитическую, это продиктовано требованиями телеведущих и аудитории. Associated Press нельзя сравнивать с российскими агентствами, потому что РИА Новости и ТАСС являются преимущественно пишущими агентствами. «Но справедливо одно – на практике скорость превалирует над качеством. Неважно, это российское или американское агентство, кто первый снял, зафиксировал событие, написал заметку и передал информацию, тот и лучший» (Д.М. Трунов). Сегодня подавляющее большинство европейских новостных агентств имеют службу новостных видео. Они сами освещают национальные новости и сотрудничают с международными новостными агентствами, такими как Agence France-Presse (AFP), Associated Press (AP) и Reuters для международных видеонОВОСТЕЙ [Paterson, 2011]. Самое молодое и единственное российское международное мультимедийное видеоагентство Ruptly образовано в 2013 году на базе телевизионной компании RT.

Заключение

Можем утверждать, что развитие советских и российских информационных агентств основаны на исторических предпосылках. В начале 90-х годов изменения носили организационный и структурный характер, что связано с политическими событиями и, как следствие, с финансовыми трудностями. В частности, АПН (РИА Новости) лишилось территориальных редакций, заграничные бюро – основа Агентства – за неимением финансирования были вынуждены реорганизовываться. Такое же секвестрование корреспондентских пунктов наблюдалось и в ТАСС. Тем не менее оба агентства преодолели организационные трудности и сумели выйти на новый технологический уровень, который позволил внедрить новые мультимедийные проекты, при этом распределив информационную нагрузку: ТАСС – news agency, а РИА Новости – feature agency. Агентства изначально имели две разные задачи: информационную и информационно-пропагандистскую. ТАСС не давало комментарии, а представляло новости. Главная задача РИА Новости состояла в подготовке статей и комментариев, актуальность которых сохраняется от нескольких дней до нескольких недель, а то и месяцев; ТАСС же всегда оставалось новостным агентством. ТАСС нацелено на распространение информации внутри страны, то есть его корреспонденты писали новости о том, что происходит преимущественно в стране, а потом уже в мире. Задача же АПН заключалась в распространении в зарубежные страны информации о жизни Советского Союза и о советской позиции по разным вопросам, а также в публикации информации, которая была политически выгодной в тот или иной период.

К особенностям деятельности агентств, выявленным в ходе исследования, следует отнести кадровую политику ТАСС и РИА Новости: в РИА приоритет отдается специалистам со знанием региона или определенной тематики, которых впоследствии обучают азам журналистики; в ТАСС приоритетным качеством специалиста является владение журналистскими навыками. Наличие у агентств информационных вестников и бюллетеней ставит оба СМИ в один ряд. Результаты исследования демонстрируют расхождение и в части аудитории: ТАСС ориентировалось в издательстве бюллетеней на внутреннюю аудиторию, а АПН – на внешнюю. Associated Press отличает характер деятельности «новостного кооператива»: агентство собирало информацию и передавало её СМИ по системе подписки. Но и оно со временем трансформировалось из сугубо новостного в аналитическое видеоагентство.



Список литературы

- Битюцкая В.В. 2023. Советская журналистика 1960–1980-х гг. и российская журналистика 1990-х гг.: исторические мифы и реальная практика корреспондентов. *Вопросы теории и практики журналистики*, 12(2): 248–262. DOI: [10.17150/2308-6203.2023.12\(2\).248-262](https://doi.org/10.17150/2308-6203.2023.12(2).248-262)
- Бриггз А., Кобли П., Сабин Р. и др. 2005. Медиа. Введение. Пер. с англ. Ю. В. Никуличева. Под ред. А. Бриггз, П. Кобли. Москва, Юнити-Дана, 549 с. (Briggs A., Cobley P. 2002. The Media: An Introduction. Longman, 520 p.)
- Вартанова Е.Л. 2002. Современная медиаструктура. В кн.: Засурский Я.Н. и др. Средства массовой информации постсоветской России. Под ред. Я.Н. Засурского. Москва, Аспект пресс: 10–85.
- Вартанова Е.Л., Вирен Г.В., Фролова Т.И. 2013. Типология информационных агентств. *Вестник Московского университета. Серия 10: Журналистика*, 3: 6–30.
- Вартанова Е.Л. 2024. Функции журналистики: традиционные и актуальные подходы. *Вестник Московского университета. Серия 10: Журналистика*, 49(6): 3–30. DOI: [10.55959/msu.vestnik.journ.6.2024.330](https://doi.org/10.55959/msu.vestnik.journ.6.2024.330)
- Виниченко В.М. 2006. Рождение "перевернутой пирамиды": пять ответов на один вопрос. *Вестник Московского университета. Серия 10: Журналистика*, 5: 85–93.
- Дмитриев О.А. 2021. Типология международных альтернативных медиа в начале XXI века. *Знак: проблемное поле медиаобразования*, 2(40): 55–62. DOI: [10.47475/2070-0695-2021-10206](https://doi.org/10.47475/2070-0695-2021-10206)
- Кин Дж. 1993. Средства массовой информации и демократия. Пер. с англ. Москва, Наука, 167 с. (Keane Jo. 1991. The media and democracy. Polity Press, 216 p.)
- Кузнецов Н.М. 2022. SHARP POWER и внешняя политика США: сочетание несочетаемого. *Власть*, 30(1): 146–151. DOI: [10.31171/vlast.v30i1.8798](https://doi.org/10.31171/vlast.v30i1.8798)
- Орлова В.В. 2003. Глобальные телесети новостей на информационном рынке. Москва, РИП-Холдинг, 165 с.
- Сапунов В.И. 2006. Зарубежные информационные агентства. Москва, Изд. Михайлова В.А., 382 с.
- Тоффлер Э. 2002. Третья волна. Пер. с англ. С. Барабанова, К. Бурмистрова, Л. Бурмистровой и др. Москва, АСТ: 19–776. 784 с.
- Тупицына И.Н., Мириманов Д.А. 2008. Социокультурная миссия телеканала Russia Today. *Ученые записки Российского государственного социального университета*, 2(58): 85–92.
- Boumans J.W., Trilling D., Vliegthart R., Boomgaarden H.G. 2018. The Agency Makes the (Online) News World go Round: The Impact of News Agency Content on Print and Online News. *International Journal of Communication*, 12: 1768–1789.
- Codding G.A. 1959. Broadcasting without barriers. Paris, UNESCO, 167 p.
- Jääskeläinen A., Yanatma S. 2020. How do Media-Owned National News Agencies Survive in the Digital age? Business Diversification in Austria Presse Agentur, Press Association and Tidningarnas Telegrambyrå. *Journalism*, 21(2): 1877–1895. DOI: [10.1177/1464884919883492](https://doi.org/10.1177/1464884919883492)
- Johnston J., Forde S. 2011. The Silent Partner: News Agencies and 21st-Century News. *International Journal of Communication*, 5: 195–214.
- Paterson C.A. 2011. The international television news agencies: The world from London. Peter Lang, 183 p.
- Schiller H.I. 1992. Mass Communications and the American Empire. Boulder, Colo., Westview Press, 75 p.
- Tomlinson J. 1991. Cultural Imperialism. Baltimore, Johns Hopkins University Press, 187 p.
- Vogler D., Udris L., Meissner F., Sievert H. 2024. The Elephant(s) in the Newsroom: A Mixed Methods Study on the Use of News Agency Material. *Journalism Practice*, 1–21. DOI: [10.1080/17512786.2024.2415541](https://doi.org/10.1080/17512786.2024.2415541)

References

- Bityutskaya V.V. 2023. Soviet Journalism of the 1960s–1980s and Russian Journalism of the 1990s: Historical Myths and Real Correspondents Practice. *Theoretical and Practical Issues of Journalism*, 12(2): 248–262 (in Russian). DOI: [10.17150/2308-6203.2023.12\(2\).248-262](https://doi.org/10.17150/2308-6203.2023.12(2).248-262)
- Briggz A., Kobli P., Sabin R. i dr. 2005. Media. Vvedenie [Media. Introduction]. Transl. from English Yu. V. Nikulichev. Ed. A. Briggz, P. Kobli. Moscow, Publ. Yuniti-Dana, 549 p. (Briggs A., Cobley P. 2002. The Media: An Introduction. Longman, 520 p.)
- Vartanova E.L. 2002. Sovremennaya mediastrukтура [Modern media structure]. In: Zasurskii Ya. N. i dr. Sredstva massovoi informatsii postsovetsoi Rossii [Mass media of post-Soviet Russia]. Ed. Ya. N. Zasursky. Moscow, Publ. Aspekt press: 10–85.

- Vartanova E.L., Frolova T.I., Viren G.V. The Typology of Information Agencies. *Lomonosov journalism journal*, 3: 6–30 (in Russian).
- Vartanova E.L. 2024. Functions of Journalism: Traditional and New Approaches. *Lomonosov journalism journal*, 6: 3–30 (in Russian). DOI: [10.55959/msu.vestnik.journ.6.2024.330](https://doi.org/10.55959/msu.vestnik.journ.6.2024.330)
- Vinichenko V.M. 2006. Rozhdenie "perevernutoi piramidy": pyat' otvetov na odin vopros [The Birth of the "Inverted Pyramid": Five Answers to One Question]. *Lomonosov journalism journal*, 5: 85–93.
- Dmitriev O.A. 2021. Multimedia Tools in International Alternative Media. *Znak: problemnoe pole mediaobrazovaniya*, 2(40): 55–62 (in Russian). DOI: [10.47475/2070-0695-2021-10206](https://doi.org/10.47475/2070-0695-2021-10206)
- Kin Dzh. 1993. Sredstva massovoi informatsii i demokratiya [The media and democracy]. Translated from English. Moscow, Nauka, 167 p. (Keane Jo. 1991. The media and democracy. Polity Press, 216 p.)
- Kuznetsov N.M. 2022. Sharp Power and U.S. Foreign Policy: a Combination of the Incombinable? *The Authority*, 30(1): 146–151 (in Russian). DOI: [10.31171/vlast.v30i1.8798](https://doi.org/10.31171/vlast.v30i1.8798)
- Orlova V.V. 2003. Global'nye teletseti novostei na informatsionnom rynke [Global news television networks in the information market]. Moscow, Publ. RIP-Kholding, 165 p.
- Sapunov V.I. 2006. Zarubezhnye informatsionnye agentstva [Foreign information agencies]. Moscow, Publ. Izdatel'stvo Mikhailova V.A., 382 p.
- Toffler E. 2002. Tret'ya volna [The Third Wave]. Trans. from English S. Barabanov, K. Burmistrov, L. Burmistrova, Z. Zaritovskoi, E. Komarova, N. Krotovskaya, V. Kulagina-Yartseva, A.M. Mikisha, I. Moskvina-Tarkhanova, E. Rudneva, K. Tatarinova, N. Khmelik, K.Yu. Burmistrov et al. In: Toffler E. Tret'ya volna [The Third Wave]. Moscow, Publ. AST: 19–776.
- Tupitsyna I.N., Mirimanov D.A. 2008. Sotsiokul'turnaya missiya telekanala Russia Today [Sociocultural mission of the Russia Today TV channel]. *Uchenye zapiski Rossiiskogo gosudarstvennogo sotsial'nogo universiteta*, 2(58): 85–92.
- Boumans J.W., Trilling D., Vliegthart R., Boomgaarden H.G. 2018. The Agency Makes the (Online) News World go Round: The Impact of News Agency Content on Print and Online News. *International Journal of Communication*, 12: 1768–1789.
- Codding G.A. 1959. Broadcasting without barriers. Paris, UNESCO, 167 p.
- Jääskeläinen A., Yanatma S. 2020. How do Media-Owned National News Agencies Survive in the Digital age? *Business Diversification in Austria Presse Agentur, Press Association and Tidningarnas Telegrambyrå. Journalism*, 21(2): 1877–1895. DOI: [10.1177/1464884919883492](https://doi.org/10.1177/1464884919883492)
- Johnston J., Forde S. 2011. The Silent Partner: News Agencies and 21st-Century News. *International Journal of Communication*, 5: 195–214.
- Paterson C.A. 2011. The international television news agencies: The world from London. Peter Lang, 183 p.
- Schiller H.I. 1992. Mass Communications and the American Empire. Boulder, Colo., Westview Press, 75 p.
- Tomlinson J. 1991. Cultural Imperialism. Baltimore, Johns Hopkins University Press, 187 p.
- Vogler D., Udris L., Meissner F., Sievert H. 2024. The Elephant(s) in the Newsroom: A Mixed Methods Study on the Use of News Agency Material. *Journalism Practice*, 1–21. DOI: [10.1080/17512786.2024.2415541](https://doi.org/10.1080/17512786.2024.2415541)

Конфликт интересов: о потенциальном конфликте интересов не сообщалось.

Conflict of interest: no potential conflict of interest related to this article was reported.

Поступила в редакцию 03.01.2025

Поступила после рецензирования 10.03.2025

Принята к публикации 10.06.2025

Received January 03, 2025

Revised March 10, 2025

Accepted June 10, 2025

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Мириманов Дмитрий Александрович, кандидат филологических наук, доцент высшей школы (факультета) телевидения, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, г. Москва, Россия.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Dmitry A. Mirimanov, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Higher School (Faculty) of Television, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia.



УДК 821.161.1
DOI 10.52575/2712-7451-2025-44-2-272-285
EDN HSTVWU

Социальная реклама как способ диагностики и коррекции семейных проблем

Скуридина С.А., Бугакова Н.Б., Кузьминых Е.О.

Воронежский государственный технический университет,
Россия, 394006, г. Воронеж, ул. 20-летия Октября, д. 84

saskuridina@yandex.ru; ya_witch@mail.ru; elshka-82@yandex.ru

Аннотация. Выбор темы исследования обусловлен тем, что 2024 год объявлен В.В. Путиным годом семьи. В настоящей работе рассматривается роль социальной рекламы, представленной на билбордах, размещенных в российских населенных пунктах, и на интернет-баннерах, и направленной на продвижение семейных ценностей. Авторами выявляется приоритетная тематика социальной рекламы, связанной с формированием образа семьи. В процессе исследования составлен социологический портрет идеальной российской семьи, транслируемый в социальной рекламе, – это супружеская пара с тремя и более детьми, родными или усыновленными, ведущая здоровый образ жизни, чуждая семейного насилия, проявляющая заботу о детях и регулярно проводящая с ними время.

Ключевые слова: семья, семейные ценности, социальная реклама, ответственное родительство

Для цитирования: Скуридина С.А., Бугакова Н.Б., Кузьминых Е.О. 2025. Социальная реклама как способ диагностики и коррекции семейных проблем. *Вопросы журналистики, педагогики, языкознания*, 44(2): 272–285. DOI: 10.52575/2712-7451-2025-44-2-272-285 EDN: HSTVWU

Social Advertising as a Tool to Diagnose and Correct Family Problems

Svetlana A. Skuridina, Nadezhda B. Bugakova, Elena O. Kuzminykh

Voronezh State Technical University,

84 20 Let Oktyabrya St, Voronezh 394006, Russian Federation

saskuridina@yandex.ru; ya_witch@mail.ru; elshka-82@yandex.ru

Abstract. This paper examines the role of social advertising presented on billboards and Internet banners throughout the country and aimed at promoting family values. The choice of the research topic is due to the fact that Russia's President, Vladimir Putin, declared 2024 to be the Year of Family. The authors identify the priority topics of social advertising related to the formation of a family image. The research allowed compiling a sociological portrait of an ideal Russian family which is displayed in social advertising – it is a married couple with three or more children, their own or adopted ones, leading a healthy lifestyle that is free of family violence, taking care of children and spending time with them on a regular basis.

Keywords: family, family values, social advertising, responsible parenting

For citation: Skuridina S.A., Bugakova N.B., Kuzminykh E.O. 2025. Social Advertising as a Tool to Diagnose and Correct Family Problems. *Issues in Journalism, Education, Linguistics*, 44(2): 272–285 (in Russian). DOI: 10.52575/2712-7451-2025-44-2-272-285 EDN: HSTVWU

Введение

В 2022 году президентом Российской Федерации В.В. Путиным был подписан Указ «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» (Комментарий к Конституции РФ), в котором приведен перечень традиционных ценностей народов, проживающих на территории РФ и разделяющих русскую культуру: жизнь, достоинство, права и свободы человека, патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, историческая память и преемственность поколений, единство народов России. Соотношение духовных ценностей с отдельной личностью и одновременно с обществом является сложным феноменом, охватывающим различные аспекты человеческой жизни и социального устройства и играющим ключевую роль в формировании мировоззрения индивида, его поведения и моральных установок. На уровне личности духовные ценности выступают внутренними ориентирами человека, основанными на этических нормах и моральных принципах, которыми он руководствуется в своих поступках и решениях. В социуме духовные ценности воспринимаются как коллективный феномен, объединяющий людей в соответствии с их общими целями и идеалами, и служат основой для формирования социальных норм и правил, закрепляемых на законодательном уровне и регулирующих поведение членов общества, однако «ценности... могут быть предложены или навязаны обществу не в законодательных актах, а в процессе информационно-психологического воздействия на граждан со стороны власти» [Перенджиев, 2020]. В социальном контексте духовные ценности способствуют формированию сплоченности, поддержанию стабильности и порядка.

Система ценностей – это не простая совокупность идеальных взглядов человека, а своего рода фильтр, через который проходит вся система жизненных отношений между субъектом и окружающим миром, так как человек может признавать существование многих ценностей и одобрять их, но не все они становятся его личными ценностями и реализуются в течение жизни, хотя большая часть ценностей, осознаваемых человеком, способствует взаимодействию с людьми.

В понятие «нравственные ценности» входит следующее: «жизнь и достоинство человека, его нравственные качества, нравственные характеристики поступков, деятельности и отношений; содержание различных форм морального сознания: норм, принципов, идеалов, этических понятий (добра, зла, справедливости, счастья); нравственные характеристики деятельности общественных институтов, группы лиц, коллективов, классов и других общественных движений и организаций, которые воздействуют на социальную жизнь, затрагивают интересы людей, укрепляют или подрывают устои существующего общества, способствуют или препятствуют общественному прогрессу» [Российская социологическая..., 1999, с. 608–609].

По мнению Т.Н. Бояк, «система нравственных ценностей субъекта раскрывается как в контексте морального сознания – суждений, оценок, представлений о должном, убеждений, так и в поведении. Под нравственным поведением может пониматься совокупность форм повседневного поведения человека, в которых находят внешнее выражение нравственные ценности, ориентации индивида, обусловленные работой его морального сознания. Нравственное поведение включает в себя поступок (осознанное действие), мотив, цель, средства ее достижения, условия совершения, результаты действия и его оценку, самооценку. Только при рассмотрении всех этих составляющих во взаимосвязи с моральным сознанием можно сказать о нравственной ценности поступка что-то определенное» [Бояк, 2015, с. 43].

2024 год объявлен президентом Российской Федерации В.В. Путиным годом семьи: «Семья – это не просто основа государства и общества, это духовное явление, основа



нравственности». Как указывает С.П. Акутина, семейные ценности – это «духовно-нравственные ориентиры, социально одобряемые и разделяемые большинством людей, служащие эталоном, идеалом для всех людей и определяющие целенаправленный процесс создания идеальной семьи» [Акутина, 2009, с. 52].

Результаты социологического опроса, проведенного О.В. Казаченко, свидетельствуют о том, что «ценность *семья* является самой главной ценностью носителей русского языка и культуры» [Казаченко, 2021]. Социальная реклама, рассказывая о том, как важно сохранять семью, любить и уважать своих близких, заботиться о детях и пожилых людях, играет важную роль в продвижении семейных ценностей. Также социальная реклама может привлекать внимание к проблемам, связанным с семьей: насилию в семье, разводу, сиротству и другим. К социальным явлениям, негативно влияющим на прогрессивное движение общества и определяемым в настоящее время как социальное нездоровье, И.В. Рывкина относит следующие: «неравенство между слоями общества; отчуждение государства от общества; деполитизация населения; девальвация нравственных норм предыдущих этапов российской Истории и отсутствие новых; рост алкоголизма и наркомании, особенно среди молодежи» [Социальное нездоровье..., 2008]. Безусловно, этот ряд можно продолжить, включив в него рост количества разводов и простое нежелание вступать в брак, обусловленные активным в настоящее время процессом атомизации общества; увеличение численности детей-сирот, неблагополучных семей и т. д. Все вышеперечисленное приводит к возникновению в обществе таких явлений, как озлобленность и агрессивность в разных формах проявления. В сложившихся обстоятельствах возрастает роль социальной рекламы, в задачи которой входит формирование правильного мировоззрения личности и ликвидация причин констатируемого социального нездоровья.

По определению И.Г. Синьковской, «социальная реклама – это форма социальной коммуникации, отражающая социокультурные процессы, протекающие внутри общества, влияющая на мотивационно-поведенческую сферу индивидов и групп, для оптимизации общественных отношений посредством информационного взаимодействия» [Синьковская, 2006, с. 9]. Отметим увеличение количества исследований, анализирующих различные аспекты функционирования социальной рекламы [Сазонова, Волкова 2014; Автаева 2022; Толмачева, 2024; и др.], что обусловлено ее активным включением в медиaprостранство населенных пунктов с целью привлечения внимания жителей регионов к конкретным общественным проблемам.

Как указывает И.Г. Синьковская, «эффективность социальной рекламы детерминирована тремя группами факторов: технико-технологическими факторами, к которым относят источник информации, частоту контактов, охват аудитории, время передачи информации и др.; социальными факторами, с которыми связано взаимодействие и взаимосвязь социальных институтов, социальных организаций как коммуникаторов и реципиентов социальной информации, а также различных социальных групп, их характеристик, социальных ожиданий и интересов; социально-психологическими факторами, под которыми подразумеваются ценностные ориентации, направленность личности, удовлетворенность жизнью, эмоциональная напряженность» [Синьковская, 2006, с. 9]. В настоящее время выделяют следующие функции социальной рекламы: социальную – создание и развитие общественного сознания; образовательную – формирование знания об определенной проблеме и возможных методах ее решения; воспитательную – закрепление определенных моделей поведения, соответствующих разным ситуациям. По верному наблюдению О.В. Казаченко, «особенностями социальной рекламы являются сочетание вербального и невербального (аудиовизуального) компонентов, применение антитезы и рифмовки текста слоганов, что реализуется в оппозиции «ценность – антиценность» [Казаченко, 2021, с. 37].

Реализуя разные функции, среди которых, в дополнение к названным выше, информационная, ценностно-нормативная, регуляционная, адаптивная и интегративная,

социальная реклама становится одним из инструментов государственной социальной и информационной политики. В отличие от коммерческой, социальная реклама ориентирована не на продвижение товаров или услуг определенных брендов, а на изменение поведения людей ради общественного блага. В задачи социальной рекламы входит информирование социума о существующих в нем проблемах, формирование ценностей и убеждений, а также побуждение к конкретным действиям (например, отказ от курения, забота о природе и др.). С точки зрения избираемых средств выражения, коммерческая реклама обычно использует позитивный тон, акцентируя внимание аудитории на удовольствии, улучшении качества жизни, определенной выгоде – финансовой или временной, тогда как социальная реклама может использовать эмоциональную напряженность, драматизм, шокирующие образы. Результат коммерческой рекламы оценивается всегда по количественным показателям (рост продаж, увеличение доли рынка, повышение узнаваемости бренда и т.д.), а социальная реклама ориентирована на качественные изменения в обществе (снижение уровня преступности, улучшение экологической ситуации, повышение осведомленности населения о какой-то проблеме и др.). Социальная реклама финансируется государственными структурами, некоммерческими организациями, благотворительными фондами или частными лицами, заинтересованными в решении общественных проблем.

Материалы и методы исследования

Объектом исследования в настоящей работе является социальная реклама, направленная на развитие семейных ценностей, представленная на городских билбордах и интернет-баннерах. В работе использованы методы наблюдения, описания, классификации и обобщения.

Результаты и их обсуждение

С целью изучения социальной рекламы как средства формирования и продвижения семейных ценностей мы обратились к примерам социальной рекламы данной тематики, представленным в российском медиапространстве. Проанализированные нами образцы подобной социальной рекламы свидетельствуют о том, что ее задача – это изображение идеала, к которому должна стремиться каждая семья, то есть в большинстве случаев визуализируется положительный образ семьи, который продуцируется с помощью использования стереотипных персонажей рекламы.

Наиболее часто создатели данного вида рекламы демонстрируют целевой аудитории образы счастливых и здоровых семей с двумя-тремя детьми, что направлено на формирование полноценной семьи, в которой одно поколение сменяется другим, в отличие от семьи без детей (неслучайно за пропаганду «чайлдфри» установлена административная ответственность: «Административным штрафом будут наказываться распространение информации или совершение публичных действий, направленных на формирование привлекательности отказа от деторождения либо искаженного представления о социальной равноценности рождения детей и отказа от деторождения, либо навязывание информации об отказе от деторождения, вызывающей к этому интерес» [О внесении..., 2024]). Данные образы откладываются в нашем сознании как символ идеальной семьи, внутри которой царят лад и взаимопонимание между супругами, и в этой среде комфорта и безмятежности рождаются и растут дети. Нередко такую рекламу, представляющую полноценную семью с двумя и более детьми, которых воспитывают двое родителей, состоящих в браке, размещают на городских билбордах (рис. 1). Обычно на подобных баннерах изображают улыбающихся супругов, проводящих свой досуг с детьми, и размещают легко запоминающиеся слоганы, представляющие собой восклицательные предложения («Семья бесценна, когда полноценна!»), призывы в форме побудительных предложений, в основе которых императивные формы глагола («Наделите себя полноценным семейным счастьем!»), а также комментарии экспертов нейтрального характера («Оптимальной средой для воспитания и социализации ребенка является семья, в которой воспитываются трое и более детей»).



Рис. 1. Социальная реклама, продвигающая идею полноценной семьи с тремя и более детьми

Fig. 1. Social advertising promoting the idea of a full-fledged family with three or more children
(<https://nsk.ldpr.ru/events/312262>; <http://vozdom.ru/?p=711>)

Таким образом, наиболее частотным видом является социальная реклама, направленная на формирование образа счастливой семьи, в которой воспитывается не менее трех детей. Безусловно, данная реклама направлена на коррекцию представлений о современной городской семье и на продвижение образа многодетной семьи, поскольку, по данным Всероссийской переписи населения, размещенным Росстатом в 2022 году, в России зафиксировано 15 532,8 тыс. семейных ячеек (полные и неполные семьи), из которых 8 786 тыс. – с одним ребенком, 5 054,4 тыс. – с двумя детьми, 1 313,1 тыс. – с тремя детьми, 379,4 тыс. – с четырьмя и более [Женщины..., 2022, с. 28].

Реклама, продвигающая идеалы полноценной семьи с двумя и более детьми, встречается и в виде баннеров на разных интернет-сайтах и порталах. Например, на сайте ГБУ «Вознесенский дом-интернат» можно найти рекламные информационные материалы по пропаганде ценностей семьи и ответственного родительства [Рекламные информационные..., 2024]. Все это подготовлено в соответствии с планом реализации мероприятий «Десятилетия детства», объявленного на 2018–2027 годы Президентом Российской Федерации В.В. Путиным с целью улучшения жизни всех детей и семей с детьми в России. «Десятилетие детства» реализуется Правительством Российской Федерации при участии 26 министерств, а также всеми регионами России. Фондом поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, созданы рекламные информационные материалы, пропагандирующие ценности семьи и ответственного родительства по двум темам: «ответственное отцовство» («Отцовство – твой главный жизненный проект») и «подростковая агрессия» («Успей заметить, о чем молчит подросток») с участием популярных артистов, музыкантов, спортсменов. Для каждой темы созданы видеоролики, аудиоролики, плакаты, интернет-баннеры. Желющие могут ознакомиться с рекламными информационными материалами, плакатами, интернет-баннерами и аудиороликами.

Несомненно, что задача социальной рекламы – транслировать позитивные образы, в связи с чем образ счастливой семьи часто заменяется образом радующегося жизни ребенка, который занимается каким-либо творчеством – рисует, лепит из пластилина и т.п.

Детские рисунки всегда вызывают положительные эмоции у взрослых, в связи с чем создатели социальной рекламы активно используют детские изображения семьи, выполненные карандашами или красками. Например, на рис. 2 представлен улыбающийся ребенок, как будто только что закончивший рисовать картину, и текст детской считалочки, в которой перечисляются члены семьи. Обратим внимание на трехкратное кодирование информации: текстовая информация повторяет дважды поданную визуальную

информацию – детский рисунок и изображение счета на пальцах, причем отметим, что в русской традиции невербального счета «один» обозначается указательным пальцем, но в данном случае используется многозначность жеста: сжатый кулак и выставленный большой палец – это жест, в культурной традиции некоторых стран обозначающий количество «один», а у русских это оценочный жест, выражающий позитивное отношение к какой-либо информации, к чему-либо, – «это классно!».



Рис. 2. Интернет-баннер с социальной рекламой, продвигающей идею полноценной семьи с тремя и более детьми

Fig. 2. An online banner with social advertising promoting the idea of a full-fledged family with three or more children

(https://gov.cap.ru/Info.aspx?id=1072431&gov_id=49&type=news&page=6644&size=20)

На многих изображениях центром является женщина, что обусловлено ее традиционной ролью хранительницы домашнего очага и воспитательницы детей. В современном обществе диагностируется изменение женских стереотипов – женщины ориентируются на карьеру, а не на семью, в связи с чем не допускают более двух декретных отпусков, поскольку это выступает причиной их более долгого профессионального развития и карьерного роста. По данным Всероссийского центра изучения общественного мнения (ВЦИОМ), представившего результаты опроса россиян, приуроченного к празднованию Международного женского дня в 2024 году, всего «около четверти россиян считают, что для современной женщины семья важнее всего (26 %), в 1990 г. так думали в два раза чаще, больше половины наших сограждан (56 %). В наши дни фокус сместился в пользу равенства приоритетов для женщин и семьи, и работы – 53 % (1990 г. – 35 %). Гораздо чаще мы стали говорить и о том, что работа становится для женщин важнее семьи (2024 г. – 14 %, 1990 г. – 4 %)» [Современная женщина ..., 2024]. Тем не менее женщины по-прежнему ориентируются «на выбор профессии и карьерной стратегии, которая соответствует ее гендерной роли», однако, безусловно, женская карьера связана с необходимостью разрешать неизбежный ролевой конфликт «*семья-работа*» [Цариценцева, Чеховская 2019, с. 152]. Интересно, что на расстановку приоритетов влияет возраст опрашиваемых: «чем моложе россияне, тем чаще они говорят, что для современных женщин важнее работа, а не семья – в группе 18-24-летних так думают 27 %, это в три раза больше в сравнении со старшей когортой – 9 %» [Современная женщина..., 2024].

Образ счастливой семьи, в которой отношения основаны на любви и верности, связан с образом крепкой страны и ее будущего (рис. 3). Поскольку семья – это основа страны, социальная реклама, продвигающая семейные ценности, активно используется в преддверии государственных праздников с целью привлечения наибольшего внимания аудитории. 15 мая отмечается Международный день семьи (рис. 4), а 8 июля празднуется День семьи, любви и верности, символом которого является ромашка (рис. 5). Обратим внимание, что на одном из изображений есть собака, поскольку идеальная семья включает домашних животных, ухаживая за которыми, дети учатся эмпатии.



Рис. 3. Интернет-баннеры с социальной рекламой, в которой образ счастливой семьи связан с будущим России

Fig. 3. Internet banners with social ads where the image of a happy family is associated with the future of Russia

(<https://радуга-талантов.рф>; <https://www.culture.ru/events/4315943/kalendar-semeinykh-prazdnikov-lyubite-i-cenite-schaste-ono-rozhdaetsya-v-seme?institute=58804>)



Рис. 4. Интернет-баннер с социальной рекламой, подготовленной к Международному дню семьи

Fig. 4. Internet banner with social advertising prepared for the International Day of Families

(<https://www.culture.ru/events/1096393/sorevnovanie-semeinykh-komand-velikoe-chudo-semya>)



Рис. 5. Интернет-баннеры с социальной рекламой, подготовленной ко Дню семьи, любви и верности

Fig. 5. Internet banners with social advertising prepared for the Day of Family, Love and Fidelity

(<http://agcssdm.ru/novosti/den-semi-lyubvi-i-vernosti-2/>; <https://ksz.sovgav.mszn27.ru/>)

Еще одним примером является интернет-баннер, который одновременно связывает образ семьи с образом России, но при этом указывает на трезвость как залог счастливой полноценной жизни (рис. 6). Семья как место личностной реализации и страна как место проживания нации неслучайно рассматриваются в социальной рекламе, тематикой которой является трезвый образ жизни – одно из условий создания и сохранения семьи, в которой растут и развиваются дети.

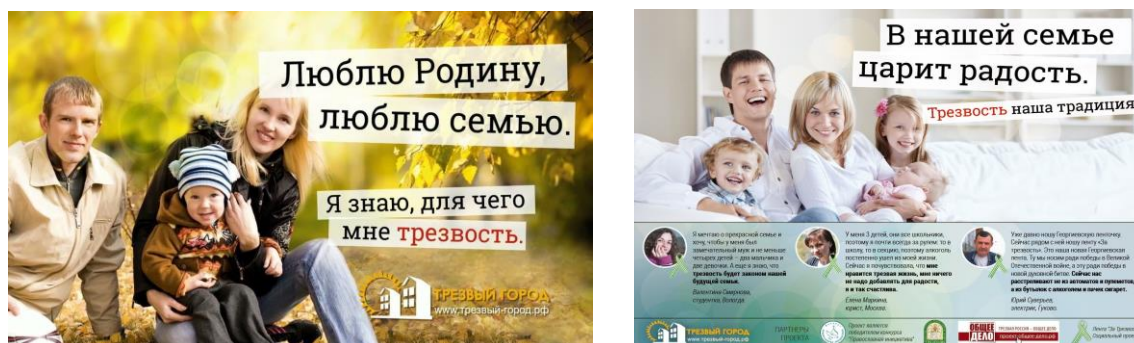


Рис. 6. Интернет-баннеры с социальной рекламой, в которой залогом счастливой семьи является трезвость, а образ семьи связан с образом Родины

Fig. 6. Internet banners with social ads where sobriety is key to a happy family, and the image of the family is linked to the image of the Motherland

(<https://gb37.mznn.ru/news/>; <http://buzoond.ru/?yandex-source=desktop-maps>)

Для привлечения внимания к проблеме алкогольной зависимости, разрушающей семьи, используются разные приемы, одним из которых является черно-белое изображение, демонстрирующее отсутствие красок жизни у пьющего человека, лишившегося семьи (рис. 7). На другом баннере символом разрушенной семьи становится разбитый стакан, а в совокупности с жидкостью красного цвета он олицетворяет разрушенную жизнь. Стереотипным является изображение барьера между членами семьи, возникающего в результате пьянства.

Социальная реклама рассматривает трудности семейной жизни не только тех, кто не может справиться с пьянством, но и продвигает идею здорового образа жизни, предлагая человеку сделать выбор между счастьем и радостью в кругу семьи и бесцветным существованием, неминуемо ведущим к преждевременной смерти, вызванной разного рода зависимостями (рис. 8). Изображение двух возможных вариантов – жуткой картины смерти и семейного благополучия – поддерживается не только контрастной цветовой гаммой, но и вербальным компонентом, репрезентируемым фразеологизмом, – «Все в твоих руках», написанным крупным красным шрифтом и соответствующим жесту радости и демонстрации своих возможностей – вытянутым рукам.

Поскольку разного рода зависимости могут стать причиной развода, социальная реклама активно привлекает внимание к данной проблеме, используя образ несчастного ребенка, семья которого распалась, в результате чего папа живет отдельно (рис. 9).

Проблема разводов, диагностируемая социальной рекламой, подтверждается данными Росстата. Если в 2010 году на 1215 тыс. браков пришлось 639 тыс. разводов, то далее ситуация усугубилась: 2015 год – на 1 161 тыс. браков 612 тыс. разводов, 2019 – на 950 тыс. браков 621 тыс. разводов, 2020 год – на 771 тыс. браков 565 тыс. разводов, 2021 год – на 924 браков 644 тыс. разводов [Женщины..., 2022, с. 27].

Следующей проблемой, на которую направлено внимание создателей социальной рекламы, является жизнь детей, у которых нет семьи. Данный вид социальной рекламы мотивирует стать родителями детей-сирот. Мы встретили два способа создания такой рекламы.

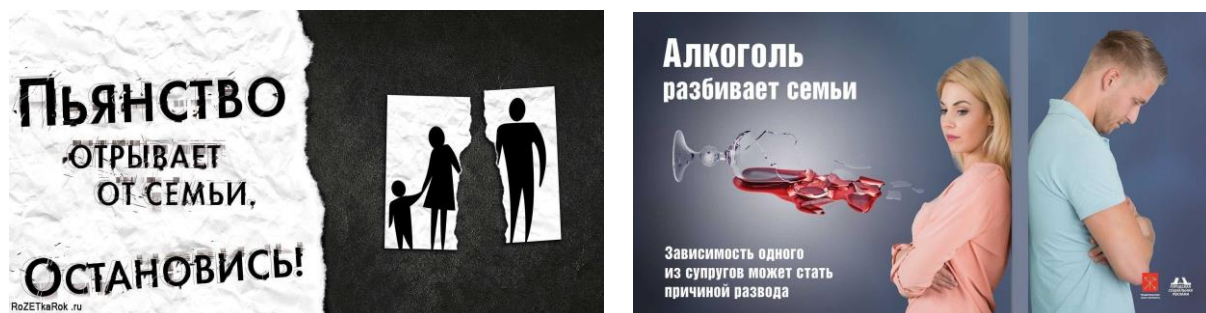


Рис. 7. Интернет-баннеры с социальной рекламой, в которой залогом счастливой семьи является трезвость

Fig. 7. Internet banners with social advertising, in which the key to a happy family is sobriety
(<https://priuralye-rkm.ru/sots-stranitsa/pyanstvo-otryvaet-ot-semi-ostanovis/>; https://molomonosov.ru/articles.php?article_id=2249)



Рис. 8. Интернет-баннер с социальной рекламой, в которой благополучная жизнь связана с образом счастливой семьи

Fig. 8. An online banner with social advertising, in which a prosperous life is associated with the image of a happy family

(<https://gbuzvomsp.ru/dni-zdorovja/803-nedelja-profilaktiki-upotreblenija-narkoticheskikh-sredstv.html>)



Рис. 9. Билборд с социальной рекламой, поднимающей проблему развода

Fig. 9. Billboard with social advertising raising the issue of divorce

(<http://www.volgpatriot.ru/>)

При первом используется образ одинокого ребенка с печалью в глазах, обусловленной отсутствием семьи и, соответственно, материнской и отцовской любви (рис. 10). Второй способ – это создание рекламы на основе детских рисунков или их имитации, изображающих счастливую полноценную семью.

Изображение обязательно дополняется легко запоминающейся фразой («Усыновить нельзя оставить. Поставь запятую надежды» соотносится с фразой из сказки С.Я. Маршака «Двенадцать месяцев», ассоциативно связанной с образом семьи, – братья-месяцы, жизнь с мачехой и т. д.: «Казнить нельзя помиловать»); вопросом («Родители, где вы?») или призывом, способным вызвать эмоциональный отклик у потенциальных родителей («Возьмите меня в семью...») (рис. 11).

Создатели социальной рекламы не оставляют без внимания вопросы семейного насилия. Для воздействия на аудиторию используются два способа предъявления данной рекламы: первый направлен на изображение довольного жизнью ребенка, к которому не применяются физические методы воспитания, второй основан на демонстрации образов детей, живущих в семье, в которой применяются телесные наказания (рис. 12). Еще одна проблема, к которой создатели социальной рекламы привлекают внимание аудитории, связана с тем, что в современном мире со сверхбыстрым ритмом жизни у родителей не остается времени на собственных детей. Пример подобной рекламы, призывающей уделять детям как можно больше свободного времени, представлен на рис. 13.

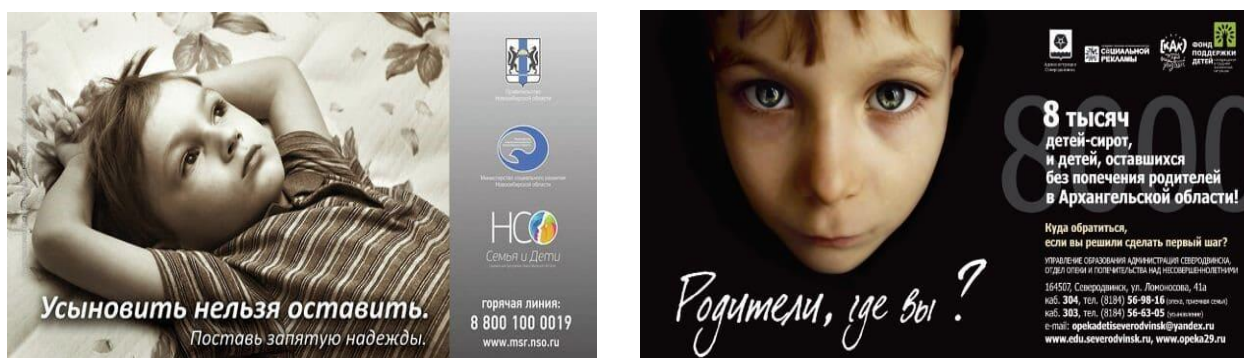


Рис. 10. Интернет-баннеры с социальной рекламой, мотивирующей на усыновление
Fig. 10. Internet banners with social advertising motivating child adoption

(<https://nskdeti.nso.ru/news/1143>; <https://www.ya-roditel.ru/contests-promotions/posters/>)



Рис. 11. Интернет-баннер с мотивирующей на усыновление социальной рекламой, в основе которого детские рисунки или их имитация

Fig. 11. An online banner with a social ad motivating adoption, based on children's drawings or their imitation

(<https://lenin.cap.ru/news/2023/04/18/v-prioritete-organov-opeki-semejnoe-ustroystvo-det>;
<https://shurbiblio.yam.muzkult.ru/roditeli>)



Рис. 12. Билборды с социальной рекламой, направленной против семейного насилия

Fig. 12. Billboards with social advertising aimed against domestic violence
(<https://freelance.ru/a.priori/work-1588538.html>; <https://509.my-detsad.ru/>)



Рис. 13. Интернет-баннер с социальной рекламой, призывающей проводить время с детьми

Fig. 13. Internet banner with social advertising encouraging people to spend time with children
(<https://www.unisender.com/ru/glossary/socialnaya-reklama-i-ee-vliyanie-na-zhizn-obschestva/#anchor-1>)

Представлена также социальная реклама, в которой напоминают о необходимости заботы о пожилых родителях, обычно проживающих в одиночестве, и призывают не забывать об общении с ними хотя бы по телефону (рис. 14). К сожалению, немногочисленны примеры рекламы, в которых представлено толерантное отношение к инвалидам (рис. 15).



Рис. 14. Интернет-баннер с социальной рекламой, призывающей не забывать о пожилых родителях

Fig. 14. An online banner with a social ad calling for people to care for elderly parents
(<https://veteranrb.ru/ministerstvo-semi-i-truda-iniciirovalo-16-maja-akciju-pozvoni-roditeljam/>)



Рис. 15. Интернет-баннер с социальной рекламой, призывающей быть толерантными

Fig. 15. Internet banner with social advertising calling for tolerance
(https://mfc53.novreg.ru/press-center/?ELEMENT_ID=41848)

Заключение

Как видим, основным приемом создания социальной рекламы является антитеза: правильные ценности подаются на фоне антиценностей, например, изображается трезвость как залог счастливой семейной жизни и алкоголизм, ведущий к распаду брака. При помощи социальной рекламы государство пытается выстроить идеальный алгоритм создания и сохранения семьи, в связи с чем демонстрируются чаще верные, либо верные в соотнесении с неверными пути, на основе чего в картину мира человека должны быть заложены правильные ценности, которые впоследствии будут определять жизненный выбор.

В деятельности государственных и общественных структур приоритетную роль играет продвижение традиционных семейных ценностей, к которым относятся традиции многодетной семьи, ответственного родительства, уважительного отношения детей к родителям. Государственная политика направлена на создание привлекательного образа семьи. Так, социальная реклама напоминает о неоспоримом приоритете полной семьи. Кроме того, исследование показало, что большое внимание уделяется приемным семьям.

В настоящее время наблюдаются изменения в восприятии семейных ценностей и деградация самого института семьи, что проявляется в сокращении узаконенных брачных союзов, росте количества разводов и неполных семей, распространении субкультуры чайлдфри. Семья является микромоделью общества, в связи с чем институт семьи и брака нуждается в активной государственной и общественной поддержке. Социальная реклама участвует в конструировании образа современной семьи.

В процессе исследования был составлен социологический портрет идеальной российской семьи, представленной в социальной рекламе, – это супружеская пара с тремя и более детьми, родными или усыновленными, ведущая здоровый образ жизни, чуждая семейного насилия, проявляющая заботу о детях и проводящая с ними время.

К семейным ценностям, формируемым социальной рекламой, относятся следующие: супружеская верность, родственные отношения, ценность домашнего уюта и очага, ответственность перед родными, близкими людьми и обществом, привязанность, уважение и любовь к детям, супругу, родителям (уважение к старшим), комфортный морально-психологический климат в семье, общение, чувство духовной близости, материальное благополучие, творческая и познавательная деятельность, спорт, семейный отдых, безопасность, чувство защищенности и т. д.; негативной оценке подвергаются развод, насилие, безответственность, неверность, материализм, карьеризм, страсть.

Большая часть рассмотренных примеров социальной рекламы семейной тематики ориентирована на женскую аудиторию, показателем чего является и большее количество дочерей в изображаемой многодетной семье, и размещение женщины-матери в центре композиции. Это обусловлено тем, что в последнее время взгляд современных женщин на жизненные приоритеты значительно изменился: многие вместо семьи выбирают продвижение по службе, творчество, общественную деятельность либо стараются совместить все, нередко испытывая трудности при распределении времени.

Проанализированная нами типичные примеры социальной рекламы отражают разные традиционные семейные ценности, которые связаны с родительством (ценность отцовства и материнства, ценность многодетности, ценность воспитания без насилия и социализации детей в семье и т.д.); родством (забота о пожилых членах семьи, ценность коммуникации с ними и т.д.). Однако нам не встретилась реклама, связанная с супружеством, транслирующая ценность брака, ценности традиционных ролей в семье, ценность межличностной коммуникации между супругами, взаимоподдержки и взаимопонимания супругов и т.д.

Таким образом, успешному продвижению образа семьи ценности способствуют следующие требования: его необходимо планировать, строить так, чтобы он вызывал доверие у целевой аудитории, он должен опираться на национально-культурные традиции страны, должен быть легко запоминающимся и без затруднений воспроизводиться целевой аудиторией.



Список источников

- Видеоролики «Отцовство – твой главный жизненный проект». URL: <https://cloud.mail.ru/public/C5UC/fwj29CLjj>
- Женщины и мужчины России. Статистический сборник 2022. Федеральная служба государственной статистики Российской Федерации, Москва, 2022, 208 с.
- Рекламно-информационные материалы по пропаганде ценностей семьи и ответственного родительства. 2024. Официальный сайт ГБУ «Вознесенский дом-интернат». URL: <http://vozdrom.ru/?p=711>
- О внесении изменений в статью 6.21 Кодекса Российской Федерации об административных правонарушениях. 2024. Федеральный закон от 23.11.2024 № 401-ФЗ. URL: <http://government.ru/docs/all/156229/> (дата обращения: 22.07.2024).
- Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей. 2022. Указ Президента РФ от 9.11.2022 № 809. URL: <http://government.ru/docs/all/144022/> (дата обращения: 22.07.2024).
- Российская социологическая энциклопедия. 1999. Под ред. Г.В. Осипова. Москва, Норма-Инфра-М, 672 с.
- Современная женщина: между работой и семьей. 2024. ВЦИОМ новости, 24 марта 2024. URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/sovremennaja-zhenshchina-mezhdu-rabotoi-i-semei?ysclid=lyyamhjzx839883442> (дата обращения: 22.07.2024).

Список литературы

- Автаева Н.О. 2022. Семейные ценности в рекламном дискурсе телевидения и интернета. *Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Филология. Журналистика*, 4: 64–72.
- Акутина С.П. 2009. Семейный уклад в воспитании духовно-нравственных ценностей школьников. *Ярославский педагогический вестник*, 2(59): 51–54.
- Бояк Т.Н. 2015. Содержание понятия «духовно-нравственные ценности». *Вестник Бурятского государственного университета*, 14А: 42–45.
- Казаченко О.В. 2021. Структура и содержание аксиологической сферы русского образа мира в XXI веке. Дис. ... докт. филол. наук. Москва, 399 с.
- Перенджиев А.Н. Ценностный фактор в антитеррористической политике России до 2020 года: постановка проблемы. *Политическое образование*. URL: http://old.lawinrussia.ru/content/cennostnyy-faktor-v-antiterroristicheskoy-politike-rossii-do-2020-goda-postanovka-problemy?ysclid=lf_rz82rid1115745947 (дата обращения 08.05.2024).
- Социальное нездоровье современной России как предмет изучения социальной науки. 2008. *Демоскоп Weekly*, 351–352. URL: <https://www.demoscope.ru/weekly/2008/0351/nauka02.php> (дата обращения 08.05.2024).
- Сазонова Е.С., Волкова О.А. 2014. Социальная реклама как инструмент продвижения традиционных семейных ценностей в России. *Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 7: Философия, социология и социальные науки*, 5(25): 43–59.
- Синьковская И.Г. 2006. Феномен социальной рекламы и его теоретико-методологический анализ. Автореф. ... канд. социол. наук. Новосибирск, 20 с.
- Толмачева С.В. 2024. Особенности дискурса социальной рекламы семейных ценностей россиян. *Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Социально-экономические науки*, 1: 127–138. DOI: [10.15593/2224-9354/2024.1.10](https://doi.org/10.15593/2224-9354/2024.1.10)
- Цариценцева О.П., Чеховская М.Н. 2019. Социально-демографические характеристики женщин, ориентированных на карьеру разного типа. *Вестник Кемеровского государственного университета*, 21(1): 152–163. DOI: [10.21603/2078-8975-2019-21-1-152-163](https://doi.org/10.21603/2078-8975-2019-21-1-152-163)

References

- Avtaeva N.O. 2022. Family values in the advertising discourse of television and the internet. *Proceedings of Voronezh State University. Series: Philology. Journalism*, 4: 64–72 (in Russian).
- Akutina S.P. 2009. Family Way in Education of Spiritual-Moral Values of Schoolboys. *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, 2(59): 51–54 (in Russian).
- Boyak T.N. 2015. The Essence of the Notion «Spiritual and Moral Values». *Vestnik Buryatskogo gosudarstvennogo universiteta*, 14A: 42–45.

- Kazachenko O.V. 2021. Struktura i sodержanie aksiologicheskoi sfery russkogo obraza mira v XXI veke [The structure and content of the axiological sphere of the Russian image of the world in the 21st century]. Dis. ... Doc. Philol. Sciences. Moscow, 399 p.
- Perendzhiev A.N. The value factor in Russia's antiterrorist policy until 2020: setting the problem. Political Education. URL: http://old.lawinrussia.ru/content/cennostnyy-faktor-v-antiterroristicheskoy-politike-rossii-do-2020-goda-postanovka-problemy?ysclid=lf_rz82rid1115745947 (accessed: August 5, 2024).
- Sotsial'noe nezdorov'e sovremennoi Rossii kak predmet izucheniya sotsial'noi nauki [Social ill-health of modern Russia as a subject of study of social science]. 2008. *Demoskop Weekly*, 351–352. URL: <https://www.demoscope.ru/weekly/2008/0351/nauka02.php> (accessed: August 5, 2024).
- Sazonova E.S., Volkova O.A. 2014. Public Service Advertising as a Tool of Promoting Traditional Family Values in Russia. *Volgograd State University. Philosophy. Sociology and Social Technologies*, 5(25): 43–59 (in Russian).
- Sin'kovskaya I.G. 2006. Fenomen sotsial'noi reklamy i ego teoretiko-metodologicheskii analiz [The phenomenon of social advertising and its theoretical and methodological analysis]. Abstract ... Cand. Sociol. Sciences. Novosibirsk, 20 p.
- Tolmacheva S.V. 2024. Features of social advertising discourse of Russian family values. *PNRPU Sociology and Economics Bulletin*, 1: 127–138 (in Russian). DOI: [10.15593/2224-9354/2024.1.10](https://doi.org/10.15593/2224-9354/2024.1.10)
- Tsaritsentseva O.P., Chekhovskaya M.N. 2019. Social and Demographic Characteristics of the Women Focused on Career of Different Type. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta*, 21(1): 152–163. DOI: [10.21603/2078-8975-2019-21-1-152-163](https://doi.org/10.21603/2078-8975-2019-21-1-152-163)

Конфликт интересов: о потенциальном конфликте интересов не сообщалось.

Conflict of interest: no potential conflict of interest related to this article was reported.

Поступила в редакцию 28.03.2024

Received March 28, 2024

Поступила после рецензирования 10.03.2025

Revised March 10, 2025

Принята к публикации 10.06.2025

Accepted June 10, 2025

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Скуридина Светлана Анатольевна, доктор филологических наук, профессор, заведующая кафедрой русского языка и межкультурной коммуникации, Воронежский государственный технический университет, г. Воронеж, Россия.

Svetlana A. Skuridina, Doctor of Philology, Professor, Head of the Department of Russian Language and Intercultural Communication, Voronezh State Technical University, Voronezh, Russia.

Бугакова Надежда Борисовна, доктор филологических наук, доцент, доцент кафедры русского языка и межкультурной коммуникации, Воронежский государственный технический университет, г. Воронеж, Россия.

Nadezhda B. Bugakova, Doctor of Philology, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Russian Language and Intercultural Communication, Voronezh State Technical University, Voronezh, Russia.

Кузьминых Елена Олеговна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры русского языка и межкультурной коммуникации, Воронежский государственный технический университет, г. Воронеж, Россия.

Elena O. Kuzminykh, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Russian Language and Intercultural Communication, Voronezh State Technical University, Voronezh, Russia.



ПЕДАГОГИКА PEDAGOGICS

УДК 378.1
DOI 10.52575/2712-7451-2025-44-2-286-301
EDN LLNFST

Восприятие академической культуры вуза студентами без исследовательской подготовки: анализ неосознанных норм

Тихонова Е.В.

Московский государственный институт международных отношений (университет)
Министерства иностранных дел Российской Федерации,
Россия, 119454, Москва, проспект Вернадского, д. 76
tikhonova.e.v@inno.mgimo.ru

Аннотация. Академическая культура играет системную роль в формировании образовательной и исследовательской идентичности студентов, однако ее восприятие студентами в образовательных траекториях, не включающих исследовательскую подготовку, остается недостаточно изученным. Отсутствие прямой артикуляции академических норм в учебных курсах может способствовать их осознанному или искаженному усвоению. Цель исследования – определить у студентов бакалавриата, обучающихся по практико-ориентированным специальностям, особенности восприятия академической культуры и ее ключевых компонентов, а также степень сформированности академической идентичности и установить, какие аспекты академической социализации требуют институционального усиления. Эмпирическая база исследования включает 100 полуструктурированных интервью со студентами четырех российских университетов. В выборку вошли студенты по направлениям, в рамках которых отсутствуют обязательные курсы по академическому письму или исследовательской методологии. Данные анализировались с использованием тематического кодирования и индекса осознанности, отражающего степень распознавания ключевых компонентов академической культуры, таких как академическая честность, письмо, субъектность, академическая среда и общее представление об академической норме. Полученные данные свидетельствуют о том, что академическая культура в восприятии большинства студентов редуцируется до совокупности формализованных регламентов и требований. Из всех исследуемых компонентов академической культуры лишь академическое письмо в значительном числе случаев интерпретировалось как содержательно воспринимаемый элемент, связанный с процессом осмысленного порождения и структурирования знания. Наименее распознаваемыми оказались компоненты академической культуры, отражающие субъектную позицию обучающегося и характеристики академической среды. Результаты исследования указывают на необходимость системного внедрения элементов академической социализации в образовательные программы всех направлений обучения в зоне высшего образования. Без целенаправленного педагогического сопровождения академическая культура остается для студентов неартикулированной нормой, слабо связанной с содержанием обучения и профессиональным развитием.

Ключевые слова: академическая культура, институциональный контекст, академическая социализация, академическая честность, субъектность студентов, академическая среда, когнитивное распознавание норм

Для цитирования: Тихонова Е.В. 2025. Восприятие академической культуры вуза студентами без исследовательской подготовки: анализ неосознанных норм. *Вопросы журналистики, педагогики, языкознания*, 44(2): 286–301. DOI: 10.52575/2712-7451-2025-44-2-286-301 EDN: LLNFST

Perceptions of University Academic Culture among Students without Research Training: Analysis of Implicit Norms

Elena V. Tikhonova

Moscow State Institute of International Relations (University)
of the Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation,
76 Vernadsky Ave., Moscow 119454, Russian Federation
tikhonova.e.v@inno.mgimo.ru

Abstract. Academic culture plays a central role in shaping both educational and research identities. However, in educational trajectories that do not involve research training, students' perceptions of academic culture remain understudied. The lack of explicit articulation of academic norms within the curriculum may lead to their unconscious internalization or misinterpretation. Purpose: To explore how undergraduate students in non-research-oriented degree programs perceive academic culture and its structural components. The goal is to assess the extent to which academic identity is formed and to identify which aspects of academic socialization require institutional reinforcement. The empirical basis of the study consists of 100 semi-structured interviews conducted with students from four Russian universities. The sample includes students enrolled in programs that do not offer academic writing or research methodology courses. The data were analyzed using thematic coding and an “awareness index” reflecting the degree of recognition of key academic culture components: academic integrity, academic writing, student agency, the academic environment, and general conceptualizations of academic norms. The findings indicate that academic culture is predominantly perceived by students as a set of formalized rules and institutional requirements. Among the components of academic culture, only academic writing was frequently interpreted as a meaningful element related to the thoughtful production and structuring of knowledge. The least recognized components were those associated with student agency and the characteristics of the academic environment. The results highlight the need for systematically integrating academic socialization into the curricula of non-research-oriented programs. Without intentional pedagogical mediation, academic culture remains an unarticulated norm for students (one that is weakly connected to the content of learning and to professional development).

Keywords: academic culture, institutional context, academic socialization, academic integrity, student agency, academic environment, normative cognition

For citation: Tikhonova E.V. 2025. Perceptions of University Academic Culture among Students without Research Training: Analysis of Implicit Norms. *Issues in Journalism, Education, Linguistics*, 44(2): 286–301 (in Russian). DOI: 10.52575/2712-7451-2025-44-2-286-301 EDN: LLNFST

Введение

Академическая культура является одним из наиболее комплексных и системообразующих компонентов университетской среды, объединяющим в себе нормы, ценности, практики и формы взаимодействия, определяющие качество образовательного и научного процесса [Tikhonova et al., 2023]. Традиционно исследователи концептуализируют академическую культуру как совокупность институциональных, когнитивных и этических установок, направленных на поддержание исследовательской автономии, добросовестности и интеллектуальной зрелости всех участников академического сообщества [Lea, Street, 1998; Marginson, 2014; Yang, 2015; Valkenburg et al., 2021; Elizondo, Kaltenbrunner, 2024; Tjldink et al., 2024]. Несмотря на устойчивое признание значимости академической культуры, остается неясным, как именно она воспринимается студентами – ключевыми субъектами образовательного процесса, особенно в тех образовательных программах, в которых академическая деятельность не является профессиональной доминантой (например, инженерные, медицинские, управленческие направления).



В российской академической среде анализ академической культуры приобрел особую актуальность в связи с переосмыслением образовательных стратегий, усилением контроля за качеством преподавания и научных публикаций, а также в условиях глобального перехода к знаниевому формату образования [Тихонова и др., 2024]. Однако большая часть существующих исследований сосредоточена на преподавателях и исследователях, а представления студентов остаются за пределами аналитического фокуса [Owusu-Agyeman, 2022; Tikhonova et al., 2023]. Отсюда студенты сталкиваются с необходимостью следовать академическим нормам, зачастую не воспринимая их как часть целостной культурной системы.

Концепция академической культуры в научном контексте развивается в двух направлениях. С одной стороны, она связана с институциональным развитием вузов и стратегиями академического развития сотрудников [Pham, 2021; Kayyali, 2022; Zwolińska-Gładys et al., 2024], с другой – трактуется как компонент образовательной и личностной социализации участников образовательной интеракции, интегрируя в качестве структурных компонентов академическую грамотность, способность к самостоятельному выдвижению гипотез, критическое мышление и участие в исследовательской коммуникации [Atalay et al., 2022; Lee, Li, 2022; Li, 2022; Xiao, Chen, 2023].

В исследованиях в сфере академической культуры имеет место концептуальный пробел, связанный с отсутствием эмпирически обоснованной структуры академической культуры с точки зрения ее восприятия студентами, особенно обучающимися в рамках образовательных траекторий, ориентированных преимущественно на практико-прикладную, а не научно-исследовательскую сферу. Указанный пробел затрудняет не только повышение эффективности образовательных курсов, но и формирование устойчивой внутренней академической среды в вузах. Следовательно, необходимо восполнить указанный пробел путем эмпирического анализа восприятия структуры академической культуры студентами непрофильных направлений подготовки в российских университетах.

Цель исследования – определить у студентов бакалавриата, обучающихся по практико-ориентированным специальностям, особенности восприятия академической культуры и ее ключевых компонентов, а также степень сформированности академической идентичности и установить, какие аспекты академической социализации требуют институционального усиления.

В исследовании рассматриваются компоненты академической культуры, различаемые студентами, а также то, каким образом они соотносят академические и организационные практики в собственном образовательном опыте. Гипотеза текущего исследования: именно в студенческом опыте обнаруживается разрыв между декларативным уровнем академических норм и их действительным восприятием: академическая культура декларируется как универсальная норма, но не институционализована в повседневном обучении вне узких исследовательских программ.

Материалы и методы

Исследование следует качественной парадигме и направлено на реконструкцию субъективных представлений студентов о структуре академической культуры. В качестве основного метода был выбран полуструктурированное интервью, позволяющее одновременно опираться на заранее заданный аналитический каркас и учитывать индивидуальные интерпретации участников. Такой подход методологически адекватен задаче выявления восприятия и смысловых рамок, в которых студенты интерпретируют академические нормы, отличая их от административных или формализованных требований.

В исследовании приняли участие 100 студентов (51 женщина и 49 мужчин), обучающиеся на 4 курсах бакалавриата в четырех российских университетах: Российский

университет дружбы народов (РУДН), Московский государственный университет (МГУ), МГИМО Университет, Российский государственный социальный университет (РГСУ), Каждый вуз был представлен равным числом респондентов (25 участников), что позволило сравнить данные сквозь призму контекста университетов, отличающихся по уровню институционализации академических практик, степени формализации исследовательской подготовки и дисциплинарной направленности (табл. 1).

В выборку включались только студенты образовательных направлений, в рамках которых не предусмотрено обязательное изучение академического письма, научной методологии или исследовательского проектирования.

Таблица 1
Table 1

Распределение участников по университетам и направлениям подготовки
Distribution of participants by universities and areas of study

Направление подготовки	РУДН	МГУ	МГИМО	РГСУ	Всего
Информационные системы и технологии	6	6	6	7	25
Менеджмент	6	6	7	6	25
Государственное и муниципальное управление	7	6	6	6	25
Политология / Международные отношения	6	7	6	6	25
Итого	25	25	25	25	100

Подбор респондентов осуществлялся по целевому принципу с предварительной стратификацией по вузам и направлениям посредством обращения к преподавателям, курирующим соответствующие учебные группы, и личным приглашениям в рамках студенческих мероприятий.

Форма анкетной характеристики участника. Для фиксации параметров выборки и последующей анонимизации каждому участнику присваивался код, отражающий: вуз (по аббревиатуре), направление подготовки (сокращенно), порядковый номер респондента в подгруппе. Пример: РУДН_ИТ_03 – студент Российского университета дружбы народов по направлению подготовки «Информационные системы и технологии», третий по порядку. При анализе и цитировании интервью использовались только анонимизированные коды. Информация о вузе раскрывалась только в тех случаях, когда она имела значение для контекста анализа (например, при сопоставлении институциональных различий).

Сбор данных осуществлялся в период с февраля по май 2025 года. Интервью проводились очно либо через платформу Яндекс Телемост в зависимости от пожеланий участников и с их согласия транскрибировались. Интервью включало пять смысловых блоков.

Первый блок посвящен общим представлениям студентов об академической культуре. Уточнялось, насколько студенты знакомы с понятием академической культуры, в каких контекстах они его слышали и какие явления университетской жизни они соотносят с академической нормой. Отдельное внимание уделялось их способности различать академические и административные требования.

Во втором блоке обсуждалась академическая честность и отношение к авторству. Респонденты высказывались о том, какое содержание они вкладывают в понятие академической честности, как воспринимают нормы самостоятельности и корректного цитирования и в какой мере в их университете поднимается вопрос авторской ответственности за текст.



Третий блок касался повседневных академических практик и характеристик обработки и формулирования знания: какие виды учебных заданий студенты считают действительно академическими, как они воспринимают требования к аргументации, логике рассуждений и стилю научного текста и в каких форматах получили возможность их изучать.

Четвертый блок фокусировался на аспектах субъектности, самоорганизации и инициативности. Рассматривались ситуации, в которых студентам предоставлялась свобода выбора формата, темы или подхода к выполнению заданий, а также то, насколько образовательная программа поощряет исследовательскую активность и формирование собственной позиции.

Пятый блок был связан с восприятием академической среды и институциональных условий. Вопросы были направлены на выявление факторов, которые, по мнению студентов, способствуют или препятствуют формированию академической культуры, а также на обсуждение равенства возможностей и механизмов признания учебной или проектной активности.

Вопросы формулировались на основе теоретической рамки, предложенной Е. Тихоновой, М. Косычевой, П. Касаткиным [Tikhonova et al., 2023]. Дополнительно в структуру интервью был включен блок вопросов, направленных на выяснение того, как сами студенты воспринимают различие между академической и организационной культурой, поскольку в ряде исследований отмечается концептуальная неустойчивость границ между этими понятиями. В частности, в обзорной статье L. Pedraja-Rejas, E. Rodríguez-Ponce, J. Labraña [Pedraja-Rejas et al., 2022] подчеркивается, что в литературе по высшему образованию академическая культура нередко подменяется более общим понятием институциональной/корпоративной культуры, что затрудняет ее точное определение и операционализацию в эмпирических исследованиях.

Все вопросы интервью были открытыми, сформулированы в доступной и нейтральной форме, не диктующей варианты ответа. Их цель состояла в том, чтобы дать респондентам возможность свободно описать собственный опыт и интерпретации. Полный список вопросов приведен в Приложении 1.

Этические аспекты. Перед началом интервью каждый участник подписал информированное согласие, в котором были объяснены цели интервью, принципы анонимности, возможность выхода из исследования на любом этапе и условия обработки персональных данных.

Обработка и анализ данных. Все интервью были проанализированы посредством тематического анализа по V. Braun, V. Clarke [Braun, Clarke, 2006], позволяющего реконструировать субъективные модели академической культуры студентами и выявить структурные элементы академической культуры, которые они осознают, различают и воспроизводят в собственных представлениях.

Первичное знакомство с данными. Каждое интервью было проанализировано с целью выявления значимых смысловых единиц, связанных с академическими практиками, этическими установками, авторской позицией, академическим стилем, организационной средой. Особое внимание уделялось спонтанным формулировкам и ситуациям, в которых студенты не смогли определить статус норм (академических или административных).

Кодирование данных. Для кодирования использовалась предварительно заданная концептуальная рамка Е. Тихоновой, М. Косычевой, П. Касаткиным [Tikhonova et al., 2023]. В ее составе учитывались следующие компоненты: академическая честность, академическое письмо, субъектность, самоорганизация, академическая продуктивность, академическая среда, академическая свобода, равенство доступа, система признания, устойчивость, управление знанием, коллаборации. Каждому смысловому отрывку (фразе, абзацу или эпизоду) присваивались соответствующие коды, отражающие упоминаемый компонент, а также уровень осознанности: распознан / частично распознан / не распознан / искажен. Кодирование осуществлялось вручную.

Идентификация тем и группировка по компонентам. После завершения кодировки данные были агрегированы в соответствии с тематическими блоками, соответствующими компонентам академической культуры. Для каждого блока проводился сравнительный анализ представлений студентов, с акцентом на частотность упоминаний компонента, характер интерпретации (положительная, нейтральная, формализованная, критическая), способность различать академический и административный статус нормы (табл. 2).

Таблица 2
Table 2

Уровень распознавания студентом структурного компонента академической культуры
The level of student recognition of the structural component of academic culture

Уровень распознавания	Маркеры в ответах студентов	Вес
Полное распознавание	Студент демонстрирует понимание значения компонента, может привести пример, объяснить ценность или функцию	3
Частичное распознавание	Компонент упоминается в контексте поведения или опыта, но не осмысливается концептуально	2
Искажение/редукция	Компонент сводится к формальной процедуре или воспринимается как техническое требование	1
Отсутствие распознавания	Компонент отсутствует в ответах, либо подменяется несоответствующим содержанием	0

Для количественного сравнения степени осознанности компонентов академической культуры в разных университетах использовался интегральный индекс осознанности, рассчитываемый на основе частотных данных, полученных в результате тематического анализа интервью. Все зафиксированные интерпретации ключевых компонентов (академическая честность, письмо, субъектность, среда и др.) были закодированы по четырем уровням осознанности. Для каждого университета в пределах одного компонента рассчитывался индекс осознанности (ИО) по формуле:

$$\text{ИО}_i = \frac{(n_A \cdot 3) + (n_B \cdot 2) + (n_C \cdot 1) + (n_D \cdot 0)}{N},$$

где n_A , n_B , n_C , n_D – количество студентов, чьи высказывания были отнесены к соответствующим уровням осознанности; N – общее количество респондентов в университете (в нашем случае – 25). Индекс принимает значение от 0 до 3. Чем выше индекс, тем более осмысленно и глубоко студенты данного университета распознают конкретный компонент академической культуры.

Отбор цитат и построение тематических описаний. На последнем этапе были отобраны репрезентативные цитаты студентов по каждому компоненту. Эти фрагменты стали основой для построения тематических блоков, которые легли в основу раздела «Результаты» и позволили сопоставить уровень академической рефлексии студентов с теоретической моделью.

Результаты

Анализ интервью позволил выявить, как студенты непрофильных направлений понимают феномен академической культуры, какие ее компоненты они способны



осознанно различать, а какие остаются для них неявными или подменяются формальными административными нормами. Данные представлены в соответствии с концептуальными блоками, заложенными в структуру интервью и отражающими ключевые компоненты академической культуры. В таблице 3 представлен индекс осознанности в осознании студентами каждого компонента академической культуры, что позволяет отследить специфичность контуров академической среды вуза.

Таблица 3
Table 3

Индекс осознанности каждого из компонентов академической культуры
Index of awareness of each academic culture component

Университет	Общие представления	Академическая честность	Академическое письмо	Субъектность	Академическая среда
РУДН	0,96	1,48	1,40	0,96	0,56
МГУ	0,64	1,12	1,20	0,88	0,36
МГИМО	1,16	1,40	1,56	1,04	0,76
РГСУ	0,52	0,68	1,04	1,00	0,36

Общие представления об академической культуре

Из 100 опрошенных студентов только 12 смогли воспроизвести определение академической культуры, близкое к содержательному (включающее упоминание передачи знания, исследовательской этики, структуры научного мышления или институциональных норм, поддерживающих самостоятельное образование). Все они обучались на направлениях *политология / международные отношения* или *государственное и муниципальное управление*.

Еще 23 студента (в основном из направлений *менеджмент* и *ИТ*) под академической культурой понимали совокупность внешних требований к поведению: посещаемость, субординация, пунктуальность, дисциплина. Эти определения относились скорее к общему академическому порядку, чем к культурной структуре как таковой.

«Ну, культура – это когда в университете нужно вести себя определенным образом: *приходить вовремя, слушать, не спорить*» (ГМУ_03_РГСУ).

Таким образом, 35 % студентов в той или иной степени интерпретировали понятие «академическая культура», но в большинстве случаев оно редуцировалось до дисциплинарных и поведенческих норм, а не включало в себя интеллектуальную и этическую составляющие.

Оставшиеся 65 респондентов либо затруднились с ответом, либо прямо заявляли, что не знают, что такое академическая культура, либо называли ее отдельные формальные аспекты без попытки обобщения. Типичными ответами были: «*не слышал такого*», «*что-то про поведение*», «*про оформление работ, наверное*», что свидетельствует о высокой степени неосознанности концепта и отсутствии у студентов сформированной когнитивной схемы, связывающей академическую культуру с содержанием университетского обучения.

Кроме того, 58 % участников ярко продемонстрировали отождествление академических норм с административными процедурами: дедлайнами, подачей отчетов, регистрацией тем, формальными шаблонами и требованиями цифровых систем. Комментарии студентов указывали на смешение регламентных и образовательных практик:

«*Культура на деле – просто чтобы все все выполняли как положено, по утвержденному шаблону*» (ИТ_11_МГУ).

«Это все про бумажки. Чтобы отчетность не пострадала» (МЕН_09_РУДН).

Таким образом, большинство студентов не отделяют академическую культуру от системы организационного контроля и не воспринимают ее как самостоятельную ценностную структуру, регулиующую способы мышления, письменную коммуникацию и характер взаимодействия со знанием.

Академическая честность

Понятие академической честности оказалось знакомо подавляющему большинству участников: 87 из 100 студентов в той, или иной степени упомянули его в интервью. Однако само понимание этого компонента академической культуры варьировалось существенно, и в большинстве случаев сводилось к технологической интерпретации, связанной с прохождением проверки на антиплагиат. Так, 68 студентов (68 %) воспринимают академическую честность исключительно через призму соответствия формальной системе проверки: наличие уникальности, техническое редактирование текста, замена слов синонимами. Эти студенты описывали антиплагиат как барьер, который нужно обойти (синонимическими заменами, разбавлением текста, структурной перестановкой фраз). Ответы этой части респондентов демонстрируют искаженное понимание: честность воспринимается не как внутренняя норма академической деятельности, а как внешнее требование, подлежащее технической обработке.

«Нужно пройти 75 %. Если меньше – редактируй, вставь синонимы» (ИТ_06_РГСУ).

«Чтобы оригинальность была, иногда вставляю просто “воду”» (ГМУ_4_РУДН).

Кроме того, 8 студентов упоминали этику копирования чужих текстов, но рассматривали ее скорее как риск быть уличенным, а не как нарушение академических норм. Их формулировки подчеркивали прагматическую логику:

«Списывать можно, если препод не проверяет. Главное – чтобы в системе прошло» (МЕН_10_МГУ).

Только 11 участников (11 %) продемонстрировали осмысленное понимание академической честности как этической категории. В их ответах присутствовало упоминания авторства, интеллектуальной ответственности, уважения к источнику и самостоятельного позиционирования себя как автора текста. Эти респонденты подчеркивали значимость честного отношения к знанию как к интеллектуальному труду. Большинство из них – студенты РУДН и МГИМО, обучающиеся по направлениям *международные отношения и государственное и муниципальное управление*.

«Если я что-то беру из чужого текста, мне важно дать ссылку, иначе это как будто я выдаю чужое мнение за свое» (МО_05_РУДН).

«Честность – это не только чтобы не списывать. Это про то, что ты сам что-то понял, сам изложил» (ГМУ_05_МГУ).

Даже при высокой формальной узнаваемости термина, осознанное и культурно встроенное понимание академической честности как элемента академической идентичности наблюдается лишь у 1 из 10 студентов. При этом более 3/4 участников воспроизводят этот компонент в искаженном или редуцированном виде, сводя его к технической задаче соответствия системе антиплагиата, что указывает на глубокое смещение фокуса академической культуры с этики на контроль и на отсутствие сформированного понимания академической честности как основания научного взаимодействия.

Академическое письмо

Почти все студенты имели опыт написания академических текстов (курсовые, рефераты, эссе). Однако из 100 участников только 17 смогли объяснить, в чем заключается специфика академического письма как жанра: аргументированность, логическая структура, работа с источниками, аналитическая глубина. Причем 8 из этих 17 упомянули, что такие умения развивались «скорее случайно», через отдельные примеры обратной связи от преподавателя, а не как результат системного обучения.



Большинство (69 студентов) определяли академическое письмо как формальную обязанность, подчеркивая объем, оформление, формат файла и правила цитирования. Ответы по типу *«Главное – сделать 20 страниц и титульный лист»*, были нормой.

«Преподаватель дал пример, я по нему и делаю. Главное, чтобы не меньше 15 страниц написать и не красным горело в системе» (ГМУ_04_МГУ).

У 14 студентов (ИТ и менеджмент) прослеживалась явная подмена концепция выполнения письменных заданий логикой компиляции и «выполнения требований». При этом работа с источником часто сводилась к копированию с минимальной адаптацией. Следовательно, компонент академического письма в большинстве случаев распознается только в технически-шаблонном контексте и не ассоциируется с когнитивными и культурными целями (структурированием знания и выстраиванием научной позиции).

Субъектность и самоорганизация

Из всех структурных компонентов академической культуры именно академическая субъектность как способность к выбору, инициативе и самостоятельной образовательной позиции оказалась наименее распознаваемой студентами. Только 12 из 100 участников отметили, что им действительно предоставлялась возможность выбирать тему, формат или метод выполнения задания, и что эта возможность воспринималась ими как содержательно значимая и развивающая. В этих редких случаях студенты говорили о положительном опыте взаимодействия с преподавателями, готовыми поддерживать индивидуальные подходы или исследовательскую инициативу. Напротив, 88 студентов сообщали о жестко фиксированных шаблонах, методических инструкциях и требованиях, которые лишали задания элементарной гибкости. Формулировки типа *«делай как в образце»*, *«любой выбор – только по согласованию»* встречались практически во всех интервью.

«Если что-то предложишь – скажут: “это не по плану”. Поэтому проще сразу взять пример и сделать по нему» (ПОЛ_01_МГИМО).

В риторике большинства студентов инициатива и самоорганизация не фигурировали как образовательные ценности. Более того, 61 студент прямо или косвенно указывали на то, что ответственность за выполнение заданий воспринимается исключительно как реакция на дедлайн, а не как проявление внутренней академической позиции или контроля за собственным обучением. В таких случаях ответственность трактуется как внешнее давление (административное или оценочное), а не как выражение авторской субъектности. Ответы на вопросы формулировались как указание на стратегию выживания, а не на образовательное действие:

«Если дедлайн, значит, надо сделать к сроку. Не потому что интересно, а потому что нельзя завалить» (МЕН_06_РГСУ).

Компонент академической субъектности оказался не распознан более чем 80 % студентов, а в тех случаях, где он воспроизводится, чаще всего подменяется формальной лояльностью к инструкции или воспринимается как нагрузка, а не возможность.

Академическая среда

Академическая свобода, равенство доступа, признание академической продуктивности и устойчивость образовательной траектории слабо идентифицированы в ответах респондентов. Из 100 студентов лишь 9 описали случаи, в которых они ощущали, что их идеи были поддержаны, обсуждались или институционально поощрены. Причем в большинстве этих случаев речь шла не о системной поддержке, а о разовой инициативе конкретных преподавателей, проявивших индивидуальную вовлеченность.

«Я выбрала тему, и научный руководитель поддержала. Это редкость. Обычно говорят: возьми то, что уже проверено» (МЕН_03_РУДН).

Ни один из участников не упомянул о существовании прозрачных механизмов академического признания (кроме выставления оценки), открытых каналов обратной связи, возможностей для обсуждения неформализованных идей или равного доступа к исследовательским инициативам. Наличие этого вакуума позволяет утверждать, что

академическая среда как институционально поддерживающая структура практически отсутствует в восприятии респондентов. Наоборот, 62 участника прямо или косвенно сообщали, что мотивация к обучению строится исключительно на формализованных основаниях: оценках, необходимости соблюдения требования к защите работы, закрытию зачетной единицы. Даже такие формы, как участие в конференциях, написание курсовых или публичные презентации, воспринимались не как проявление академической активности, а как административно-нормативная обязанность.

«Если в рейтинге баллы дают, значит делаю. А если нет, то смысла нет. Все только ради отчетности» (ИТ_06_МГУ).

Такие компоненты как академическая свобода, равенство возможностей, устойчивость к академическим трудностям, вовлеченность в культуру обсуждения, не были упомянуты ни в одном интервью в явном виде. Более того, в 29 интервью респонденты подчеркнули, что отношение преподавателей к студентам часто зависит от субъективных факторов: симпатии, рейтинга группы, стиля общения, что вносит элемент произвольности и снижает доверие к университету как культурной и академической среде.

Согласно зафиксированным данным, академическая среда в восприятии большинства студентов не представлена как пространство институциональной поддержки развития. Она воспринимается либо как набор внешних требований и оценок, либо как хаотичное сочетание формальных правил и неформальных договоренностей. Компоненты академической культуры, связанные с равенством, признанием, свободой и устойчивостью, оказываются либо нераспознанными, либо отмененными логикой административной управляемости. Кроме того, данные демонстрируют вариативность представлений в зависимости от институционального контекста: в отдельных университетах были зафиксированы более высокие индексы осознанности в восприятии того, или иного компонента академической культуры, что может свидетельствовать о различиях в образовательной среде и характере педагогического сопровождения.

Обсуждение результатов

Целью настоящего исследования было выявить, как студенты образовательных программ в российских университетах понимают и интерпретируют ключевые компоненты академической культуры. Анализ ответов респондентов опирался на структурные блоки интервью, отражающие понимание сути таких компонентов, как академическая честность, академическое письмо, субъектность, академическая среда и общие представления об академической культуре.

Полученные данные свидетельствуют, что уровень осознанности академической культуры у студентов, обучающихся на направлениях, не включающих обязательные курсы по академическому письму или исследовательской подготовке, является преимущественно низким. Только по одному из пяти компонентов (академическое письмо) индекс осознанности восприятия превысил 1,3, что указывает на частичное распознавание его содержательных признаков. Напротив, в отношении компонентов «общие представления об академической культуре», «академическая среда» и «субъектность» большинство респондентов продемонстрировали достаточно низкий уровень осмысления либо подмену этих понятий административными или дисциплинарными требованиями. Особую тревогу вызывает тот факт, что ключевой для академической культуры компонент – академическая честность [The fundamental values ..., 2013] в 75 % случаев нашел отражение в способности формальной проверки порожденных текстов в системе антиплагиата.

Полученные в текущем исследовании данные соотносятся с рядом наблюдений, сделанных в предыдущих исследованиях, касающихся восприятия академической культуры в образовательной среде. Так, в обзоре L. Pedraja-Rejas, E. Rodríguez-Ponce, J. Labraña [Pedraja-Rejas et al., 2022] подчеркивается, что академическая культура в исследованиях по высшему образованию часто трактуется через призму организационных



факторов, что затрудняет ее различение от общей институциональной логики. Эта тенденция совпадает с обнаруженным в настоящем исследовании смешением студентами академических и административных норм. Кроме того, ряд исследований подтверждает, что студенты, обучающиеся по направлениям, не включающим исследовательскую подготовку, как правило, демонстрируют ограниченное или формализованное понимание академических норм. L. Bunce, A. Baird, S.E. Jones [2022] показали, что у студентов с низкой академической идентификацией чаще наблюдается поверхностный подход к обучению и восприятие академических норм как инструмента внешнего контроля. Аналогично, T. Wanner, E. Palmer [2018] отмечают, что у студентов начальных курсов, не прошедших систематическое обучение академической грамотности, нередко возникают затруднения с интерпретацией требований и этических норм, сопровождаемые высоким уровнем тревожности и неуверенности. Соответственно, академическая культура для них остается неявной, слабо артикулированной и не связанной с содержанием обучения. Результаты текущего исследования, в частности высокий уровень редукции респондентами таких компонентов, как субъектность и академическая среда, подтверждают это наблюдение и указывают на слабую институциональную поддержку академической социализации в образовательных программах, где исследовательская компонента отсутствует. Эти наблюдения акцентируют необходимость целенаправленного педагогического сопровождения академической социализации.

Полученные данные позволяют рассматривать низкий уровень осознанности академической культуры среди студентов как следствие ряда взаимосвязанных институциональных и педагогических факторов. Во-первых, структура бакалавриата в высшем образовании не гарантирует равного доступа к академическим практикам: участие в исследовательской или проектной деятельности со стороны студентов часто носит формально-заданный характер, особенно в программах прикладной направленности [Smolentseva, 2021]. Во-вторых, в условиях слабой институциональной артикуляции академических норм студенты усваивают логику «выполнения требований» без их осмысления (приоритет отдается соответствию формальным ожиданиям, а не внутреннему усвоению академических ценностей и процедур) [Wanner, Palmer, 2018; Bunce et al., 2022]. В-третьих, практика преподавания в образовательных траекториях, не связанных с целенаправленной исследовательской деятельностью, редко включает явное проговаривание норм, связанных с авторством, позицией автора или работой со знанием даже при выполнении письменных заданий, что препятствует формированию устойчивой академической идентичности.

Фрагментарность и редукция представлений студентов об академической культуре могут интерпретироваться как проявление конфликта между академической и административной логикой внутри институционального пространства вуза. Как обосновали S.K. Canhilal, B. Lepori, M. Seeber [2016], в университетах, испытывающих давление формализованных механизмов управления, академические нормы все чаще подменяются процедурами организационного контроля, в результате чего опыт студентов структурируется преимущественно вокруг регламентных практик, а не культурных форм познания и интеллектуального взаимодействия.

Результаты текущего исследования подтверждают гипотезу о разрыве между декларативным уровнем академических норм и их реальным восприятием студентами. Несмотря на их формальное присутствие в образовательной риторике, академическая культура в опыте большинства участников не проявляется как осмысленная ценностная структура. Напротив, она воспринимается как фон или совокупность внешних регламентов, не интегрированных в содержание повседневного обучения. Это особенно характерно для направлений, не предполагающих исследовательской подготовки, где образовательный процесс структурируется преимущественно через административную и процедурную логику.

Ограничения исследования. Ключевым ограничением настоящего исследования является его фокус на студентах бакалавриата. В условиях отсутствия курсов по академическому письму, исследовательской подготовке и этике знания поведение студентов отражает базовый уровень спонтанной, неформальной академической социализации. Выборка респондентов данного исследования позволяет исследовать «нулевую точку» осознания академических норм. Вместе с тем полученные результаты не могут быть автоматически экстраполированы на магистратуру и аспирантуру.

Используемый инструмент (полуструктурированное интервью) выявляет глубину интерпретации, но не позволяет установить точную причинность. Однако возможность реконструкции механизмов интерпретации, практик смыслопроизводства и дискурсивных структур, через которые студенты осмысливают академическую культуру, особенно важны на ранних этапах изучения феномена, когда важнее понять, как студенты думают, чем измерить, как часто они действуют определенным образом.

Ограниченным является и объем выборки (100 респондентов). Ограниченность выборки компенсируется тем, что она была целенаправленно стратифицирована по вузам, направлениям подготовки и полу, что позволяет говорить о репрезентативности в рамках исследовательской задачи. Более того, в контексте глубинных качественных исследований, именно информационное насыщение, а не численность, является критерием достаточности данных [Patton, 2002]. Уже в пределах имеющейся выборки наблюдается насыщение тем, позволяющее делать обоснованные выводы.

Заключение

Результаты настоящего исследования позволяют утверждать, что академическая культура в студенческом восприятии студентов направлений бакалавриата практико-прикладного характера остается в значительной степени нераспознанной, редуцированной или искаженной. Несмотря на формальное присутствие таких элементов, как академическое письмо, честность, самостоятельная работа и системы требований, их внутреннее содержание и ценностное значение как части академической культуры остаются не идентифицированными большинством участников. Только отдельные компоненты (в первую очередь, академическое письмо и частично честность) вызывают узнавание, однако и они чаще воспроизводятся в техническом, а не этическом или эпистемологическом ключе.

Наиболее проблемными оказались представления студентов об академической среде и субъектности. Эти компоненты практически не фигурировали в интервью в содержательном виде и, как показал анализ, применялись логикой адаптивного поведения, нормативных шаблонов и административных требований. Понятие «академическая культура» как ценностная и познавательная рамка университетского образования практически отсутствует в спонтанной когнитивной схеме респондентов. Вместо него в ответах доминируют ориентиры на «дедлайны», «шаблоны», «процедуры» и «оценки».

Полученные данные указывают на необходимость институционального артикулирования академической культуры в образовательных траекториях студентов всех профилей, включая направления, не ориентированные непосредственно на научно-исследовательскую деятельность. Такой подход может быть реализован через внедрение микроформатов, связанных с обсуждением значимости авторства, исследовательской позиции, самостоятельности и работы со знанием; через модули по академической грамотности в дисциплинах любого профиля; а также через развитие институтов обратной связи, поощрения субъектности и публичного признания учебной продуктивности.

С теоретической точки зрения, исследование демонстрирует, что академическая культура есть не столько совокупность норм, но воспринимаемая структура, интегрирующаяся (или не интегрирующаяся) в индивидуальные когнитивные схемы. Она требует не просто регламентации, но присвоения через образовательное взаимодействие и



культуру смыслопроизводства. Именно поэтому понимание того, как студенты интерпретируют или редуцируют ее компоненты, становится ключевым для проектирования эффективной академической среды.

В дальнейших исследованиях целесообразно расширить анализ на другие уровни образования (магистратура, аспирантура), включить в выборку студентов дисциплин с выраженной исследовательской подготовкой, а также сопоставить студенческие представления с институциональными ожиданиями преподавателей. Подобный подход позволит выстроить более полную картину институционального воспроизводства академической культуры и разработать механизмы ее осознанной трансляции.

Список литературы

- Тихонова Е.В., Косычева М.А., Ефремова Г.И. 2024. Академическая культура: объем, содержание и стратегии развития. В кн.: Векторы трансформации современного университета. Под ред. Л.К. Раицкой. Москва, Проспект: 58–84.
- Atalay A., Seylim E., Balci A. 2022. Socialization at universities: A case study. *European Journal of Educational Sciences*, 9(2): 19–43. DOI: [10.19044/ejes.v9no2a19](https://doi.org/10.19044/ejes.v9no2a19)
- Braun V., Clarke V. 2006. Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2): 77–101. DOI: [10.1191/1478088706qp063oa](https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa)
- Bunce L., Baird A., Jones S.E. 2022. The student-as-consumer approach in higher education and its effects on academic performance. *Studies in Higher Education*, 42(11): 1958–1978. DOI: [10.1080/03075079.2015.1127908](https://doi.org/10.1080/03075079.2015.1127908)
- Canhilal S.K., Lepori B., Seeber M. 2016. Decision-making power and institutional logic in higher education institutions: A comparative analysis of European universities. *Research in the Sociology of Organizations*, 45: 169–194. DOI: [10.1108/s0733-558x20150000045019](https://doi.org/10.1108/s0733-558x20150000045019)
- Elizondo A.R., Kaltenbrunner W. 2024. Navigating the science system: Research integrity and academic survival strategies. *Science and Engineering Ethics*, 30(2): 12. DOI: [10.1007/s11948-024-00467-3](https://doi.org/10.1007/s11948-024-00467-3)
- Kayyali M. 2022. The importance of faculty development in higher education. *International Journal of Higher Education Policies and Leadership*, 1(1): 1–9.
- Lee J., Li W. 2022. Academic socialization in a collaborative research project: Developing identities as emergent scholars. In: International students' multilingual literacy practices: An asset-based approach to understanding academic discourse socialization. Eds. P. de Costa, W. Li, J. Lee. Multilingual Matters: 12–26.
- Lea M.R., Street B.V. 1998. Student writing in higher education: An academic literacies approach. *Studies in Higher Education*, 23(2): 157–172. DOI: [10.1080/03075079812331380364](https://doi.org/10.1080/03075079812331380364)
- Li D. 2022. A review of academic literacy research development: From 2002 to 2019. *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education*, 7: 5. DOI: [10.1186/s40862-022-00130-z](https://doi.org/10.1186/s40862-022-00130-z)
- Marginson S. 2014. Academic freedom: A global comparative approach. *Frontiers of Education in China*, 9(1): 24–41. DOI: [10.1007/bf03397000](https://doi.org/10.1007/bf03397000)
- Owusu-Agyeman Y. 2022. Experiences and perceptions of academics about student engagement in higher education. *Policy Futures in Education*, 20(6): 661–680. DOI: [10.1177/14782103211053718](https://doi.org/10.1177/14782103211053718)
- Patton M.Q. 2002. Two Decades of developments in qualitative inquiry: A personal, experiential perspective. *Qualitative Social Work*, 1(3): 261–283. DOI: [10.1177/1473325002001003636](https://doi.org/10.1177/1473325002001003636)
- Pedraja-Rejas L., Rodríguez-Ponce E., Labraña J. 2022. What do we know about academic culture? A review of the concept in the field of higher education studies. *Educação e Pesquisa*, 48(1): e240831. DOI: [10.1590/s1678-4634202248240831eng](https://doi.org/10.1590/s1678-4634202248240831eng)
- Pham D.H. 2021. The professional development of academic staff in higher education institution. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 23(1): 115–131. DOI: [10.2478/jtes-2021-0009](https://doi.org/10.2478/jtes-2021-0009)
- Smolentseva A. 2021. What is the emerging society with a high participation higher education system? In: Higher Education in the Next Decade: Global Challenges, Future Prospects. Eds. H. Eggins, A. Smolentseva, H. de Wit. Chapter: 10. Brill: 186–204. DOI: [10.1163/9789004462717_011](https://doi.org/10.1163/9789004462717_011)
- The fundamental values of academic integrity. 2013. Ed. T. Fishman. International Center for Academic Integrity.
- Tijdkink J.K., Valkenburg G., de Rijcke S., Dix G. 2024. Relational responsibilities: Researchers perspective on current and progressive assessment criteria: A focus group study. *PLoS ONE*, 19(9): e0307814. DOI: [10.1371/journal.pone.0307814](https://doi.org/10.1371/journal.pone.0307814)

- Tikhonova E., Kosycheva M., Kasatkin P. 2023. Exploring academic culture: Unpacking its definition and structure (A systematic scoping review). *Journal of Language and Education*, 9(4): 151–168. DOI: [10.17323/jle.2023.18491](https://doi.org/10.17323/jle.2023.18491)
- Valkenburg G., Dix G., Tijdink J., de Rijcke S. 2021. Expanding research integrity: A cultural-practice perspective. *Science and Engineering Ethics*, 27: 10. DOI: [10.1007/s11948-021-00291-z](https://doi.org/10.1007/s11948-021-00291-z)
- Wanner T., Palmer E. 2018. Formative self-and peer assessment for improved student learning: The crucial factors of design, teacher participation and feedback. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 43(7): 1032–1047. DOI: [10.1080/02602938.2018.1427698](https://doi.org/10.1080/02602938.2018.1427698)
- Xiao C., Chen X. 2023. Academic discourse socialization through oral activities in higher education: A systematic review. *SAGE Open*, 13(4). DOI: [10.1177/21582440231193388](https://doi.org/10.1177/21582440231193388)
- Yang R. 2015. Reassessing China's higher education development: A focus on academic culture. *Asia Pacific Education Review*, 16(4): 527–535. DOI: [10.1007/s12564-015-9397-2](https://doi.org/10.1007/s12564-015-9397-2)
- Zwolińska-Gładys K., Lorenc S., Kowalska N., Pomykała R. 2024. Higher education staff development: A need-oriented approach based on survey research. *Scientific Reports*, 14(1): 31455. DOI: [10.1038/s41598-024-83053-8](https://doi.org/10.1038/s41598-024-83053-8)

References

- Tikhonova E.V., Kosycheva M.A., Efremova G.I. 2024. Akademicheskaya kul'tura: ob'em, sodержanie i strategii razvitiya [Academic culture: volume, content and development strategies]. In: Vektory transformatsii sovremennogo universiteta [Vectors of transformation of the modern university]. Ed. L.K. Raitskaya. Moscow, Publ. Prospekt: 58–84.
- Atalay A., Seylim E., Balci A. 2022. Socialization at universities: A case study. *European Journal of Educational Sciences*, 9(2): 19–43. DOI: [10.19044/ejes.v9no2a19](https://doi.org/10.19044/ejes.v9no2a19)
- Braun V., Clarke V. 2006. Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2): 77–101. DOI: [10.1191/1478088706qp063oa](https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa)
- Bunce L., Baird A., Jones S.E. 2022. The student-as-consumer approach in higher education and its effects on academic performance. *Studies in Higher Education*, 42(11): 1958–1978. DOI: [10.1080/03075079.2015.1127908](https://doi.org/10.1080/03075079.2015.1127908)
- Canhilal S.K., Lepori B., Seeber M. 2016. Decision-making power and institutional logic in higher education institutions: A comparative analysis of European universities. *Research in the Sociology of Organizations*, 45: 169–194. DOI: [10.1108/s0733-558x20150000045019](https://doi.org/10.1108/s0733-558x20150000045019)
- Elizondo A.R., Kaltenbrunner W. 2024. Navigating the science system: Research integrity and academic survival strategies. *Science and Engineering Ethics*, 30(2): 12. DOI: [10.1007/s11948-024-00467-3](https://doi.org/10.1007/s11948-024-00467-3)
- Kayyali M. 2022. The importance of faculty development in higher education. *International Journal of Higher Education Policies and Leadership*, 1(1): 1–9.
- Lee J., Li W. 2022. Academic socialization in a collaborative research project: Developing identities as emergent scholars. In: International students' multilingual literacy practices: An asset-based approach to understanding academic discourse socialization. Eds. P. de Costa, W. Li, J. Lee. Multilingual Matters: 12–26.
- Lea M.R., Street B.V. 1998. Student writing in higher education: An academic literacies approach. *Studies in Higher Education*, 23(2): 157–172. DOI: [10.1080/03075079812331380364](https://doi.org/10.1080/03075079812331380364)
- Li D. 2022. A review of academic literacy research development: From 2002 to 2019. *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education*, 7: 5. DOI: [10.1186/s40862-022-00130-z](https://doi.org/10.1186/s40862-022-00130-z)
- Marginson S. 2014. Academic freedom: A global comparative approach. *Frontiers of Education in China*, 9(1): 24–41. DOI: [10.1007/bf03397000](https://doi.org/10.1007/bf03397000)
- Owusu-Agyeman Y. 2022. Experiences and perceptions of academics about student engagement in higher education. *Policy Futures in Education*, 20(6): 661–680. DOI: [10.1177/14782103211053718](https://doi.org/10.1177/14782103211053718)
- Patton M.Q. 2002. Two Decades of developments in qualitative inquiry: A personal, experiential perspective. *Qualitative Social Work*, 1(3): 261–283. DOI: [10.1177/1473325002001003636](https://doi.org/10.1177/1473325002001003636)
- Pedraja-Rejas L., Rodríguez-Ponce E., Labraña J. 2022. What do we know about academic culture? A review of the concept in the field of higher education studies. *Educação e Pesquisa*, 48(1): e240831. DOI: [10.1590/s1678-4634202248240831eng](https://doi.org/10.1590/s1678-4634202248240831eng)
- Pham D.H. 2021. The professional development of academic staff in higher education institution. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 23(1): 115–131. DOI: [10.2478/jtes-2021-0009](https://doi.org/10.2478/jtes-2021-0009)



- Smolentseva A. 2021. What is the emerging society with a high participation higher education system? In: Higher Education in the Next Decade: Global Challenges, Future Prospects. Eds. H. Eggins, A. Smolentseva, H. de Wit. Chapter: 10. Brill: 186–204. DOI: [10.1163/9789004462717_011](https://doi.org/10.1163/9789004462717_011)
- The fundamental values of academic integrity. 2013. Ed. T. Fishman. International Center for Academic Integrity.
- Tijdink J.K., Valkenburg G., Rijcke S. de, Dix G. 2024. Relational responsibilities: Researchers perspective on current and progressive assessment criteria: A focus group study. *PLoS ONE*, 19(9): e0307814. DOI: [10.1371/journal.pone.0307814](https://doi.org/10.1371/journal.pone.0307814)
- Tikhonova E., Kosycheva M., Kasatkin P. 2023. Exploring academic culture: Unpacking its definition and structure (A systematic scoping review). *Journal of Language and Education*, 9(4): 151–168. DOI: [10.17323/jle.2023.18491](https://doi.org/10.17323/jle.2023.18491)
- Valkenburg G., Dix G., Tijdink J., de Rijcke S. 2021. Expanding research integrity: A cultural-practice perspective. *Science and Engineering Ethics*, 27: 10. DOI: [10.1007/s11948-021-00291-z](https://doi.org/10.1007/s11948-021-00291-z)
- Wanner T., Palmer E. 2018. Formative self-and peer assessment for improved student learning: The crucial factors of design, teacher participation and feedback. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 43(7): 1032–1047. DOI: [10.1080/02602938.2018.1427698](https://doi.org/10.1080/02602938.2018.1427698)
- Xiao C., Chen X. 2023. Academic discourse socialization through oral activities in higher education: A systematic review. *SAGE Open*, 13(4). DOI: [10.1177/21582440231193388](https://doi.org/10.1177/21582440231193388)
- Yang R. 2015. Reassessing China's higher education development: A focus on academic culture. *Asia Pacific Education Review*, 16(4): 527–535. DOI: [10.1007/s12564-015-9397-2](https://doi.org/10.1007/s12564-015-9397-2)
- Zwolińska-Gładys K., Lorenc S., Kowalska N., Pomykała R. 2024. Higher education staff development: A need-oriented approach based on survey research. *Scientific Reports*, 14(1): 31455. DOI: [10.1038/s41598-024-83053-8](https://doi.org/10.1038/s41598-024-83053-8)

Приложение 1

Блок 1. Общие представления об академической культуре

1. Что Вы понимаете под выражением академическая культура? С какими явлениями в университете Вы ее соотносите?
2. Сталкивались ли Вы с ситуациями, когда преподаватели или администрация ссылались на академические нормы? Что именно в этих случаях имелось в виду?
3. Как Вы различаете требования, связанные с академической деятельностью, и общие организационные или административные правила?

Блок 2. Академическая честность и отношение к статусу автора

4. Какое содержание, по вашему мнению, несет в себе академическая честность? Почему, как Вы думаете, ей придается такое большое значение?
5. Как в вашем университете относятся к таким действиям, как списывание, заимствование текста без ссылки на первоисточник, формальное прохождение проверки рукописи в системе Антиплагиат?
6. Обсуждал ли кто-то с вами в университете, что такое авторская позиция / ответственность за порожденный текст?

Блок 3. Академические практики и отношение к знанию

7. Какие задания Вы воспринимаете как действительно академические по своей сути? Что их отличает от остальных?
8. В каких случаях от Вас ожидали не просто пересказ, а формулировку собственного вывода, аргумента или научной позиции в контексте университетской среды?
9. Приводили ли преподаватели примеры того, как правильно строить рассуждение, формулировать гипотезу или делать ссылку на источник?
10. Считаете ли Вы, что стиль и логика изложения представляют собой важную часть академической работы, или это второстепенные детали?

Блок 4. Самоорганизация, субъектность, инициативность

11. Предоставляли ли Вам возможность в университете самостоятельно выбрать тему, подход или формат выполнения задания?
12. Поощряется ли в вашей образовательной программе инициативность, исследовательская активность, постановка собственных вопросов?
13. Чувствуете ли Вы личную ответственность за то, как оформляете свою работу, как строите аргументацию, как выбираете источники?

Блок 5. Академическая среда и контекст организации

14. Какие условия в университете, на ваш взгляд, действительно помогают развивать академическую культуру? (например, поддержка преподавателей, обратная связь, доступ к источникам)
15. Есть ли у студентов равные возможности участвовать в учебной и научной деятельности? Или вы замечали барьеры?
16. Получали ли Вы признание или поддержку за выполнение заданий, участие в проектах, инициативность? Какие формы поощрения вы считаете справедливыми?

Конфликт интересов: о потенциальном конфликте интересов не сообщалось.

Conflict of interest: no potential conflict of interest related to this article was reported.

Поступила в редакцию 17.04.2025

Received April 17, 2025

Поступила после рецензирования 29.05.2025

Revised May 29, 2025

Принята к публикации 10.06.2025

Accepted June 10, 2025

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Тихонова Елена Викторовна, кандидат исторических наук, доцент кафедры Английского языка № 5, Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации, Москва, Россия.

Elena V. Tikhonova, Candidate of Historical Sciences, Associate Professor of the Department of English Language No. 5, Moscow State Institute of International Relations (University) of the Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation, Moscow, Russia.



УДК 37.04
DOI 10.52575/2712-7451-2025-44-2-302-316
EDN MIILJO

Identifying Indicators of Student Giftedness in English as a Foreign Language: a Multiple Case Study

Marina Jovanović, Ivana Ćirković-Miladinović

University of Kragujevac,
1A Liceja Knezevine Srbije, Kragujevac 34000, Serbia
marinajov23@gmail.com, ivanajag@yahoo.co.uk

Abstract. Giftedness is a complex and multifaceted phenomenon, presenting challenges in identification for educators, parents, and researchers alike. Given that the identification of giftedness is a crucial prerequisite for effectively nurturing individual potential, this study aims to use the previous research data of the authors and to further explore in depth indicators of potential giftedness in the context of English as a foreign language (EFL) through a multiple case study. Drawing on established theories of giftedness, the research involved several months of observation, direct interaction, and detailed note-taking in a mixed-age class of 20 students. These students were attending additional English lessons after school in the form of tutoring. Two students were selected for longitudinal research based on their linguistic abilities, their willingness to participate, and—most importantly—their distinctive differences. Although both exhibited high abilities and creative traits, their school performance and motivation varied. One student showed a strong intrinsic drive to excel, while the other displayed a degree of indifference toward achievement. Key indicators identified included a nonconformist attitude, risk-taking, cognitive flexibility, humor, and originality—elements commonly associated with creative potential. The study underscores the importance of recognizing giftedness beyond traditional academic measures and highlights the role of teacher awareness in fostering students' potential. This study makes a significant contribution to science and pedagogical practice by broadening the understanding of giftedness within EFL contexts, exploring various indicators of linguistic talent, motivation and creativity. A notable limitation in our study is the absence of project-based activities, which could have further illuminated the students' creative-productive giftedness. Future research should explore how such indicators manifest in different EFL learning contexts.

Keywords: Giftedness, English as a Foreign Language (EFL), Student Motivation, Creativity Indicators, Case Study

Funding: The research was funded by the Ministry of Science, Technological Development and Innovation of the Republic of Serbia, grant number 451-03-137/2025-03/200140.

For citation: Jovanović M., Ćirković-Miladinović I. 2025. Identifying Indicators of Student Giftedness in English as a Foreign Language: a Multiple Case Study. *Issues in Journalism, Education, Linguistics*, 42(2): 302–316 (in Russian). DOI: 10.52575/2712-7451-2025-44-2-302-316 EDN: MIILJO

Выявление показателей одарённости учащихся в изучении английского языка как иностранного на примере нескольких ситуативных исследований

Йованович М., Чиркович-Миладинович И.

Крагуевацкй университет,
Сербия, Крагуевац 34000, Лицей Княжества Сербия, д. 1А
marinajov23@gmail.com, ivanajag@yahoo.co.uk

Аннотация. Одарённость — это сложное и многогранное явление, выявление которого представляет трудность для педагогов, родителей и исследователей. Поскольку идентификация одарённости является важным предварительным условием для эффективного раскрытия индивидуального

потенциала, данное исследование ставит целью детально изучить показатели потенциальной одарённости в контексте преподавания английского языка как иностранного (EFL) с помощью метода “кейс стади” / кейсовой методики. Авторы опирались на ранее полученные эмпирические данные и существующие теории одаренности. Исследование включало несколько месяцев наблюдения, прямого взаимодействия и детального ведения записей в разновозрастной группе из 20 учеников. Эти ученики посещали дополнительные занятия по английскому языку после школы в форме репетиторства. Для продольного исследования были отобраны два ученика на основании их языковых способностей, готовности к участию, а также, что особенно важно, их ярко выраженных различий. Несмотря на то, что оба проявляли высокие способности и креативность, их успеваемость в школе и мотивация существенно различались. Один из учеников демонстрировал сильную внутреннюю мотивацию к достижению высоких результатов, тогда как другой проявлял определённую степень безразличия к достижениям. Среди ключевых выявленных показателей были отмечены нонконформизм, склонность к риску, когнитивная гибкость, чувство юмора и оригинальность. Эти элементы традиционно ассоциируются с творческим потенциалом. Исследование подчёркивает важность распознавания одарённости за пределами традиционных академических мер и акцентирует внимание на роли осознанности учителя в развитии потенциала учащихся. Данная работа вносит значительный вклад в теорию и практику преподавания, расширяя представления об одарённости в контексте изучения английского языка как иностранного, исследуя различные показатели языкового таланта, мотивации и креативности. Существенным ограничением исследования является отсутствие проектной деятельности, которая могла бы ещё более полно раскрыть творчески-продуктивную одарённость учащихся. Работа открывает перспективу дальнейших исследований, которые позволят выявить, как подобные показатели проявляются в различных контекстах обучения английскому языку как иностранному.

Ключевые слова: одарённость, английский язык как иностранный (EFL), мотивация учащихся, показатели креативности, метод кейс-стади

Финансирование: Исследование профинансировано Министерством науки, технологического развития и инноваций Республики Сербия, грант № 451-03-137/2025-03/200140.

Для цитирования: Jovanović M., Ćirković-Miladinović I. 2025. Identifying Indicators of Student Giftedness in English as a Foreign Language: a Multiple Case Study. *Issues in Journalism, Education, Linguistics*, 42(2): 302–316 (in Russian). DOI: 10.52575/2712-7451-2025-44-2-302-316 EDN: MIILJO

Introduction

The importance of identifying and developing giftedness is reflected in society's strive towards the advancement and enrichment of knowledge, which are, in effect, the contributions and accomplishments of exceptional and gifted individuals. Given that giftedness is a subject of general interest, the heightened regard of this topic in the field of educational psychology is not surprising. The paradigm of giftedness comprises two major dilemmas: one is concerned with the issue of identifying giftedness, whereas the other one addresses ways of developing giftedness. Addressing these questions is further problematized by the fact that the concept of giftedness resists a precise and universal definition. Although it may seem paradoxical that recognizing individuals, who are unanimously characterized as exceptional and outstanding by expert theorists and practitioners, represents a strenuous, challenging task, a universally-accepted definition of giftedness has yet to be established.

The purpose of this study is to investigate indicators of potential giftedness in English as a foreign language (EFL), with the broader aim of informing teaching practices that accommodate diverse learners through inclusive and responsive approaches. By identifying alternative markers of giftedness, the study seeks to contribute to a more nuanced understanding of student potential and support pedagogies that recognize and nurture varied learner profiles. Recognizing giftedness in schoolchildren is essential within educational settings, as it enables the implementation of differentiated instruction and support strategies that nurture students' cognitive, creative, and socio-emotional potential, thereby contributing to their optimal development.



In this paper, we will focus on identifying indicators that point to student giftedness in English as a foreign language, drawing on the framework of giftedness theory and its proponents, psychologists Joseph Renzulli, François Gagné, and Robert Sternberg.

Theoretical background

The identification of giftedness is the first and one of the most important steps in the education of gifted individuals. It is crucial to understand that the authors, whose theories we will be referencing throughout the paper, ascribe different meanings to the concept of *giftedness*. Gagné F. [Gagné, 1995a] construes an individual's *gift* as their potential, or, more precisely, a set of innate abilities which enable the individual to further develop *talent*, which, according to this model, represents the most complex level of giftedness. Throughout Renzulli and Sternberg's respective works, giftedness is represented as a result of different inherent characteristics' interaction with contextually acquired abilities.

Although contemporary theory of giftedness has distanced itself from the idea that giftedness is exclusively the result of high intelligence, Sternberg R.J., Kaufman S.B. [Sternberg, Kaufman, 2018, p. 37] emphasize that in the United States, intelligence testing remains the most prevalent parameter for identifying giftedness. Prominent educational psychologists and representatives of contemporary giftedness theory do not dispute the fact that high intelligence (or a high level of ability) is a significant factor in giftedness but rather emphasize that it is not the only one. By narrowing the number of abilities tested in giftedness identification, the 'most precious talents' are overlooked [Sternberg, Clinkerbeard, 1995, p. 255]. When addressing giftedness, Sternberg (Sternberg et al., 2011; Sternberg, 2000) introduces the concept of 'successful intelligence,' which encompasses not only a high IQ, but also "skills and attitudes needed to succeed in life, given one's own conception of success, within one's sociocultural environment" [Sternberg et al., 2011, p. 43]. In other words, a gifted individual cannot only be intelligent in some abstract sense that has no connection to the world outside the IQ test [Sternberg et al., 2011, p. 5]. Therefore, this model of giftedness integrates three different types of intelligence: analytical (which is the only one measurable by standardized tests), creative, and practical intelligence [Sternberg et al., 2011, p. 75–76]. Cognitive processes such as *learning*, *comparison*, *analysis*, *evaluation*, and *reasoning*, which are the focus of the analytical aspect of intelligence, are precisely the abilities typically measured in the identification, education, and assessment of giftedness [Sternberg, Clinkerbeard, 1995]. The creative aspect of intelligence consists of an individual's creative capacities, or abilities that contribute to: generating new and high-quality ideas in any field, interpreting ordinary situations in new ways, and adapting to new situations that the individual encounters in life [Sternberg, Clinkerbeard, 1995]. Sternberg and associates [Sternberg et al., 2011] link the practical aspect of intelligence with an individual's external world, highlighting three types of actions that characterize intelligent behavior in everyday life: adaptation to the environment (the individual changes themselves to adapt to the environment), shaping the environment (the individual changes the environment to suit themselves), and selecting an environment (the individual seeks a new environment).

Gagné views high intelligence or above-average abilities as inherent gifts that represent the starting point of the developmental process [Gagné, 1995a, p. 105]. According to the author, *gifts* refer to significant individual differences that arise spontaneously during the earlier years of childhood development, independent of systematic learning, practice, or preparation. Gagné F. [Gagné, 1995a] argues that these abilities cannot be denied a partially genetic origin, but this does not mean that they are entirely immutable or immune to environmental influence. These *gifts* facilitate the contextual development of *talent*, which, according to this theory, represents the most complex stage in the process of developing giftedness. This means that while high intelligence enables an individual to develop *talent*, it does not, in and of itself, make someone talented. According to this theory, *talent* is understood as the result of sustained learning and practice, whereas giftedness is seen as raw potential that is gradually shaped, developed, and honed through the learning process [Gagné, 1995b, p. 359].

Renzulli's J.S. [Renzulli, 2011] model also encompasses *high levels of intellectual ability* as one of the components of giftedness. However, this model, much like Gagné's, indicates that the development of giftedness solely through high levels of general or specific abilities is not feasible. Instead, according to Renzulli, gifted behavior is distinguished by the fact that individuals exhibiting it possess not only *above-average abilities* in a specific domain, but also a strong sense of *task-commitment* and *creativity* that drive their actions and performances. *Task-commitment*, in this context, refers to motivation and energy that an individual invests into solving a particular problem [Renzulli, Reis, 2014]. The authors explain that the key factor to success for individuals who have made significant contributions in their areas of ability is their perseverance and their commitment to a problem, notwithstanding the obstacles that others are discouraged by [Renzulli, Reis, 2014, p. 31]. *Creativity*, in the context of Renzulli's concept of giftedness, comprises *fluency*, *flexibility*, and *originality* of thought [Renzulli, Reis, 2014, p. 30].

Another factor frequently associated with giftedness throughout literature is the *academic success* of students. Gagné refers to *academic achievement* as a particular kind of *talent*, Sternberg views it as a special type of *intelligence*, whereas Renzulli categorizes it as one of the two forms of *giftedness*. Gagné's conceptualization of talent encompasses a transformation of gifts, or above-average, inherent characteristics of an individual into systematically developed abilities. This model differentiates between various kinds of talent, such as that in the fields of *arts, technology, social action, business, athletics and sports, strategy*, and the aforementioned *academic talent* [Gagné, 1995b]. The author emphasizes that this type of talent is susceptible to change; an individual may belong to the group of academically talented individuals; however, if there is a decline or stagnation in their progress, they may lose the title of "academically talented." [Gagné, 2004, p. 124]. According to this principle, a student who is an academic underachiever, yet has an IQ that is above 130, is intellectually *gifted*, but not *academically talented* [Gagné, 1995a, p. 106]. Sternberg and associates [Sternberg et al., 2011] regard *academic*, or *analytical intelligence* as a component of *giftedness*, along with *creativity*, *practical intelligence* and *wisdom* (WICS – Wisdom Intelligence Creativity Synthesized). In this context, *academic intelligence* refers to the abilities which constitute intelligence in the conventional sense – such as *memory, recognition, analysis, evaluation, judgement* [Sternberg et al., 2011, p. 43]. Although Sternberg and associates [Sternberg et al., 2011, p. 44] integrate this type of intelligence into their model of giftedness, they stress that practical intelligence is the key component of giftedness. Renzulli J.S., Reis S.M. [Renzulli, Reis, 2004, 2014] refer to academic success as a distinct form of giftedness exhibited by students who successfully complete their school duties and tasks. This form of giftedness is "the kind most easily measured by standardized ability tests and performance in traditional curricular pursuits, and therefore the type most conveniently used for selecting students for special programs" [Renzulli, Reis, 2004, p. 25]. The other form of giftedness which Renzulli recognizes is *creative-productive giftedness*, which we have previously elaborated on, and which is realized through the integration of three clusters of traits: *above-average ability, task-commitment*, and *creativity*. Although Renzulli J.S., Reis S.M. [Renzulli, Reis, 2004] acknowledge *academic giftedness* as a unique form of giftedness, he emphasizes that more attention should be given to *creative-productive giftedness*, as it is rarer, more difficult to recognize, and more valuable to society.

Numerous studies in the field of psychology address the issue of self-concept in gifted individuals [Zeidner, Schleyer, 1999; Litster, Roberts, 2011; Vogl, Preckel, 2013; Košir et al., 2015;]. The leading premise of this issue is the constataion that "gifted children and adolescents often feel different from their peers" [Zeidner, Schleyer, 1999]. Often, emotional vulnerability, social integration difficulties, anxiety, and excessive perfectionism are ascribed to gifted individuals, as consequences of their differences [Pfeiffer, Stocking, 2000; Pfeiffer, 2002; Cross, Cross, 2015]. However, many studies offer a somewhat different characterization of the social-emotional state and self-concept of the gifted. In their study *Exploring the Link Between Giftedness and Self-Concept*, Hoge and Renzulli [Hoge, Renzulli, 1993] specifically examine the *evaluative*



component of self-concept. This component, which the authors equate with self-esteem, refers to how children assess and evaluate certain aspects of their personality, achievements, and social status. Their findings suggest that, both generally and specifically in the context of academic self-concept, gifted children exhibit slightly higher levels of positive self-concept than non-gifted children [Hoge, Renzulli, 1993, p. 458]. Furthermore, Košir K., Horvat M., Aram U., Jurinec N. [Košir et al., 2015] corroborate this premise in a recent study, finding that the levels of general and academic self-concept among gifted individuals are significantly higher compared to those of non-gifted children. In their manual, Renzulli J.S., Smith L.H., White A.J., Callahan C.M., Hartman R.K., Westberg K.L., Gavin M.K., Reis S.M., Siegle D., Reed R.E. [Renzulli et al., 2021] highlight traits such as *self-confidence*, *a strong ego*, *belief in one's own abilities*, and *freedom from feelings of inferiority* as characteristics commonly associated with gifted individuals.

Research methodology

The aim of this study is to identify the characteristics which may point to giftedness in English as a foreign language. The significance of this aim lies in its potential to expand current understandings of giftedness, offering insights into how potential manifests in the context of English as a foreign language, and thereby informing pedagogical practices that are specifically attuned to the needs and challenges of EFL learners. The qualitative research approach we adopted is a multiple case study, with observation as the data collection method. Throughout the duration of the study, we kept substantive and analytical notes on our observations, which allowed us to determine the presence or absence of indicators suggesting potential giftedness among students in English language classes. The process of interpreting the obtained data involved the use of deductive thematic analysis. By integrating relevant theoretical frameworks, we focused the research questions toward analyzing five distinct aspects of potential giftedness: *above-average ability*, *academic performance*, *task commitment*, *creativity*, and *self-concept*. Based on the aim of the study, we formulated the following research questions:

1. What behaviors suggest that students possess *above-average ability* in the area of English language learning?
2. To what extent does *academic performance* indicate potential giftedness among students in English language instruction?
3. How do we observe *task commitment* in students during English language classes, which may suggest potential giftedness?
4. In what ways do we perceive characteristics of *creative expression* (*originality*, *fluency*, *flexibility*), as indicators of potential giftedness, in students during English language classes?
5. What do students' behaviors reveal about their *self-concept* in the context of English language instruction?

After several months of observation, direct interaction, and detailed note-taking in a class of 20 students, the researchers identified four with strong linguistic abilities and creative traits in English, but with varying levels of academic achievement and motivation. Two of these students agreed to participate in the study. Both attend weekly extracurricular English lessons—one, an 11-year-old fifth-grader, at a tutoring center in a small Serbian town; the other, a 14-year-old eighth-grader, through individual online sessions via Google Meet. Although both are male, gender was not a factor in their selection. The decision to focus on these two students was based on their contrasting attitudes toward learning: one demonstrated a strong intrinsic motivation to excel, while the other showed relative indifference to achievement. Observed indicators included nonconformity, risk-taking, cognitive flexibility, humor, and originality—traits commonly linked to creative potential.

Given that the effectiveness of research is enhanced by selecting subjects who possess relevant characteristics [Ševkušić, 2011, p. 109], the participants in this study were specifically chosen because they exhibit behaviors that, in theory, are associated with potential giftedness. It is, however, important to emphasize that the subjects of this study were not formally identified

as gifted, nor do we claim that they are; the participants were selected because they stand out from their peers in the field of English as a foreign language, which does not automatically imply that they are gifted in this area. We have selected this particular sample due to the students' exhibition of relevant characteristics, particularly their above-average linguistic abilities, which distinguish them from their peers and point to potential giftedness in the field of EFL. Although the sample consists of two subjects, case studies typically *are* focused on a limited number of subjects for the purpose of analysing them more thoroughly and comprehensively. Whereas experimental researchers seek to establish causal relationships by controlling and manipulating variables, survey researchers gather broad data through uniform questions posed to large populations, case study researchers focus on detailed observation of a single entity: an individual learner, a social group, a classroom, or a school [Cohen et al., 2007, p. 258]. In the same way, our research focuses on a sample of two students who were categorically selected due to certain characteristics they possess which can be associated with giftedness. Also, their consent to participate was another reason to further research these two students. Since the research did not specifically focus on the socio-emotional development of the participants, but rather on identifying indicators of potential giftedness in EFL, the three-year age difference between the students did not present an issue. Rather, it presented an advantage in the context of a case study, as it allowed for the exploration of how indicators of giftedness and language learning motivation may manifest across different stages of cognitive and academic development. The aim of this case study was to compare individual cases in order to identify recurring patterns, relationships, or similarities. In multiple case study research, cases may be either similar or diverse in nature; however, the objective remains to uncover cross-case patterns or relationships [Yin, 2018]. This methodological approach is particularly suitable when the phenomenon under investigation is rare or difficult to observe – as is the case with the identification and assessment of giftedness, which presents notable challenges in both research and measurement.

Rather than limiting comparability, the variation provided a broader perspective on the diverse ways linguistic aptitude can manifest in learners within the EFL context. Unlike methodologies that prioritize uniformity, controlled variables and homogeneous samples, case studies allow for the exploration of individual learning experiences in their natural contexts and with their inherent differences (*ibid.*). The case study approach is particularly useful to employ when a single group (for example a specific group of people within a bounded system), a case study is the best choice [Bloomberg, Volpe, 2022].

Based on the considerations outlined above, the authors selected the following procedure for the purposes of this study. The research covered a period of one semester, starting in September 2023 and continuing until the end of December 2023. Prior to the commencement of the study, we presented the conceptual framework to the students' parents, after which we asked if they would agree to their children's participation. Since the students were minors, their involvement largely depended on parental consent. Once the parents of both students agreed to their children's participation in the study, we also spoke with the students themselves, explaining the purpose of the research and why they were specifically chosen for the sample. We made it clear that, even if they agreed to participate, they could withdraw at any time, for any reason. After obtaining parental consent, it was equally important for us to ensure that the students themselves agreed to take part in the research. With the consent of both the students and their parents, we ensured adherence to the ethical principle of informed consent [Ševkušić, 2011, p. 96]. To protect the anonymity of the research subjects, the students were referred to, in this paper, as Student A and Student B.

Results and discussion

Student A

From the first few lessons, Student A demonstrated a strong ability to imitate the pronunciation of the target language, solved reading comprehension tasks with ease, and employed vocabulary and grammatical structures beyond what is typically expected for his age. Based on



these behaviors, we inferred that Student A has a significant potential for talent development that distinguishes him from his peers, a concept Gagné describes as a *gift*, while Renzuli frames it in terms of *above-average ability*. What is striking about Student A is his ability to utilize various linguistic tools, despite not being familiar with the rules for their use. Possessing practical knowledge of a foreign language is often a result of exposure to that language. Since English has attained the status of a global language, young people have progressively started to acquire this foreign language spontaneously and informally by consuming mass media, which is predominantly anglophone. Student A demonstrates an inability to substantiate his practical language knowledge with explicit or structural reasoning; for instance, when asked to elaborate upon his choice of a particular verb tense, he states that his decision is based on a feeling. We ascribed this to the fact that his knowledge is mainly tacit, which makes it difficult to express it formally or systematically, since it is acquired contextually, through personal experience, intuition, and practice. This type of knowledge is often unconscious, and includes skills, feelings, and insights that are not easily articulated.

At this age, superficial and intuitive understanding of a target language is not uncommon, what is particularly interesting about this case, however, is the student's lack of motivation to advance and build upon his knowledge. The tutoring center the student attends is a non-profit organization that provides supplementary academic support to students whose families cannot afford private lessons. Parents are not given the option to choose which subjects their child will attend, based on the areas where the child is less successful. Instead, enrollment in this school implies that the student participates in all subjects offered. Unaware of this rule, during the first class session, Student A stated that he did not require supplementary lessons in English, as he believed he had already 'mastered the material,' as he put it. While a positive self-concept is generally encouraged, in the case of Student A, it manifests as complacency, which in turn fosters a closed attitude and resistance to deepening his knowledge. While this example is not the only instance in which the student displayed a reluctant attitude towards broadening his understanding of English, it symbolically indicated the mindset he would continue to have, according to which he actively refuses the opportunities to further develop his skills in certain situations.

The self-concept of a student, or their mental image of who they are [Woolfolk, 2016, p. 126], is constructed in relation to the environment and through its mediation. Although we are discussing a specific type of self-concept related to the educational sphere, in the case of Student A, the school grade, as one of the most common forms of intrinsic motivation and a way of evaluating success in school-aged children, does not serve as the cause of the student's self-confidence. The reason we assume that the summative grade of Student A in English during elementary school does not contribute to his high self-confidence is the fact that his grade¹ is not the highest – *excellent* (5) – but rather *very good* (4). While it is widely known that grades are not a reliable indicator of knowledge, children, as subjects of evaluation, tend to equate *school grades* with success. Although the grade *very good* (4) is near the top of the scale, it does not in itself suggest that the student demonstrates exceptional abilities that point to potential giftedness in the field of English. On one occasion, Student A even mentioned that there are "students who are better than him" in his class. Evidently, the school grade is a factor in Student A's self-assessment; however, it does not influence his self-concept in a positive way, and it does not explain his belief that he has already 'mastered the material.' Instead, it imposes the idea that he is less successful, or, as he puts it, 'not as good'.

Student A stands out significantly from the group of his peers at the tutoring center, which, on the one hand, fulfills the rarity criterion according to Sternberg and colleagues' pentagonal model of giftedness [Sternberg et al., 2011, p. 3], which states that an individual must possess a

¹ In the context of Serbian education, grades range from 1 to 5, with 1 being the lowest grade, and 5 being the highest grade. Each grade has a descriptive value ascribed to it: 1 – *not sufficient*, 2 – *sufficient*, 3 – *good*, 4 – *very good*, 5 – *excellent*.

high level of a certain attribute that is rare compared to their peers. However, the rarity criterion is contextually constructed and, as such, is relative – in one context, the student may excel, and their ability will be above average, while in another setting, the same student's abilities may be considered average. We cannot claim that Student A is truly 'average' in the context of his elementary school peers because, primarily, we are not familiar with the criteria employed by his teacher in the assessment of the student's performance. If the criterion for the highest grade is that students regularly complete their school tasks and responsibilities, then it is clear why Student A does not have the highest grade: it is likely that he does not possess school-house (or academic) giftedness [Renzulli, Reis, 2004], because, among other things, he is not diligent in fulfilling his school obligations. While we observe that the *school grade* does influence his self-concept, Student A does not show that he is motivated by it to improve his performance in the subject.

Observing the student led us to the assumption that he constructs the meaning of 'success' based on how his teachers evaluate success. On one hand, he demonstrates that he is aware that he does not meet the success criteria set by his elementary school teachers, but he also shows that he is aware that he meets certain success criteria established by his tutoring center teacher. The reason we believe that his self-concept varies depending on the context is that, in the tutoring center, he demonstrates, in various ways, that he perceives himself as very successful. This is not due to the fact that the group he is studying with at the tutoring center is in any way 'less successful' than his peers from elementary school. Moreover, there is a girl in the group who is potentially academically gifted and who is often active during English lessons. Although this student has a higher grade than Student A in elementary school (the students attend different schools), Student A does not show that he perceives her as more successful than himself in the context of the tutoring center. Instead, he frequently takes on the role of a leader and mentor, insisting on helping other students, including the aforementioned student, with their tasks. Through months of observing and working with the group, we have identified certain indicators that suggest Student A may possess a specific innate gift for English as a foreign language, enabling him to achieve, with considerably less effort, what others in the group can only accomplish only with much greater dedication and work.

Although Student A actively participates in lessons and is consistently engaged, there have been several instances where he offers to solve a task in front of the class but loses focus after struggling to find the answer and when the teacher begins to provide an explanation. His willingness to attempt the task, despite not knowing the answer, could be viewed as a potential sign of giftedness. One of the items in Renzulli and associate's [Renzulli et al., 2021, p. 43] *Scales for Rating the Behavioral Characteristics of Superior Students* is related to the students' *adventurous spirit* and their *willingness to take risks*, which is precisely what Student A demonstrates in the previously mentioned situation. However, the problem arises when Student A fails to reach a solution, leading the entire group to receive instructions from the teacher—at which point the student withdraws and disengages from the discussion. A similar issue arises when the student hastily completes a task, assuming they have already mastered the new material, only to disengage when the teacher attempts to intervene and offer further explanation. A significant indicator of the student's lack of enthusiasm for developing his potential talent is the fact that he almost never asks questions or shows any signs of curiosity. It is likely that Student A is aware of his distinction from others, however, he does not demonstrate a desire to work on his potential. Given that *dedication*, *ambition*, *diligence* and *perseverance* play a crucial role in all the mentioned models of giftedness, this behavior suggests that Student A may not possess creative-productive giftedness. On the other hand, while it is often assumed that the behaviors exhibited by Student A in this situation are not /typical of gifted individuals—who, instead, demonstrate “persistent work on tasks even when setbacks occur” and “tenacity for finding out information on topics of interest”—gifted students also often show that they require very little assistance from the teacher [Renzulli et al., 2021, p. 44]. One possibility is that Student A withdraws and stops listening to the teacher's instructions because he does not want others to explain things to him, preferring instead



to find solutions independently. Although we are exploring the student's characteristics in terms of motivation, that is *task commitment*, we are also highlighting certain indicators of giftedness that are linked to traits associated with an individual's *creativity*. Some characteristics of creative individuals that Sternberg R.J., Jarvin L., Grigorenko E.L. [Sternberg et al., 2011, p. 38]. identify, which we can attribute to Student A, include *a willingness to take risks* and *confidence in problem-solving* which were characteristics we previously discussed in the context of this student's *motivation*. Moreover, Student A frequently offers innovative suggestions related to classroom activities, which suggests that he possesses elements of creative *fluency* and *originality*.

Given that students in this group tend to interrupt lessons in order to share personal anecdotes, a rule was implemented allowing each student to tell one story, provided it is shared in English. Due to their lack of confidence in using the foreign language, the other students interpreted this as a cue to focus on the lesson and refrain from interrupting class with personal stories. Student A, however, was the only one who welcomed the new rule and was motivated to share a story in English. Renzulli and colleagues [Renzulli et al., 2021, p. 43] highlight that *a non-conformist attitude*, in which an individual is unafraid to stand out from others, is an indicator of *creativity*.

Based on the observed behavior, we can conclude that, although a significant number of indicators suggest potential giftedness (ranging from signs of *above-average abilities*, *adept language skills*, to a *confident, nonconformist attitude*), we were unable to identify certain abilities and traits that, according to theoretical frameworks, define giftedness. Notably, the student did not display elements of *academic* or *analytical intelligence*, such as a thorough grasp of linguistic rules and structures, nor did he exhibit certain traits related to *task commitment*, like perseverance in exploring specific topics and problems or persistence in tasks despite encountering obstacles. As *analytical intelligence* is one of the three fundamental components of Sternberg's [Sternberg et al., 2011] model of giftedness, and *task commitment* is one of the three core elements of giftedness according to Renzulli's J.S. [Renzulli, 2011] *triarchic model*, as well as an important catalyst for *talent* development according to Gagné F. [Gagné, 1995b], the absence of these significant traits suggests that the student may not possess *creative-productive giftedness*, or *successful intelligence*. However, the fact that we were unable to identify these traits does not mean that Student A lacks them, nor does it imply that the student is not gifted. The *school grade*, on its own, is not a reliable indicator of this student's potential giftedness and does not suggest that their abilities are exceptional, particularly given that some of their peers in the class have higher grades in the subject. If we were to rely solely on the student's academic grade as a measure of potential giftedness, we would overlook the fact that Student A demonstrates creative *fluency*, *originality*, *practical intelligence*, *boldness*, and *self-confidence* – traits commonly associated with potentially gifted individuals.

Student B

Student B was born and spent most of his life in Serbia, but three years prior to the research, he relocated with his family to Germany, where they have since resided. Student B asserts that, before the move, he did not speak German. He acquired the language by immersing himself in his new environment, listening to those around him, and he now speaks it fluently. A notable indicator of Student B's *practical intelligence* is his *ability to adapt* to the new context: due to his exceptional adaptability, he was able to rapidly learn a new language, form social connections, and continue his education in a foreign country.

Student B attends individual English lessons once a week via the Google Meet platform. Like most children in Serbia, he has been learning English since the first grade of primary school. In the domain of English language proficiency, Student B demonstrates a notably advanced level of ability compared to his peers. During private lessons, he has consistently completed tasks and tests designed for high school students with success. Although, similarly to Student A, exposure to anglophone media has facilitated his language acquisition, his practical knowledge is also supported by his understanding of grammatical rules. These observations suggest that Student B

possesses a gift that enables him to acquire foreign languages at a significantly faster and more efficient rate than his peers.

In terms of *task commitment*, what distinguishes Student B from Student A is his ability to persist in solving a problem, even when faced with obstacles [Renzulli et al., 2021]. Unlike Student A, Student B does not withdraw when the teacher explains how to approach a specific type of task—instead, he becomes even more focused, which demonstrates his curiosity and desire to acquire information on a topic that interests him [Renzulli et al., 2021]. Furthermore, Student B frequently asks questions during class, which is not the case with Student A. Student B is willing to redo tasks multiple times until he reaches the correct solution: this indicates his *perseverance* and *motivation*, as well as his creative *flexibility*, or ability to approach a problem in various ways [Callahan, Renzulli, 1977]. In addition to signs of *analytical* and *practical intelligence*, we also observe elements of *creative intelligence* in this student. Depending on his mood and the type of task being worked on in class, Student B's responses can be very direct and concise, or at times, unusual, unexpected, and humorous. A *sense of humor* and *originality* are traits that Renzulli and colleagues [Renzulli et al., 2021, p. 43] identify as indicative of an individual's *creativity*. In the case of Student B, his *nonconformist attitude*, as an aspect of *creativity*, does not manifest in the same way as with Student A, who is unafraid to stand out from his peers – primarily because the format of instruction that Student B follows is more limited in this regard, as it is individualized. However, Student B most often expresses this trait during conversation exercises by offering unusual, bold, and often controversial opinions. By deviating from the conventional and expected, he expresses his individuality. On the other hand, it is important to consider that the student is an adolescent, and the expression of a nonconformist attitude is, among other things, characteristic of this age group.

As the student's abilities in the subject are more advanced, his attention is conditioned by more challenging, interactive tasks. Student B loves quizzes and puzzles, but he has repeatedly mentioned that he finds tasks that involve reading comprehension tiresome, as he does not find the texts themselves interesting and considers them unnecessarily lengthy. In more casual conversations, he often emphasizes that social media is a central component of his daily life, which allows us to infer that one of the catalysts for his demotivation when asked to read longer texts is likely the fact that recreational content, to which young people are most often exposed today, typically comes in a shorter format.

The summative grade of Student B in English at his school in Germany is 2, which is equivalent to the grade *very good* (4) in the Serbian educational context. Interestingly, the highest grade in Student B's class is also 2, and no student has received a grade of 1, which would correspond to the grade *excellent* (5) in Serbia. This suggests that, unlike in Serbia, where grading is typically done within the context of the class (with the most successful students receiving the highest grade – 5, and the least successful receiving the lowest grade – 1), in Germany, grading is based on a broader, more general criterion – thus, the most successful students in the class do not necessarily receive the highest grades. In terms of motivation, Renzulli and associates [Renzulli et al., 2021, p. 44] state that with gifted individuals, there is “little need for external motivation to follow through in work that is initially exciting.” Student B does not appear to be influenced by his English grade in terms of motivation or self-perception, neither positively nor negatively. However, we have observed that the student frequently highlights instances where he is the only one in the class who knows the answer to a question and receives praise from the teacher for it. Due to the frequent emphasis on such events, we infer that these instances act as a form of motivation for the student to improve his abilities. The catalysts that stimulate Student B's motivation appear to be far more spontaneous and informal than the summative grades awarded at school. A pleasant atmosphere and the encouragement of affective factors in teaching may also serve as one of the catalysts that boost motivation, thereby fostering more active student participation in solving language tasks [Ćirković-Miladinović, 2024].



The observed behaviors suggest that Student B demonstrates elements of practical, analytical, and creative intelligence, which implies that the student may be potentially gifted in the area of English language. A potential negative factor influencing the student's motivation that we identified is exposure to "fast culture," which, we hypothesize, may hinder the student's ability to concentrate on completing longer tasks. Aside from this specific influence, we noted high levels of *motivation* and *perseverance* in the student, despite obstacles, as well as creative *flexibility* and *originality*, indicating the student's *commitment* and *creativity*. These traits, in conjunction with elements of *analytical intelligence*, suggest potential *giftedness* [Renzulli, 2011]. On the one hand, Student B's school grade reflects potential giftedness, as he achieved the highest grade in the class, fulfilling Sternberg's [Sternberg et al., 2011, p. 2] *excellence criterion*, which posits that an individual excels in a particular domain compared to most of their peers. On the other hand, Student B is one of a few peers who received the same grade, which conflicts with Sternberg's [Sternberg et al., 2011, p. 3] *rarity criterion* in his *pentagonal model*. Consequently, it cannot be stated that the grade itself is indicative of the student's potential giftedness, if it suggests that the student's "gift" is not rare.

When comparing Student B with Student A, several notable similarities and differences emerge, offering a more nuanced understanding of how giftedness can manifest in diverse ways. Like Student B, Student A also demonstrated a high degree of creativity and originality, particularly through their engagement in open-ended tasks and willingness to take intellectual risks. However, while Student B's strengths were more evenly distributed across practical, analytical, and creative domains, Student A appeared to show a stronger inclination toward creative-productive giftedness, especially in linguistic expression and imaginative language use.

Both students exhibited perseverance and motivation in different forms [Ćirković-Miladinović, Jovanović, 2024]. Student B showed determination in structured academic settings despite external distractions, whereas Student A's motivation seemed more internally driven and was particularly evident during unstructured, exploratory tasks. The mentioned research found that this distinction may highlight the role of task type in eliciting gifted behaviors, as well as the potential influence of environmental and cultural factors on how giftedness is expressed (*ibid.*)

In terms of academic recognition, Student A's achievements were less formally acknowledged than Student B's, whose high grade met the excellence criterion of giftedness [Sternberg et al., 2011]. However, Student A's originality and depth of insight may point to giftedness that remains under-identified due to a misalignment with conventional assessment measures.

Overall, these observations suggest that both students exhibit characteristics aligned with potential giftedness, though in different configurations. Student B's profile is more aligned with traditional academic indicators and a balanced intellectual triad, whereas Student A exemplifies a more creative and less formally recognized expression of giftedness. This contrast underscores the importance of using multifaceted criteria when identifying gifted students, particularly in the EFL context, where language proficiency, creativity, and motivation intersect in complex ways.

Conclusion

Giftedness is a complex and elusive concept, and its recognition poses a significant challenge not only to parents and teachers but also to experts in the field of educational psychology. Relying on relevant theories of giftedness, the present study focused on identifying indicators that point to potential giftedness in two students in English language classes. In addition to several months of observation and direct interaction with the subjects, the research procedure involved keeping detailed notes. Although we pointed out several indicators of giftedness in both students during the interpretation, it is important to emphasize that we discussed giftedness strictly as a potential of these students.

The scientific significance of this study lies in its focus on a relatively underexplored area: the manifestation of gifted potential in the context of English as a foreign language. While much

of the existing research on giftedness tends to focus on general academic achievement, few studies have examined how giftedness can manifest in language learning, particularly in non-native contexts. By applying established theoretical frameworks to the observation of language learners, this study offers new insights into how general indicators of giftedness – such as above-average ability, creativity, and motivation – can be identified in EFL settings.

In the study, we have described the ways in which both students exhibited *high intellectual abilities* which formed the basis for identifying potential giftedness in the domain of learning English as a foreign language. Neither of the students had the highest grade in the subject at school, although for the second student, the grade he received was also the highest in the class. For the first student, the perception of his own success varied depending on the context. Although he did not perceive himself as standing out in elementary school English classes, this did not prevent him from believing that his abilities were exceptional in a tutoring center setting. We did not observe that the second student placed great importance on grades; we hypothesized that for him, the greatest reward came from the accomplishments that set him apart from other students in the class, and which were noticed and praised by the English teacher. Both students generally displayed high levels of focus and engagement during lessons, but each had a specific trigger that disrupted their attention. The first student would withdraw when the English teacher attempted to assist him with a task, whereas the second student's attention would wane when he was required to complete longer tasks involving reading comprehension.

Despite the fact that both students potentially possess certain gifts that enable them to achieve more with less effort than their peers in the field of English language, Student A does not appear to be motivated to improve their abilities. Instead, we observed a certain level of resignation and indifference in Student A towards their achievements, as well as toward what they could potentially accomplish. On the other hand, Student B, through frequent questioning and unwavering persistence, demonstrated *motivation* to further enhance his knowledge and skills. Some of the elements of creativity that we were able to identify in the students include a *nonconformist attitude*, *willingness to take risks*, *fluency*, *flexibility*, *a sense of humor*, and *originality*.

The conclusion of this study is that the general parameters of giftedness, such as above-average ability, motivation, and creativity are reflected within the context of English as a foreign language (EFL). While giftedness is typically understood in broad academic or intellectual terms, this study demonstrates that these general characteristics can manifest distinctly in the context of language learning. In particular, both students in the study exhibited linguistic potential, yet their motivation and engagement with language learning differed. This highlights how giftedness is not only defined by cognitive ability but also by a student's intrinsic drive and investment in learning. For example, Student A's lack of motivation contrasted with Student B's persistence, which in turn influenced their learning outcomes, showing that motivation plays a crucial role in the development of language-related giftedness.

Another conclusion is that traditional assessment methods, such as grades or standardized testing, may not fully capture the nuances of giftedness in language learners. For instance, neither of our subjects achieved top grades in their school settings, yet both showed indicators of giftedness when assessed through more qualitative methods, such as observation. This finding calls for a more holistic and flexible approach to identifying giftedness in EFL, one which does not strictly rely upon traditional assessment measures.

This study reinforces the idea that giftedness is a multidimensional concept that can take various forms depending on the domain. We believe that the findings of this study can be valuable for English language teachers in recognizing potential indicators of giftedness in their students, allowing them to direct their instruction towards fostering such potential. One limitation of this study is that the two students did not have the opportunity to engage in project-based work during their English language lessons. Student projects would have provided a more comprehensive understanding of the creative-productive aspect of potential giftedness [Sternberg et al., 2011, p. 43], which could serve as a basis for further exploration of how such indicators manifest in the context of learning English as a foreign language.



References

- Bloomberg L.D., Volpe M. 2022. Completing your qualitative dissertation: A road map from beginning to end. SAGE Publications, Inc, 456 p.
- Callahan C.M., Renzulli J.S. 1977. The Effectiveness of a Creativity Training Program in the Language Arts. *The Gifted Child Quarterly*, 21(4): 538–545. DOI: [10.1177/001698627702100412](https://doi.org/10.1177/001698627702100412)
- Cohen L., Manion L., Morrison K. 2007. *Research Methods in Education*. Routledge. DOI: [10.4324/9780203029053](https://doi.org/10.4324/9780203029053)
- Cross J.R., Cross T.L. 2015. Clinical and Mental Health Issues in Counseling the Gifted Individual. *Journal of Counseling & Development*, 93(2): 163–172. DOI: [10.1002/j.1556-6676.2015.00192.x](https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.2015.00192.x)
- Ćirković-Miladinović I. 2024. Zastupljenost afektivnih strategija učenja engleskog jezika kod učitelja i vaspitača [The prevalence of affective strategies for learning English among teachers and educators]. Ed. B. Radić-Bojanić. Jagodina, Publ. Jagodina, Fakultet pedagoških nauka u Jagodini, 105 p.
- Ćirković-Miladinović I., Jovanović M. 2024. Identifying gifted EFL learners among Serbian students majoring in pre-school teaching. *International Journal of Innovative Research in Education*, 11(2): 41–52. DOI: [10.18844/ijire.v11i2.9479](https://doi.org/10.18844/ijire.v11i2.9479)
- Gagné F. 1995a. From giftedness to talent: A developmental model and its impact on the language of the field. *Roeper Review*, 18(2): 103–111. DOI: [10.1080/02783199509553709](https://doi.org/10.1080/02783199509553709)
- Gagné F. 1995b. Hidden meanings of the “talent development” concept. *The Educational Forum*, 59(4): 350–362. DOI: [10.1080/00131729509335067](https://doi.org/10.1080/00131729509335067)
- Hoge R.D., Renzulli J.S. 1993. Exploring the link between giftedness and self-concept. *Review of Educational Research*, 63(4): 449–465. DOI: [10.3102/00346543063004449](https://doi.org/10.3102/00346543063004449)
- Košir K., Horvat M., Aram U., Jurinec N. 2015. Is being gifted always an advantage? Peer relations and self-concept of gifted students. *High Ability Studies*, 27(2): 129–148. DOI: [10.1080/13598139.2015.1108186](https://doi.org/10.1080/13598139.2015.1108186)
- Litster K., Roberts J. 2011. The self-concepts and perceived competencies of gifted and non-gifted students: A meta-analysis. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 11(2): 130–140. DOI: [10.1111/j.1471-3802.2010.01166.x](https://doi.org/10.1111/j.1471-3802.2010.01166.x)
- Pfeiffer S.I. 2002. Identifying Gifted and Talented Students. *Journal of Applied School Psychology*, 19(1): 31–50. DOI: [10.1300/J008v19n01_03](https://doi.org/10.1300/J008v19n01_03)
- Pfeiffer S.I., Stocking V.B. 2000. Vulnerabilities of Academically Gifted Students. *Special Services in the Schools*, 16(1-2): 83–93. DOI: [10.1300/J008v16n01_06](https://doi.org/10.1300/J008v16n01_06)
- Renzulli J.S. 2011. What makes giftedness?: Reexamining a definition. *Phi Delta Kappan*, 92(8): 81–88. DOI: [10.1177/003172171109200821](https://doi.org/10.1177/003172171109200821)
- Renzulli J.S., Reis S.M. 2004. Identification of Students for Gifted and Talented Programs. Corwin Press, 184 p.
- Renzulli J.S., Reis S.M. 2014. The schoolwide Enrichment Model: A how-to guide for talent development. Sourcebooks, 450 p.
- Renzulli J.S., Smith L.H., White A.J., Callahan C.M., Hartman R.K., Westberg K.L., Gavin M.K., Reis S.M., Siegle D., Reed R.E. 2021. Scales for Rating the Behavioral Characteristics of Superior Students: Technical and Administration Manual. New York, Routledge, 106 p. DOI: [10.4324/9781003237808](https://doi.org/10.4324/9781003237808)
- Ševkušić S. 2011. Kvalitativna istraživanja u pedagogiji [Qualitative research in pedagogy]. Publ. Institut za pedagoška istraživanja, 252 p.
- Sternberg R.J. 2000. The Theory of Successful Intelligence. *Gifted Education International*, 15(1), 4–21. DOI: [10.1177/026142940001500103](https://doi.org/10.1177/026142940001500103)
- Sternberg R.J., Clinkerbeard P.R. 1995. The triarchic model applied to identifying, teaching, and assessing gifted children. *Roeper Review*, 17(4): 255–260. DOI: [10.1080/02783199509553677](https://doi.org/10.1080/02783199509553677)
- Sternberg R.J., Jarvin L., Grigorenko E.L. 2011. Explorations in Giftedness. Cambridge, Cambridge University Press, 301 p.
- Sternberg R.J., Kaufman S.B. 2018. Theories and Conceptions of Giftedness. In: Handbook of Giftedness in Children. Ed. S.P. Pfeiffer. Springer, Cham: 29–47. DOI: [10.1007/978-3-319-77004-8_3](https://doi.org/10.1007/978-3-319-77004-8_3)
- Vogl K., Preckel F. 2013. Full-Time Ability Grouping of Gifted Students: Impacts on Social Self-Concept and School-Related Attitudes. *Gifted Child Quarterly*, 58(1): 51–68. DOI: [10.1177/0016986213513795](https://doi.org/10.1177/0016986213513795)
- Woolfolk A. 2016. Educational Psychology. Pearson Education, 720 p.
- Yin R.K. 2018. Case Study Research and Applications: Designs and Methods. SAGE Publications, Inc, 352 p.

Zeidner M., Schleyer E.J. 1999. The effects of educational context on individual difference variables, self-perceptions of giftedness, and school attitudes in gifted adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 28(6): 687–703. DOI: [10.1023/a:1021687500828](https://doi.org/10.1023/a:1021687500828)

Список литературы

- Bloomberg L.D., Volpe M. 2022. Completing your qualitative dissertation: A road map from beginning to end. SAGE Publications, Inc, 456 p.
- Callahan C.M., Renzulli J.S. 1977. The Effectiveness of a Creativity Training Program in the Language Arts. *The Gifted Child Quarterly*, 21(4): 538–545. DOI: [10.1177/001698627702100412](https://doi.org/10.1177/001698627702100412)
- Cohen L., Manion L., Morrison K. 2007. *Research Methods in Education*. Routledge. DOI: [10.4324/9780203029053](https://doi.org/10.4324/9780203029053)
- Cross J.R., Cross T.L. 2015. Clinical and Mental Health Issues in Counseling the Gifted Individual. *Journal of Counseling & Development*, 93(2): 163–172. DOI: [10.1002/j.1556-6676.2015.00192.x](https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.2015.00192.x)
- Ćirković-Miladinović I. 2024. Zastupljenost afektivnih strategija učenja engleskog jezika kod učitelja i vaspitača. Ur. B. Radić-Bojanić. Jagodina, Fakultet pedagoških nauka u Jagodini, 105 s.
- Ćirković-Miladinović I., Jovanović M. 2024. Identifying gifted EFL learners among Serbian students majoring in pre-school teaching. *International Journal of Innovative Research in Education*, 11(2): 41–52. DOI: [10.18844/ijire.v11i2.9479](https://doi.org/10.18844/ijire.v11i2.9479)
- Gagné F. 1995a. From giftedness to talent: A developmental model and its impact on the language of the field. *Roeper Review*, 18(2): 103–111. DOI: [10.1080/02783199509553709](https://doi.org/10.1080/02783199509553709)
- Gagné F. 1995b. Hidden meanings of the “talent development” concept. *The Educational Forum*, 59(4): 350–362. DOI: [10.1080/00131729509335067](https://doi.org/10.1080/00131729509335067)
- Hoge R.D., Renzulli J.S. 1993. Exploring the link between giftedness and self-concept. *Review of Educational Research*, 63(4): 449–465. DOI: [10.3102/00346543063004449](https://doi.org/10.3102/00346543063004449)
- Košir K., Horvat M., Aram U., Jurinec N. 2015. Is being gifted always an advantage? Peer relations and self-concept of gifted students. *High Ability Studies*, 27(2): 129–148. DOI: [10.1080/13598139.2015.1108186](https://doi.org/10.1080/13598139.2015.1108186)
- Litster K., Roberts J. 2011. The self-concepts and perceived competencies of gifted and non-gifted students: A meta-analysis. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 11(2): 130–140. DOI: [10.1111/j.1471-3802.2010.01166.x](https://doi.org/10.1111/j.1471-3802.2010.01166.x)
- Pfeiffer S.I. 2002. Identifying Gifted and Talented Students. *Journal of Applied School Psychology*, 19(1): 31–50. DOI: [10.1300/J008v19n01_03](https://doi.org/10.1300/J008v19n01_03)
- Pfeiffer S.I., Stocking V.B. 2000. Vulnerabilities of Academically Gifted Students. *Special Services in the Schools*, 16(1-2): 83–93. DOI: [10.1300/J008v16n01_06](https://doi.org/10.1300/J008v16n01_06)
- Renzulli J.S. 2011. What makes giftedness?: Reexamining a definition. *Phi Delta Kappan*, 92(8): 81–88. DOI: [10.1177/003172171109200821](https://doi.org/10.1177/003172171109200821)
- Renzulli J.S., Reis S.M. 2004. Identification of Students for Gifted and Talented Programs. Corwin Press, 184 p.
- Renzulli J.S., Reis S.M. 2014. The schoolwide Enrichment Model: A how-to guide for talent development. Sourcebooks, 450 p.
- Renzulli J.S., Smith L.H., White A.J., Callahan C.M., Hartman R.K., Westberg K.L., Gavin M.K., Reis S.M., Siegle D., Reed R.E. 2021. Scales for Rating the Behavioral Characteristics of Superior Students: Technical and Administration Manual. New York, Routledge, 106 p. DOI: [10.4324/9781003237808](https://doi.org/10.4324/9781003237808)
- Ševkušić S. 2011. Kvalitativna istraživanja u pedagogiji. Izdavač, Institut za pedagoška istraživanja, 252 s.
- Sternberg R.J. 2000. The Theory of Successful Intelligence. *Gifted Education International*, 15(1), 4–21. DOI: [10.1177/026142940001500103](https://doi.org/10.1177/026142940001500103)
- Sternberg R.J., Clinkerbeard P.R. 1995. The triarchic model applied to identifying, teaching, and assessing gifted children. *Roeper Review*, 17(4): 255–260. DOI: [10.1080/02783199509553677](https://doi.org/10.1080/02783199509553677)
- Sternberg R.J., Kaufman S.B. 2018. Theories and Conceptions of Giftedness. In: Handbook of Giftedness in Children. Ed. S.P. Pfeiffer. Springer, Cham: 29–47. DOI: [10.1007/978-3-319-77004-8_3](https://doi.org/10.1007/978-3-319-77004-8_3)
- Vogl K., Preckel F. 2013. Full-Time Ability Grouping of Gifted Students: Impacts on Social Self-Concept and School-Related Attitudes. *Gifted Child Quarterly*, 58(1): 51–68. DOI: [10.1177/0016986213513795](https://doi.org/10.1177/0016986213513795)
- Woolfolk A. 2016. Educational Psychology. Pearson Education, 720 p.
- Yin R.K. 2018. Case Study Research and Applications: Designs and Methods. SAGE Publications, Inc, 352 p.



Zeidner M., Schleyer E.J. 1999. The effects of educational context on individual difference variables, self-perceptions of giftedness, and school attitudes in gifted adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 28(6): 687–703. DOI: [10.1023/a:1021687500828](https://doi.org/10.1023/a:1021687500828)

Конфликт интересов: о потенциальном конфликте интересов не сообщалось.
Conflict of interest: no potential conflict of interest related to this article was reported.

Поступила в редакцию 27.03.2025
Поступила после рецензирования 13.05.2025
Принята к публикации 10.06.2025

Received March 27, 2025
Revised May 13, 2025
Accepted June 10, 2025

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Ivana Ćirković-Miladinović, PhD in Applied Linguistics, Professor of English language teaching, Faculty of Education, University of Kragujevac, Kragujevac, Serbia.

Marina Jovanović, PhD student, Faculty of Education, University of Kragujevac, Kragujevac, Serbia.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Чиркович-Миладинович Ивана, доктор философии в области прикладной лингвистики, профессор преподавания английского языка, педагогический факультет, Крагуевацкий университет, г. Крагуевац, Сербия.

Йованович Марина, аспирант, педагогический факультет, Крагуевацкий университет, г. Крагуевац, Сербия.

ЯЗЫКОЗНАНИЕ LINGUISTICS

УДК 81'42

DOI 10.52575/2712-7451-2025-44-2-317-325

EDN NBXPHJ

Заемствования из английского языка во французском языке Конго

Багана Ж., Нгатеё Акони Шани Павел, Котенева И.А.

Белгородский государственный национальный исследовательский университет,
Россия, 308015 г. Белгород, ул. Победы, д. 85

baghana@bsuedu.ru; ngatheyo@bsuedu.ru; koteneva@bsuedu.ru

Аннотация. Во франкоязычной Африке значительно увеличился интерес к исследованиям лексических особенностей разговорного и письменного французского языка. В Республике Конго особое внимание уделяется изучению влияния английского языка, в частности заимствованной английской лексики, на французский язык, освоенный коренными африканцами. Цель исследования заключается в составлении перечня некоторых характерных особенностей лексики французского языка Конго, при которых заимствованные слова или выражения из так называемого стандартного английского языка приобретают новое значение во французском языке Конго. В работе анализируются наиболее употребительные англоязычные заимствования в таких сферах, как технологии, молодежный сленг и повседневная речь. Приводятся примеры слов, изменивших свое значение под влиянием местного языкового контекста.

Ключевые слова: французский язык Конго, заимствование, билингвизм, интерференция, лингвокультурный аспект, языковые контакты, английский язык

Для цитирования: Багана Ж., Нгатеё Акони Шани Павел, Котенева И.А. 2025. Заемствования из английского языка во французском языке Конго. *Вопросы журналистики, педагогики, языкознания*, 44(2): 317–325. DOI: 10.52575/2712-7451-2025-44-2-317-325 EDN: NBXPHJ

Borrowing from English to French in Congo

Jerome Baghana, Ngatheyo Akony Chany Pavel, Inna A. Koteneva

Belgorod National Research University,
85 Pobedy St, Belgorod 308015, Russian Federation

baghana@bsuedu.ru; ngatheyo@bsuedu.ru; koteneva@bsuedu.ru

Abstract. In Francophone Africa, interest in researching the lexical features of spoken and written French has significantly increased. In the Republic of Congo, researchers have shown particular interest in studying the influence of the English language, specifically the impact of borrowed English vocabulary, on the French spoken by the local population. The aim of this article is to compile a list of lexical features in Congolese French where borrowed English words or expressions from the so-called "standard" English change their meaning in Congolese French. The study analyzes the most commonly used English borrowings in areas such as technology, youth slang, and everyday speech. Examples of words that have undergone semantic shifts under the influence of the local linguistic context are provided.



Keywords: French, Congo, borrowing, bilingualism, interference, linguistic and cultural aspect, language contacts, English

For citation: Baghana Je., Ngatheyo Akony Chany Pavel, Koteneva I.A. 2025. Borrowing from English to French in Congo. *Issues in Journalism, Education, Linguistics*, 44(2): 317–325 (in Russian). DOI: 10.52575/2712-7451-2025-44-2-317-325 EDN: NBXPHJ

Введение

Глобализация, научно-технический прогресс, установившиеся в ходе истории международные связи, в частности между Конго и Францией, привели к беспрецедентному языковому взаимодействию. Одним из проявлений данного феномена является лексическое заимствование. «Лингвистическое заимствование является процессом переноса лексем из одного языка в другой. Однако интеграция иноязычных слов в принимающий язык требует их адаптации к его фонологической и морфосинтаксической системе» [Mjid, 2020, с. 99].

Данное лингвистическое явление давно привлекает внимание ученых. В частности, изучением заимствований занимались такие известные лингвисты, как Н.С. Арапова [2000], Ж. Багана [2001, 2004], Ю.С. Блажевич [2011], С.А. Беляева, [2007], У. Вайнрайх [1979], И.А. Василевская [1973], Т.Г. Волошина [2018], В.А. Виноградов [1992], Э.Ф. Володарская [2002], В.Г. Клоков [2000, 2002], В.Г. Костомаров [1999], Л.П. Крысин [1968], В. Бал [Bal, 1974], О. Massoumou, A. Queffelec [2007], A. Niangouna [1985] и др.

У. Вайнрайх рассматривал заимствования как часть языковой интерференции, возникающей при билингвизме. Он предложил структурно-социолингвистический подход к изучению языковых контактов, в центре которого находилось понятие интерференции. Вайнрайх охватывал все уровни языковой системы, от фонетики до синтаксиса, подчеркивая системность адаптации заимствованных элементов. Его работы заложили основу для изучения механизмов адаптации иноязычных элементов. Крысин, в свою очередь, рассматривал заимствования в современном русском языке с акцентом на массовое проникновение англицизмов. Он анализировал социальную мотивацию заимствования, прагматические функции новых слов и их восприятие обществом; особое внимание, что отличает его подход как лингвистически дескриптивный и одновременно нормативно-оценочный. О. Массума и А. Кеффелек в словари «*Le français en République du Congo...*» анализируют влияние английского на французский язык Конго в постколониальный период, выделяя семантические сдвиги. Ж. Багана исследует специфику французского языка в Африке, отмечая формирование системных заимствований из английского, португальского и африканских языков. Его работы подчеркивают гибридный характер конголезского французского.

Лингвистическое заимствование представляет собой «процесс, в результате которого один язык усваивает элемент другого языка» [Васильев, 2004, с. 38]. По мнению Е.В. Михайловой, заимствование представляет собой сложное и многогранное языковое явление, исследование которого требует учета как внешних, так и внутренних факторов. Среди внешних факторов она выделяет причины и источники заимствования, способы его осуществления (включая транскрипцию, транслитерацию и трансплантацию), а также степени и формы адаптации заимствованной лексики в принимающем языке – от фонетической и грамматической до семантической и словообразовательной ассимиляции [Михайлова, 1998, с. 3]. Михайлова также указывает на то, что причины заимствования достаточно хорошо изучены и поддаются классификации. К внутренним факторам она относит прежде всего потребность в обозначении новых понятий и реалий (например, «биде», «импрессионизм»), стремление к языковой экономии, когда одно заимствованное слово заменяет развернутый описательный оборот (например, «дебют» вместо «первое выступление»), а также желание придать речи выразительность за счёт иноязычных

синонимов (например, «мэтр» вместо «учитель»). Кроме того, заимствования могут служить для уточнения и специализации понятий (так, слово «визажист» обозначает более узкую профессиональную область, чем «гримёр»), либо использоваться из-за их престижности и ассоциативной модности (как в случае с «бутиком») [Михайлова, 1998, с. 3].

Внутрилингвистические причины реализуются при наличии экстралингвистических причин, к которым относятся «языковые контакты стран с разными языками, авторитетность языка-источника и культурное влияние одного народа на другой» [Крысин, 1968, с. 146–147].

Итак, в экстралингвистическом аспекте заимствование лингвистических единиц, а вместе с ними и культурных ценностей, является одним из серьезных последствий взаимодействия культур при языковом контакте. Действительно, ни языки, ни культуры не могут существовать обособлено и развиваться изолированно. Между представителями разных культур происходит обмен опытом, что находит отражение в их языках. Лингвокультурные контакты могут проходить в условиях длительного проживания на смежных территориях или внутри одного географического пространства. Лингвокультурный обмен может проходить между членами некоторых слоев общества или между конкретными людьми при взаимовлиянии или одностороннем влиянии доминирующего народа, а также носить мирный характер или же осуществляться путем насильственного (военного) вмешательства одного народа в привычный уклад жизни другого.

При языковом взаимодействии возникает двуязычие (билингвизм), а вместе с ним и интерференция. Именно двуязычие, по мнению ученых Ж. Багана [2001, 2004] и Л.П. Крысина [1968], является основным условием заимствования. Двуязычие создает благоприятные условия для возникновения заимствования, а также для его включения в систему нового языка, носители которого должны быть достаточно хорошо знакомы с другим языком, то есть находиться на пути частичного билингвизма.

Понятие заимствования также тесно связано с интерференцией, более того, некоторые лингвисты (например, У. Вайнрайх) считают, что заимствования входят в понятие интерференции и представляют собой «случаи отклонения от норм любого из языков, происходящие в результате владения двумя и более языками, то есть вследствие языкового контакта» [Вайнрайх, 1979, с. 22]. Э. Хауген [Хауген, 1972, с. 344] утверждает, что процесс заимствования неразрывно связан с двуязычием и, возникая в каждом отдельном двуязычном носителе, он переходит в сферу общественного поведения. Л.И. Баранникова [Баранникова, 1972, с. 61], в свою очередь, пишет, что заимствование возникает даже при кратковременных языковых контактах или вообще в отсутствии таковых. Нами ранее отмечено, что «интерференция отличается от заимствования как процесс психологического свойства (перенос речевых привычек из одного языка в другой при билингвизме); а процесс заимствования – это процесс обращения к чужому языку по социальным причинам» [Багана, 2004, с. 62].

Осваивание иноязычных единиц и их элементов носителями французского языка является важным фактором расширения и разнообразия словаря национальных и территориальных вариантов языка в странах франкофонии. Заимствования отражают лингвокультурные особенности различных вариантов французского языка, а также лингвокультурное окружение индивидуума, что в совокупности с интерференцией определяет его лингвокультурную идентичность, то есть принадлежность индивидуума к той или иной лингвокультуре в условиях билингвизма и/или многоязычия.

Как отмечалось в предыдущих исследованиях, «французский язык в Конго контактирует как с африканскими, так и с другими языками (португальским, английским, арабским, бельгийским вариантами французского языка). Во французском языке Конго сложились целые системы заимствований из данных языков. Иначе говоря, наряду с заимствованиями из африканских языков во французском языке Конго имеются

заимствования из многих других языков, и все вместе они составляют целостную систему заимствованной лексики французского языка Конго. Локальные варианты европейских языков стали частью африканской культуры и как таковые являются элементами единой языковой ситуации африканского континента наряду со всеми африканскими языками. Эти варианты английского, португальского и арабского языков участвуют в общих процессах интерференции среди африканцев, пользующихся ими в той же мере, как и своими родными» [Багана, 2004, с. 236].

В связи с тем, что в современной лингвистикой заимствования английской лексики во французский Конго пока недостаточно изучены, в данной работе мы будем исследовать английские заимствования во французском языке Конго.

Материалы и методы исследования

Объектом исследования выступает английская лексика, заимствованная во французский Конго. Материал исследования взят из словарей французского языка в Республики Конго, в частности О. Massoumou, A. Queffelec *“Le français en République du Congo 2007”*; J. Maniacky *“Lexique du français de Brazzaville (Congo)”* 1998. При выборке материала особое внимание уделяется изменению значений заимствованных слов в местном языковом контексте, а также их распространению в устной и письменной речи. По результатам выборки языкового материала нами было выявлено около 500 единиц освоенной французским языком Конго английской лексики, причем иностранные слова не только входят в состав местного варианта французского, но и проходят через различные семантические изменения.

Использованы лексико-семантический метод, позволяющий выявить изменения значений заимствованных слов, и сравнительно-сопоставительный метод с целью анализа различий в употреблении заимствований во французском языке Конго, французском языке Франции и английском языке.

Результаты исследования

Французский язык Конго, как и конголезские языки, заимствует слова английского происхождения из разных областей. Воздействие английского языка на французский язык Конго проявляется в некоторых уникальных лингвистических и социолингвистических аспектах, что отражено в приведенных примерах.

Лексема *beach* – (англ. «пляж») была заимствована и приспособлена для описания прибрежной территории. Ее можно привести в качестве интересного примера того, как иностранные термины адаптируются к местным реалиям и приобретают новые значения во французском языке Конго. В данном случае заимствование из английского языка *beach* используется для обозначения «причала речного порта, независимо от того, оборудован он или просто позволяет причаливать небольшим судам». Отметим, что данное значение появилось не случайно. Оно проникло во французский язык Конго посредством французского языка Франции. Как верно отмечает Е. Хапилина, «так говорили французские колонизаторы еще до того, как коренные африканцы усвоили французский язык, и поэтому такая терминология не воспринимается последними как английское влияние» [Хапилина, 2003, с. 74].

Simaro Kobo passa la matinée au Beach, à regarder les bateaux aller et venir. De l'autre côté Kinshasa. Il était assis sous l'unique et centenaire fromager [Makhele, 1992, p. 43]. – Сумаро Кобо провел утро на **бич**, наблюдая за приходящими и уходящими лодками. На другом берегу – Киншаса. Он сидел под единственным вековым хлопковым деревом. Как видим, слово *beach* стало частью повседневной речи, отражая важность речных портов в жизни конголезцев.

Английское слово *shop*, изначально означающее «магазин», широко употребляется в повседневной речи конголезцев. В молодежном сленге оно претерпевает семантические изменения, а также подвергается графической трансформации: *tchop* – еда, пища.

Tu es fâché quand tu arrives à la maison s'il n'y a pas de tchop City [Massoumou, Queffelec, 2007, с. 412]. – Ты злишься, когда приходишь домой и там нет еды.

Кроме того, от слова *tchop* – «еда, пища» во французском языке Конго образуется глагол *tchoper* – «есть, питаться».

À quelle heure voulez-vous tchoper? [Massoumou, Queffelec, 2007, с. 412]. – В какое время вы хотите есть?

Использование заимствования *go* – (англ. «идти») часто встречается во французском языке Конго. Слово *go* широко используется среди молодежи в Конго, но во французском языке Конго оно полностью утратило свое первоначальное значение и теперь обозначает девушку или подругу. Английское слово *go* в этом значении иллюстрирует семантическое различие между английским и его заимствованием во французском языке Конго.

Il a dit qu'il vient avec sa go [Maniacky, 1998, URL] – Он сказал, что придет со своей девушкой.

Отметим, что тенденции семантического изменения языка, когда заимствованная лексика не сохраняется, наблюдается также в слове *ticket* – (англ. «билет»). Во французском языке Конго оно сужает свое значение и обозначает «деньги для покупки билета на транспорт».

J'ai reçu des mères du village. Je leur ai donné le ticket pour repartir parce qu'elles n'avaient pas l'argent [Massoumou, Queffelec 2007, р. 413]. – Ко мне пришли матери из деревни. Я дал им деньги на обратную дорогу, потому что у них не было денег.

Лексика английского языка также участвует в образовании гибридных слов во французском языке Конго. В подобных языковых единицах, сформированных на основе заимствований, наблюдается сочетание как английского компонента, так и элементов конголезских языков. Например, топоним *Pooland* (гибрид слов из мунукутуба *pool* – «регион юга» и англ. *land* – «земля») означает «южный регион Конго, включающий в том числе столицу страны, Браззавиль».

Pense à faire ton union Nibolek-Pooland et battez-vous contre le Norland [Massoumou, Queffelec, 2007, с. 365]. – Подумай о возможности заключить союз Ниболек-Пуланд, чтобы сразиться против Норланда.

Спорт играет важную роль в жизни конголезцев, а поскольку большинство видов спорта, как известно, имеют англосаксонское происхождение, во французском языке Конго широко распространены заимствования из английского, связанные с футболом.

Например, заимствованное из английского языка слово *goal* – «вратарь» употребляется во французском языке Конго вместо общепринятого во французском *gardien de but*. Также к термину *goal* может добавляться другое заимствование из английского языка, например, *keeper*, образуя выражение *goal-keeper*. При этом *keeper* иногда используется отдельно, сохраняя тот же смысл.

Встречаются также другие гибридные формы, связанные со словом *goal*, такие как *goal difference* – «разница забитых и пропущенных мячей», словосочетание, используемое в спортивном контексте для обозначения разницы очков между двумя командами.

Во французском языке Конго этот английский термин не сохранил своего первоначального значения – разницы голов между двумя командами в турнирной таблице. В Конго он имеет более широкое значение и служит для определения лидера между двумя или несколькими командами, когда они имеют равное количество очков.

L'Afrique du Sud qui compte 10 points comme le Congo-Brazzaville est, dans ce duel, en ballottage favorable, pour deux raisons principales : le goal difference de l'Afrique du Sud est de + 3 contre + 1 pour le Congo. Cet handicap soumet le Congo-Brazzaville à l'obligation d'une victoire. [...] En dépit du faible goal average et du déplacement à Johannesburg qui s'annonce périlleux [...] [Massoumou, Queffelec, 2007, с. 223] – ЮАР, у которой 10 очков, как и у Конго-

Браззавиля, находится в выгодном положении в этом поединке по двум основным причинам: разница мячей ЮАР составляет +3 против +1 у Конго. Это отставание ставит перед Конго-Браззавилем задачу одержать победу. [...] Несмотря на низкий средний показатель забитых мячей и поездку в Йоханнесбург, которая обещает быть опасной [...]».

Заключение

Проведенное исследование подтверждает значительное влияние английского языка на лексическую систему французского языка Конго. Заимствования охватывают различные сферы, включая повседневную речь, молодежный сленг, транспорт, спорт и гибридные языковые образования. Анализ примеров, таких как *beach, go, ticket, shop, goal*, демонстрирует, что заимствованные слова не только интегрируются в языковую систему, но и претерпевают существенные семантические изменения, адаптируясь к местному контексту.

Особый интерес представляют случаи, когда заимствованные слова полностью теряют свое первоначальное значение, как, например, слово *go*, которое во французском языке Конго используется для обозначения девушки или подруги. Кроме того, в результате языковых контактов формируются новые гибридные образования, такие как *Pooland*, сочетающие элементы английского и конголезского языков.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что процесс заимствования в конголезском французском не является простым копированием англоязычных слов, а представляет собой сложный механизм адаптации, обусловленный социальными, историческими и культурными факторами. Поскольку английский язык и процессы глобализации охватывают в той или иной степени весь мир, английские заимствования, особенно в речи молодежи, будут продолжать распространяться и закрепляться во французском языке Конго. Если эти заимствования не проникнут напрямую через английский язык, они могут войти во французский язык Конго опосредованно – через местные языки, на которых говорит абсолютное большинство граждан страны. В этих языках уже отмечается значительное количество английских заимствований, что способствует дальнейшему влиянию английского языка на французский язык региона.

Таким образом, влияние английского языка на французский язык Конго является динамичным процессом, который продолжает развиваться, и дальнейшие исследования в данной области представляют особую научную ценность.

Список источников

- Massoumou O., Queffelec A. 2007. Le français en République du Congo: sous l'ère pluripartiste (1991-2006). Paris, Archives contemporaines; Montréal (Canada), Agence universitaire de la francophonie, 451 p.
Maniacky J. 1998. Lexique du français de Brazzaville (Congo). En ligne: <https://www.bantu-languages.com/fr/lex.html>

Список литературы

- Арапова Н.С. 2000. Кальки в русском языке послепетровского периода: опыт словаря. М., Изд-во МГУ, 320 с.
Багана Ж. 2001. Особенности французского языка в Конго. В кн.: Степановские чтения. Проблемы вариативности в романских и германских языках. Сборник тезисов докладов и сообщений Международной конференции (Москва, 24–25 апреля 2001 года). Москва, Российский университет дружбы народов (РУДН): 44–54.
Багана Ж. 2004. Языковая интерференция в условиях франко-конголезского билингвизма. Дис. ... докт. филол. наук. Саратов, 350 с.
Баранникова Л.И. 1972. Сущность интерференции и специфика ее проявления. В кн.: Проблемы двуязычия и многоязычия. Отв. ред. П. А. Азимов, Ю. Д. Дешериев, Ф. П. Филин. М., 61 с.
Беляева С.А., Цветкова Т.Н. 2007. Англоязычные окказионализмы в современной русской речи. *Научные труды Дальрыбвтуза*, 19: 447–452.
Блажевич Ю.С. 2011. Лексическая интерференция в условиях языкового контакта (на материале языка русских эмигрантов в Португалии). Дис. ... канд. филол. наук. Белгород, 170 с.

- Вайнрайх У. 1979. Языковые контакты: состояние и проблемы исследования. Пер. с англ. Ю.А. Жлуктенко. Киев, Вища школа, 260 с. (Weinreich U. 1970. Languages in contact: findings and problems. The Hague, Paris.)
- Василевская И.А. 1973. Из истории русской лексикографии (западноевропейские заимствования в эпоху Петра I). *Русская речь*, 2: 120–124.
- Васильева Л.В. 2004. Обогащение современного немецкого языка иноязычными заимствованиями: экспериментально-типологическое исследование на материале англицизмов: дис. ... канд. филол. наук. Ставрополь, 220 с.
- Виноградов В.А. 1992. Языковые контакты в Восточной Африке: суахили и луганда. В кн.: Социо- и этнокультурные процессы современной Африки. Москва, Изд-во ЦМЛ Института Африки РАН: 118–131.
- Володарская Э.Ф. 2002. Заимствование как отражение русско-английских контактов. *Вопросы языкознания*, 4: 96–118.
- Волошина Т.Г. 2018. Некоторые лексические манифестации территориального варианта английского языка Нигерии. *Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки*, 37(3): 406–413. DOI: [10.18413/2075-4574-2018-37-3-406-413](https://doi.org/10.18413/2075-4574-2018-37-3-406-413)
- Клоков В.Т. 2000. Французский язык в Африке. Саратов, Издательство Саратовского университета, 282 с.
- Клоков В.Т. 2002. Английские заимствования в африканском и американском вариантах французского языка. В кн.: Романо-германская филология. Межвузовский сборник научных трудов. Ч. 2. Под ред. В.Т. Клокова. Саратов, Издательство Саратовского университета: 3–19.
- Костомаров В.Г. 1999. Языковой вкус эпохи: из наблюдений над речевой практикой масс-медиа. 3-е изд., испр. и доп. Санкт-Петербург, Златоуст, 319 с.
- Крысин Л.П. 1968. Иноязычные слова в современном русском языке. Москва, Наука, 208 с.
- Михайлова Е.В. 1998. Французские заимствования в современном русском языке: словообразовательный аспект. Дис. ...канд. филол. наук. Санкт-Петербург, 192 с.
- Хапилина Е.В. 2003. Стилистическая вариативность французского языка Африки. В кн.: IV Степановские чтения. Функционирование языковых единиц в аспекте национально-культурной специфики: на материале романо-германских и восточных языков. Тезисы докладов и сообщений Международной конференции (Москва, 15–16 апреля 2003 г.). Вып. 4. Москва, Издательство Российского университета дружбы народов: 102–103.
- Хауген Э. 1972. Процесс заимствования. В кн.: Новое в лингвистике. Вып. 6. Москва, Прогресс: 344.
- Makhele Caya, Le Cercle des vertiges, 1992, Paris, L'Harmattan, 43 p.
- Mjid El Garni. 2020. Les emprunts lexicaux de l'arabe marocain au français: étude phonologique. *Synergies Chili*, 16: 99 p.
- Niangouna A. 1985. L'influence du français sur les langues congolaises. *Cataractes*, 1: 183–192. URL: <https://www.congopage.com/> (дата обращения: 05.05.2025).

References

- Arapova N.S. 2000. Kalki v russkom yazyke poslepetrovskogo perioda: opyt slovarya [Calques in the Russian Language of the Post-Petrine Period: A Dictionary Experience]. Moscow, Publ. Izd-vo MGU, 320 p.
- Baghana Zh. 2001. Osobennosti frantsuzskogo yazyka v Kongo [Features of the French Language in the Congo]. In: Stepanovskie chteniya. Problemy variativnosti v romanskikh i germanskikh yazykakh [Stepanov Readings. Problems of Variability in Romance and Germanic Languages]. Collection of abstracts and reports of the International Conference (Moscow, April 24–25, 2001). Moscow, Publ. Rossiyskiy universitet druzhby narodov (RUDN): 44–54.
- Baghana Zh. 2004. Yazykovaya interferentsiya v usloviyakh franko-kongolezskogo bilingvizma [Language Interference in Franco-Congolese Bilingualism]. Dis. ... dokt. filol. nauk. Saratov, 350 p.
- Barannikova L.I. 1972. Sushchnost interferentsii i spetsifika ee proyavleniya [The Essence of Interference and the Specificity of Its Manifestation]. In: Problemy dvuyazychiya i mnogoyazychiya [Problems of Bilingualism and Multilingualism]. Eds. P.A. Azimov, Yu.D. Desheriev, F.P. Filin. Moscow: 61.



- Belyaeva S.A., Tsvetkova T.N. 2007. Angloazychnye okkazionalizmy v sovremennoy russkoy rechi [English-Language Occasionalisms in Modern Russian Speech]. *Nauchnye trudy Dalrybvтуza*, 19: 447–452.
- Blazhevich Yu.S. 2011. Leksicheskaya interferentsiya v usloviyakh yazykovogo kontakta (na materiale yazyka russkikh emigrantov v Portugali) [Lexical Interference in Language Contact (Based on the Language of Russian Emigrants in Portugal)]. Dis. ... kand. filol. nauk. Belgorod, 170 p.
- Weinreich U. 1979. Yazykovye kontakty: sostoyanie i problemy issledovaniya [Languages in Contact: Findings and Problems]. Transl. from English by Yu.A. Zheluktenko. Kiev, Vyshcha shkola, 260 p.
- Vasilevskaya I.A. 1973. Iz istorii russkoy leksikografii (zapadnoevropeyskie zaimstvovaniya v epokhu Petra I) [From the History of Russian Lexicography (Western European Borrowings in the Peter the Great Era)]. *Russkaya rech*, 2: 120–124.
- Vasilyeva L.V. 2004. Obogashchenie sovremennogo nemetskogo yazyka inoyazychnymi zaimstvovaniyami: eksperimentalno-tipologicheskoe issledovanie na materiale angliitsizmov [Enrichment of Modern German with Foreign Borrowings: An Experimental-Typological Study Based on Anglicisms]. Dis. ... kand. filol. nauk. Stavropol, 220 p.
- Vinogradov V.A. 1992. Yazykovye kontakty v Vostochnoy Afrike: suakhili i luganda [Language Contacts in East Africa: Swahili and Luganda]. In: Sotsio- i etnokulturnye protsessy sovremennoy Afriki [Socio- and Ethnocultural Processes in Modern Africa]. Moscow, Publ. TsML Instituta Afriki RAN: 118–131.
- Volodarskaya E.F. 2002. Zaimstvovanie kak otrazhenie russo-angliyskikh kontaktov [Borrowing as a Reflection of Russian-English Contacts]. *Voprosy yazykoznaniya*, 4: 96–118.
- Voloshina T.G. 2018. Nekotorye leksicheskie manifestatsii territorialnogo varianta angliyskogo yazyka Nigerii [Some Lexical Manifestations of the Territorial Variant of English in Nigeria]. *Nauchnye vedomosti Belgorodskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki*, 37(3): 406–413. DOI: [10.18413/2075-4574-2018-37-3-406-413](https://doi.org/10.18413/2075-4574-2018-37-3-406-413)
- Klov V.T. 2000. Frantsuzskiy yazyk v Afrike [French Language in Africa]. Saratov, Publ. Saratovskogo universiteta, 282 p.
- Klov V.T. 2002. Angliyskie zaimstvovaniya v afrikanskom i amerikanskoy variantakh frantsuzskogo yazyka [English Borrowings in African and American Variants of French]. In: Romano-germanskaya filologiya [Romance-Germanic Philology]. Interuniversity collection of scientific papers. Part 2. Ed. by V.T. Klov. Saratov, Publ. Saratovskogo universiteta: 3–19.
- Kostomarov V.G. 1999. Yazykovoy vkus epokhi: iz nablyudeniy nad rechevoy praktikoy mass-media [Linguistic Taste of the Era: From Observations on Mass Media Speech Practice]. 3rd ed., rev. and add. Saint Petersburg, Zlatoust, 319 p.
- Krysin L.P. 1968. Inoyazychnye slova v sovremennom russkom yazyke [Foreign Words in Modern Russian]. Moscow, Publ. Nauka, 208 p. (in Russian).
- Mikhaylova E.V. 1998. Frantsuzskie zaimstvovaniya v sovremennom russkom yazyke: slovoobrazovatelnyy aspekt [French Borrowings in Modern Russian: A Word-Formation Aspect]. Dis. ... kand. filol. nauk. Saint Petersburg, 192 p.
- Khapilina E.V. 2003. Stilisticheskaya variativnost frantsuzskogo yazyka Afriki [Stylistic Variability of the French Language in Africa]. In: IV Stepanovskie chteniya [IV Stepanov Readings]. Moscow, Publ. Rossiyskiy universitet druzhby narodov: 102–103.
- Haugen E. 1972. Protsess zaimstvovaniya [The Process of Borrowing]. In: Novoe v lingvistike [New in Linguistics]. Vol. 6. Moscow, Progress: 344.
- Makhele Caya. 1992. Le Cercle des vertiges. Paris, L'Harmattan, 43 p.
- Mjid El Garni. 2020. Les emprunts lexicaux de l'arabe marocain au français: étude phonologique. *Synergies Chili*, 16: 99 p.
- Niangouna A. 1985. L'influence du français sur les langues congolaises. *Cataractes*, 1: 183–192.

Конфликт интересов: о потенциальном конфликте интересов не сообщалось.

Conflict of interest: no potential conflict of interest related to this article was reported.

Поступила в редакцию 18.03.2025

Поступила после рецензирования 7.04.2025

Принята к публикации 14.05.2025

Received March 18, 2025

Revised April 7, 2025

Accepted May 14, 2025



ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Багана Жером, доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры романо-германской филологии и межкультурной коммуникации, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, г. Белгород, Россия.

Нгатею Акони Шани Павел, старший преподаватель кафедры второго иностранного языка, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, г. Белгород, Россия.

Котенева Инна Анатольевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры немецкого и французского языков факультета иностранных языков педагогического института, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, г. Белгород, Россия.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Jerome Baghana, Doctor of Philology, Professor, Professor of the Department of Romance and Germanic Philology and Intercultural Communication, Belgorod State National Research University, Belgorod, Russia.

Ngatheyo Akony Chany Pavel, Senior Lecturer, Department of the Second Foreign Language, Belgorod State National Research University, Belgorod, Russia.

Inna A. Koteneva, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of German and French Languages, Faculty of Foreign Languages, Pedagogical Institute, Belgorod State National Research University, Belgorod, Russia.



УДК 81
DOI 10.52575/2712-7451-2025-44-2-326-335
EDN QMSAZR

Морфологические особенности южноафриканского варианта английского языка чернокожих южноафриканцев

Бочарова Э.А.

Белгородский государственный национальный исследовательский университет,
Россия, 3008015, г. Белгород, ул. Победы, д. 85
bocharova_e@bsuedu.ru

Аннотация. В результате осуществления контакта британского английского языка и многочисленных языков и культур Африки в колониальный период было образовано множество вариантов английского языка, одним из которых является южноафриканский вариант английского языка. В отечественном языкознании в последнее десятилетие постколониальная африканская лингвистика вызывает интерес, однако на фоне многочисленных исследований особенности функционирования южноафриканского варианта английского языка до настоящего времени не затрагивались исследователями. Цель исследования заключается в установлении морфологических особенностей самостоятельных и служебных частей речи в южноафриканском варианте английского языка чернокожих южноафриканцев на материале примеров из устной речи чернокожих южноафриканцев. Результаты показали, что морфологическое варьирование южноафриканского варианта английского языка проявляется в отклонении от традиционного морфологического строя, что находит свое отражение в следующих морфологических трансформационных процессах: немаркированная гендерная принадлежность местоимений, симплификация временных форм глагола, опущение артиклей в южноафриканском варианте английского языка черных.

Ключевые слова: южноафриканский вариант английского языка, южноафриканский вариант английского языка черных, морфологическое варьирование, морфологические трансформации

Для цитирования: Бочарова Э.А. 2025. Морфологические особенности южноафриканского варианта английского языка чернокожих южноафриканцев. *Вопросы журналистики, педагогики, языкознания*, 44(2): 326–335. DOI: 10.52575/2712-7451-2025-44-2-326-335 EDN: QMSAZR

Morphological Features of the South African English of Black South Africans

Emilia A. Bocharova

Belgorod State National Research University,
85 Pobeda St, Belgorod 308015, Russian Federation
bocharova_e@bsuedu.ru

Abstract. As a result of the contact between British English and the numerous languages and cultures of Africa during the colonial period, many variants of the English language were formed, including the South African version of English. Postcolonial African linguistics has been of interest to Russian scholars in the recent decade. However, despite numerous studies, the specifics of the functioning of the South African version of the English language have not been touched upon. The purpose of the study is to analyze the

morphological features of different word classes in the South African English spoken by black South Africans based on examples from oral speech. The results showed that the morphological variation of the South African version of English is manifested in a deviation from the traditional morphological structure, which is reflected in the following morphological transformation processes: unmarked gender of pronouns, simplification of tense forms of the verb, and omission of articles in the South African version of black South Africans.

Keywords: South African version of English, South African version of black South Africans, morphological variation, morphological transformations

For citation: Bocharova E.A. 2025. Morphological Features of the South African English of Black South Africans. *Issues in Journalism, Education, Linguistics*, 44(2): 326–335 (in Russian). DOI: 10.52575/2712-7451-2025-44-2-326-335 EDN: QMSAZR

Введение

Сложный характер южноафриканского общества, в котором выделяют различные этнические, социальные и культурные группы, приводит к функционированию различных вариантов английского языка. Обладая нейтральным статусом, английский язык способен объединить представителей различных групп и является средством массовой коммуникации в ЮАР. Отличительной особенностью этносоциокультурного варьирования английского языка в ЮАР является параллельное функционирование нескольких видоизмененных разновидностей английского языка.

Исследование языковых манифестаций на материале примеров из устной речи чернокожих южноафриканцев является актуальным в связи с интересом отечественной науки к процессам, происходящим на африканском континенте, а исследования в области контактной лингвистики будут способствовать накоплению знаний о языковых изменениях в английском языке и налаживанию межкультурной коммуникации.

Изучением заимствований занимались такие известные лингвисты, как Т.Г. Волошина [2024], D. Gough [1996], R. Mesthrie [1999], K. McCormick [1999], B. Rooy [2013] и др.

Цель исследования состоит в выявлении морфологических особенностей такой разновидности южноафриканского варианта английского языка, как английский язык черных жителей ЮАР, с учетом этносоциокультурного варьирования английского языка в условиях южноафриканского мультикультурализма.

Материалы и методы исследования

Объектом исследования является южноафриканский вариант английского языка (ЮАВАЯ), образованный в процессе взаимодействия британского английского языка и автохтонных языков и культур ЮАР. Материалом исследования послужила серия публикаций в различных изданиях, таких как Times LIVE, Independent Online, Sowetan LIVE и др. Корпус языкового материала составил более 500 фрагментов языковых единиц южноафриканского варианта английского языка чернокожих южноафриканцев (ЮАВАЯЧ). Исследование основывается на применении метода сравнительно-сопоставительного анализа, который позволил определить сходные и различительные морфологические свойства ЮАВАЯЧ по сравнению с британским английским языком. Благодаря описательному методу было изучено современное состояние ЮАВАЯ и дана интерпретация его особенностей.

Результаты и их обсуждение

При исследовании морфологических особенностей южноафриканского варианта английского языка чернокожих южноафриканцев (далее ЮАВАЯЧ) мы исходим из разделения частей речи на главные и служебные. Соответственно, в нашей работе будут



выделены особенности морфологического варьирования самостоятельных (имени существительного, прилагательного, глагола и др.) и служебных (предлоги, артикли и др.) частей речи подтипов ЮАВАЯ.

Морфологическое варьирование самостоятельных частей речи ЮАВАЯЧ

Существительное:

К морфологическим особенностям существительного в ЮАВАЯЧ относится несоблюдение форм единственного и множественного числа имени существительного и притяжательного падежа, например:

My daughter attitude to supernatural is high powers worship [Language..., 2002]. – *Отношение моей дочери к сверхъестественному – это поклонение высшим силам.*

Пример содержит в своем составе сочетание *daughter attitude* – *отношение дочери*, в котором отсутствует маркер притяжательного падежа – 's, который необходимо добавить к существительному *daughter* – *дочь*, чтобы указать на принадлежность к нему существительного *attitude* – *отношение*. Однако вследствие того, что в автохтонных языках банту и в британском английском языке категории падежей не совпадают, в речи чернокожих южноафриканцев всех возрастных групп практически отсутствует форма притяжательного падежа.

Часто существительные в ЮАВАЯЧ в форме множественного числа функционируют без окончаний -s, -es, например:

We did all our subject in English [Gough, 1996, p. 62]. – *У нас все уроки проходили на английском языке.*

Несоблюдение правил британского английского языка в процессе формирования формы множественного числа имени существительного характерно для устной коммуникации малограмотных чернокожих южноафриканцев, поскольку социальная дифференциация общества обуславливает наиболее интенсивные интерференционные процессы именно в их среде, где отсутствует доступ к хорошему образованию.

I not have chop moneys at all. Take me some, please [Gough, 1996, p. 61]. – *У меня нет денег на еду. Займи мне денег, пожалуйста.*

В приведенном примере существительное *moneys* – *деньги* употребляется в форме множественного числа, что противоречит норме: в британском английском языке абстрактные существительные употребляются исключительно в форме единственного числа – *money*. «Степень проявления интерференции в грамматике большое влияние оказывает уровень использования языка (акролект, мезолект и базилект), степень двуязычия говорящих и уровень их образования» [Багана, 2004, p. 57]. Следовательно, часто высокообразованные люди вынуждены говорить умышленно неграмотно, чтобы быть понятым неграмотным собеседником. В первом предложении мы наблюдаем отсутствие вспомогательного глагола для образования отрицательной формы – *not have* – *не иметь* (корректным в данном случае будет форма *don't have*). Во втором предложении глагол *take* – *брать* употребляется в значении одалживать, брать взаймы (правильным вариантом в данном случае будет употребление глагола *borrow* – *брать взаймы*) [Бочарова, 2024].

Местоимение:

К морфологическим особенностям варьирования местоимений в ЮАВАЯЧ относятся случайное добавление местоимений [Masthrie, McCormick, 1999, p. 3], несоблюдение форм местоимений.

Students discovered that kind of education these people are trying to give it to us [Mfazwe, 2025]. – *Студенты поняли, какое образование им могут обеспечить.*

Приведенный пример представляет собой реплику из диалога между двумя студентами. Как видно из примера, в составе выражения *to give it to us* – *обеспечить кого-то*, предоставить кому-то, присутствует местоимение *it*, которое с точки зрения правил английской грамматики является избыточным.

Whose kids are this? They are awfully behaved [Buurman se..., 2025]. – *Чьи это дети? Они ведут себя отвратительно.*

В первой реплике мы наблюдаем употребление указательного местоимения *this* – *этот*, что противоречит грамматическим правилам британского английского. В приведенном примере указательное местоимение согласуется с существительным в форме множественного числа – *kids* – *дети*, поэтому корректной для употребления в британском английском языке должна быть форма указательного местоимения *these*.

Несоблюдение форм указательных местоимений нормам британского английского языка (*this* – *these*, *that* – *those*) обусловлено отсутствием аналогичных морфологических особенностей местоимений в автохтонных языках. Следует отметить, что особенность подобного рода характерна для базилектной разновидности.

В британском английском языке функционирует фразеологизм *this, that and the other* – *то одно, то другое*. В ЮАВАЯЧ такая фразеологическая единица трансформируется и имеет формы: *this and this and that* или *this and that and that*, например:

I don't understand that she is wanting. All this and that and that [Malibongwe, 2025]. – *Я не могу понять, что она хочет. То одно, то другое!*

К перечню морфологического варьирования местоимений в устной и письменной коммуникации чернокожих южноафриканцев также относится немаркированная гендерная принадлежность местоимений, например:

He's working in a factory (Graduate student referring to her mother) [Rooy, 2013, p. 14]. – *Он работает на заводе* (Студент-выпускник говорит о своей матери).

В приведенном примере студент, говоря о своей матери, использует местоимение *he* – *он*, что обусловлено интерференцией – влиянием языков банту, в которых местоимения не являются гендерно-маркированными образованиями.

Аналогичным образом в речи (устной и письменной) представителей чернокожих южноафриканцев всех возрастных групп наблюдается несоблюдение форм местоимений *his* – *его*, *her* – *ее*, например:

Tau grades are low. I know she has no parents, will her uncle be coming to school [Swartz, 2025]. – *Оценки Тао ухудшились. Я знаю, что у него нет родителей, может быть его дядя зайдет в школу?*

В этом примере речь идет о плохих результатах обучения в школе ученика по имени Тао. Учитель знает, что у мальчика нет родителей, при этом в предложении используется местоимение *she* – *она*, вместо *he* – *он*. Далее учитель выражает надежду на то, что, может быть, дядя Тао сможет прийти в школу, применяя местоимение *her* – *ее* вместо *his* – *его*.

Прилагательное и наречие:

К морфологическому варьированию прилагательных и наречий среди чернокожих южноафриканцев относится образование форм степеней сравнения, например:

The beautifulest girl is not always smart [Mashale, 2025]. – *Самая красивая девушка не всегда умная.*

В этом примере прилагательное *beautiful* – *красивый* имеет форму в превосходной степени – *the beautifulest* – *самый красивый*, что противоречит грамматике британского английского языка (корректная форма – *the most beautiful*). Несоответствие норме объясняется влиянием коренных языков и низким уровнем образования.

Для морфологического варьирования прилагательных в речи чернокожих южноафриканцев характерной особенностью является употребления наречий *too* – *слишком* и *very much* – *очень* вместо типичного для британского английского языка *very* – *очень* перед прилагательным, например:

Natred is very much common feeling [Gough, 1996, p. 63]. – *Ненависть – весьма распространенное чувство.*

Приведенный пример содержит в своем составе выражение *very much common* – *весьма распространенное чувство*, которое в британском языке соответствует выражению *very common*.



Особенностью морфологического строя является формирование степеней сравнения наречия по форме односложного прилагательного:

We are discussing trade problems now seriouslier than ever. – *Мы обсуждаем проблемы торговли сейчас в более серьезном русле, чем когда-либо.*

Этот пример содержит в своем составе наречие в сравнительной степени – seriouslier – *более серьезно*. Такой вариант является неверным согласно грамматическим правилам британского английского языка, в котором степени сравнения наречий образуются по принципу многосложных прилагательных, то есть корректным будет употребить форму more seriously. Такой трансформационный процесс встречается в речи чернокожих южноафриканцев языковых вариантов мезолект и базилект [Бочарова, 2024, с. 19].

Глагол:

Употребление формы простого настоящего длительного времени (Present Continuous Tense) вместо простого настоящего времени (Present Simple Tense):

Even racism is still existing [Gough, 1996, p. 62]. – *Расизм до сих пор существует.*

В настоящем примере глагол to exist – *существовать* имеет форму настоящего длительного времени – is existing, что противоречит грамматическим правилам британского английского языка.

Для языков банту грамматическая категория времен определяется тремя формами – настоящим, прошедшим и будущим, в отличие от британского английского языка, в котором временные формы глагола соотнесены с моментом происхождения действия по признаку одновременности, предшествования или следования за ним.

Использование конструкции to be (в прошедшем времени) + Причастие I (-ing) для выражения привычного действия в прошлом (соответствует выражению в британском английском языке used to do something), например:

When my mother was here, she was here for a month, my father was phoning almost everyday [Mesthrie, McCormick, 1999, p. 5]. – *Когда моя мать была здесь месяц, отец звонил ей почти каждый день.*

В придаточной части приведенного примера функционирует глагол в форме прошедшего длительного времени was phoning – *звонил*. Для британского английского языка в данном случае логично употребление выражения used to: When my mother was here for a month, my father used to phone almost every day.

Употребление формы простого настоящего времени (Present Simple) для выражения действия в прошлом (Past Simple):

In 1980 the boycott starts [Steadman, 2021, p. 230]. – *Бойкот начался в 1980 году.*

Употребление такой формы характерно исключительно для устной коммуникации, встречается в разговорной речи подростков и молодежи и обусловлено недостаточным уровнем образования.

Характерной особенностью является симплификация форм глагола:

I didn't see you for ages. Ten years pass after you left the family – *Я не видел тебя целую вечность! 10 лет прошло с того момента, как ты оставил семью.*

Приведенный пример иллюстрирует употребление форм глагола в ЮАВАЯЧ. В первом предложении употребляется отрицательная форма глагола в простом прошедшем времени (Past Simple) – didn't see – *не видел*, хотя, принимая во внимания правила грамматики британского английского языка, необходимо употребить глагол в форме настоящего совершенного времени (Presents Perfect), о чем также свидетельствует грамматический маркер for ages – *в течение длительного времени*. Во втором предложении глагол to pass – *проходить* (pass) употребляется в форме простого настоящего времени (Present Simple) вместо формы в настоящем совершенном времени (Present Perfect), которая необходима в данном случае, так как подчеркивается результат действия к настоящему моменту. Употребление простых форм глагола (Simple) в двух предложениях вместо перфектных форм (Perfect) объясняется влиянием «грамматических интерференционных

процессов со стороны автохтонных языков, для грамматического строя которых типично разделение форм глагола на настоящее, прошедшее и будущее (без дальнейшего подразделения на подгруппы, как это характерно для британского английского языка)» [Бочарова, 2024, с. 21].

Модальные глаголы:

Для ЮАВАЯЧ характерно функционирование модальных глаголов (can, may, must, should) с конструкцией be able to.

How am I going to construct a good sentence so as this person can be able to hear me clearly? [Mesthrie, McCormick, 1999, p. 4]. – *Как же мне составить хорошую речь, чтобы этот человек мог меня понять?*

She might be able to work. – *Она могла бы работать.*

В первом примере содержится модальный глагол can – мочь, после которого следует выражение be able to, что является избыточным согласно норме – британского английского языка.

Интересно отметить, что в исследуемой нами разновидности ЮАВАЯЧ функционирует отрицательный вариант – can't, который имеет положительный смысл:

Only you can't be able to understand me. You know me too long [Mashale, 2025]. – *Только ты и способен меня понять. Ты знаешь меня слишком долго.*

Во втором примере используется форма прошедшего времени модального глагола may – might – мочь, за этой формой следует конструкция be able to.

Для ЮАВАЯЧ характерно употребление формы might для выражения действия, совершаемого в настоящем времени, и формы may для выражения действия в прошедшем времени.

Аналогичная ситуация характерна и для употребления модальных глаголов can – мочь, и will – готовность совершить какое-то действие, например:

I wish that people in the world will get educated [Gough, 1996, p. 62]. – *Я хотел бы, чтобы люди во всем мире получили образование.*

В главной части предложения настоящего примера употребляется модальный глагол will, выражающий желание говорящего – предоставить равные условия получить образование для всех людей. С точки зрения британского английского языка в данном случае более уместна форма глагола would.

Часто модальный глагол may употребляется для выражения вежливой формы, что соответствует в британском английском языке форме could:

May you please lend me a pen, please [Swartz, 2025]. – *Не могли бы Вы одолжить мне ручку, пожалуйста?*

Несоблюдение нормы при формировании ответной реплики на предложения в форме вопросительной и отрицательной конструкций, например:

Luan: Isn't he arriving tomorrow? – *Он приезжает завтра?*

Mandla: Yes, he isn't – *Да, он приезжает завтра.*

Luan: No he is. He comes next Tuesday [Rajgpaul, 2024]. – *Да, нет же! Он приезжает в следующий вторник.*

В данном диалоге реагирующий коммуникант (Mandla) на вопрос иницирующего беседу собеседника (Luan) о том, действительно ли их общий друг приезжает завтра, дает ответную реплику – Yes, he isn't. Следует отметить, что для грамматики британского английского языка положительным ответом на вопрос будет являться только форма Yes, he is. Далее коммуникант по имени Луан (Luan) выражает свое несогласие и использует ответную реплику – No he is, что снова противоречит норме – британскому английскому языку, в котором несогласие в данном случае имело бы форму No he isn't.

В данном случае «морфологическое варьирование обусловлено влиянием автохтонных языков, такая логика, лежащая в основе примеров, согласуется с языками банту, она также прослеживается в других вариантах английского языка, функционирующих на территории Западной Африки» [Бочарова, 2024, с. 19].



Морфологическое варьирование служебных частей речи ЮАВАЯЧ

Морфологическое варьирование служебных частей речи касается предлогов, артиклей, союзов, артиклей.

Артикли:

Для ЮАВАЯЧ морфологическое варьирование артиклем проявляется в опущении неопределенного артикля и замене неопределенного артикля на определенный, например:

«New film is on! Let go to the cinema hall and enjoy the vocation!» [Die wêreld in ..., 2025]. – *Вышел новый фильм! Пойдем в кино и отлично проведем время!*

Начальная реплика анализируемого примера не содержит в своем составе артикля перед словосочетанием New film – *новый фильм*. Согласно правилам грамматики британского английского языка, если исчисляемое существительное имеет при себе определитель, то ему должен предшествовать определенный артикль – a new film.

I bought new book yesterday. It was most interesting I ever read. – *Я купил новую книгу вчера. Это самая интересная книга, которую я когда-либо читал.*

В первом предложении исчисляемое существительное book – *книга* сопровождается прилагательным new – *новый*, что говорит о необходимости его употребления с неопределенным артиклем, однако в примере мы наблюдаем опущение артикля. Во втором предложении речь идет о том, что книга, которую купил герой, является самой интересной из всех, которые он прочитал. В данном предложении перед прилагательным в превосходной степени сравнения опускается определенный артикль the, который необходим в грамматике британского английского языка – the most interesting – *самый интересный*.

Важно отметить, что во всех автохтонных языках ЮАР артикль как таковой отсутствует, поэтому в речи чернокожих южноафриканцев на английском языке часто артикли (определенный и неопределенный) опускаются. Такой тип «грамматических трансформационных процессов типичен для всех языковых разновидностей чернокожих южноафриканцев: акролекта, мезолекта, базилекта» [Бочарова, 2024, с. 18].

Предлоги:

Варьирование предлогов в речи чернокожих южноафриканцев наблюдается и проявляется в их опущении, например:

Come on! Let's go cinema [Chabalala, Mashale, 2025]. – *Ну, перестань! Давай пойдем в кино.*

В приведенном примере мы видим, что после глагола go – *идти* отсутствует предлог направления to.

Частицы:

Добавление частицы to перед глаголом, занимающим постпозицию после выражений to let somebody do something – *позволять кому-то делать что-то*, to make somebody do something – *заставлять кого-то делать что-то*, например:

Can you tell me what made you to decide to come and study? [Mfazwe, 2025] – *Вы можете рассказать, что именно заставило вас принять решение приехать учиться?*

Пример представляет собой вопросительную конструкцию, в которой не соблюдены правила употребления частицы to: после выражения to make somebody do something – *заставлять кого-то делать что-то* глагол употребляется без частицы to.

Even my friends were asking me, why do you let your son to speak Zulu? [Language in..., 2002, p. 290]. – *Даже мои друзья спрашивали меня, почему ты позволяешь своему сыну говорить на зулусском языке?*

Как и в предыдущем примере, в предложении ошибочно функционирует частица to,

Союзы:

Многократное употребление повторяющихся союзов although – *хотя*, but – *но*, even – *даже*, so – *так*, таким образом в предложении:

But I don't know it well, but I like it [Nkuna, 2010, p. 290]. – *Хотя я и не знал точно, что это такое, но мне это понравилось.*

Трансформация союза *if* – *если* в форму *if at all*, *because* – *почему* в форму *why for because*:

We will gladly have vocations overseas if at all pass exams [Nkuna, 2010, p. 290]. – **Мы бы с удовольствием отдохнули за рубежом после того, как сдадим экзамены.**

В приведенном примере придаточная часть предложения начинается с выражения *if at all*, значение которого аналогично в британском английском языке предлогу *if* – *если*.

There are not chances to get new life here why for because it is just a small village. I will better go to Cape Town [Mfazwe, 2025] – *Нет ни малейшего шанса начать новую жизнь здесь, так как это место – деревня. Я лучше поеду в Кейптаун.*

В этом примере молодой человек жалуется своим родителям, что у него нет ни малейшего шанса начать новую жизнь, так как их город – всего лишь маленькая деревня. Именно по этой причине ему нужно переехать в Кейптаун – второй по численности населения город в ЮАР. Объяснение причины переезда в предложении передается при помощи выражения *why for because* – *поэтому*, которое в британском английском языке соответствует союзу *because*.

Заключение

Морфологический строй в южноафриканском варианте английского языка чернокожих подвержен различным изменениям, а именно – для него характерны значительные отклонения от нормы – британского английского языка – как для самостоятельных, так и для служебных частей речи.

Специфика морфологического строя в южноафриканском варианте английского языка чернокожих подвержена значительному влиянию со стороны многочисленных местных языков и культур. К наиболее продуктивным морфологическим трансформационным процессам в южноафриканском варианте английского языка чернокожих принадлежат: функционирование в речи абстрактных существительных в форме множественного числа и степеней сравнения наречия по форме односложного прилагательного; использование простых временных форм; опущение артиклей; некорректное употребление предлогов, союзов и частиц.

Список источников

- Buurman se meisie hou hom wakker. 2025. SON, January 11, 2025. URL: <https://www.son.co.za/antiemona/buurman-se-meisie-hou-hom-wakker-20250110-0572> (accessed: March 20, 2025)
- Chabalala Je., Mashale K. 2025. 'I saw people starve to death around me', says illegal miner : A zama zama relives torrid time he spent underground. Sowetan LIVE, January 16, 2025. URL: <https://www.sowetanlive.co.za/news/2025-01-16-i-saw-people-starve-to-death-around-me-says-illegal-miner/> (accessed: March 20, 2025)
- Die wêreld in 'n neutedop. 2025. Netwerk 24, February 3, 2025. URL: <https://www.netwerk24.com/netwerk24/nuus/interna-sionaal/die-wereld-in-n-neutedop-20250127-44> (accessed: March 20, 2025)
- Malibongwe M. 2025. Can Richards Bay topple confident Magesi in battle for survival? Independent Online, January 31, 2025. URL: <https://www.iol.co.za/the-star/sport/can-richards-bay-topple-confident-magesi-in-battle-for-survival-66d8c81f-ea58-4068-855a-47745ca049eb> (accessed: March 20, 2025)
- Mashale K. 2025. Defence committee wants full report after deaths of nine soldiers in DRC. Sowetan LIVE, January 27, 2025. URL: <https://www.sowetanlive.co.za/news/2025-01-27-defence-committee-wants-full-report-after-deaths-of-nine-soldiers-in-drc> (accessed: March 20, 2025)
- Mfazwe A. 2025. Buurtwaglid sterf toe jongens op hom losbrand. SON, January 21, 2025. URL: <https://www.son.co.za/buurtwaglid-sterf-toe-jongens-op-hom-losbrand-20250121-0380> (accessed: March 20, 2025)
- Rajgopaul D. 2024. Black Friday: Absa records single highest transaction of R638,000. Independent Online, November, 19, 2024. URL: <https://iol.co.za/technology/shopping/2024-11-29-black-friday-absa-records-single-highest-transaction-of-r638000/> (accessed: February 28, 2025)



- Steadman I. 2021. *Pharos South African Multilingual Dictionary*, Reprint, Cape Town, Pharos Dictionaries, 378 p.
- Swartz K. 2025. Convicted killer Luyanda Botha not guilty of 2014 attempted rape. *Times LIVE*, January 27, 2025. URL: <https://www.timeslive.co.za/news/south-africa/2025-01-27-former-cape-town-postal-worker-not-guilty-of-2014-attempted-rape/> (accessed: March 20, 2025)

Список литературы

- Багана, Ж. 2004. Языковая интерференция в условиях франко-конголезского билингвизма : специальность 10.02.19 «Теория языка» : дис. ... д-ра филол. наук. Саратов. гос. ун-т им. Н. Г. Чернышевского. Саратов, 350 с.
- Бочарова Э.А. 2024. Южноафриканский вариант английского языка: социолингвистический аспект. *Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика*, 14(3): 17–26. DOI: [10.21869/2223-151x-2024-14-3-17-26](https://doi.org/10.21869/2223-151x-2024-14-3-17-26)
- Волошина Т.Г., Мустафаева А.А., Бочарова Э.А. 2024. Лексические и грамматические особенности английского языка в Африке. *Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика*, 14(1): 57–64. DOI: [10.21869/2223-151X-2024-14-1-57-64](https://doi.org/10.21869/2223-151X-2024-14-1-57-64)
- Gough D. 1996. Black English in South Africa. In: *Focus on South Africa*. Ed. V. De Klerk. Amsterdam, Philadelphia, PA: 53–78. DOI: [10.1075/veaw.g15.06gou](https://doi.org/10.1075/veaw.g15.06gou)
- Houis M. 1971. Les pronoms inclusifs. In: *Actes du 8ème congrès international de linguistique africaine* (Abidjan, 24-28 mars 1969). Ed. M. Houis. Abidjan, Université d'Abidjan: 31–41.
- Language in South Africa. 2002. Ed. by R. Mesthrie. Cambridge, Cambridge univ. press, 485 p.
- Lanham L.W. 1982. English in South Africa. In: *English as a World Language*. Eds. R.W. Bailey, M. Gorlach. Ann Arbor, Publ. University of Michigan Press: 324–352.
- Mesthrie R., McCormick K. 1999. Introduction. *International Journal of the Sociology of Language*, 136: 1–6.
- Nkuna P.H. 2010. The fit between Government language policies and institutional language policies: the case of indigenous languages in the South African higher education system: for the degree of doctor of literature and philosophy in the subject African Languages at the University of South Africa. Pretoria, South Africa, 301 p.
- Rooy B. 2013. Corpus linguistic work on Black South African English: an overview of the corpus revolution and new directions in Black English syntax. *English Today*, 29(1): 10–15. DOI: [10.1017/S0266078412000466](https://doi.org/10.1017/S0266078412000466)

References

- Bagana J. 2004. Jazykovaja interferencija v uslovijah franko-kongolezskogo bilingvizma : special'nost' 10.02.19 «Teorija jazyka» : dis. ... d-ra filol. nauk. Sarat. gos. un-t im. N.G. Chernyshevskogo. Saratov, 350 s.
- Bocharova E.A. 2024. South African English: social and linguistic aspects. *Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics*, 14(3):17–26 (in Russian). DOI: [10.21869/2223-151x-2024-14-3-17-26](https://doi.org/10.21869/2223-151x-2024-14-3-17-26)
- Voloshina T.G., Mustafaeva A.A., Bocharova E A. 2024. Lexis and Grammar Specifics of the English Language in Africa. *Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics*, 14(1): 57–64. DOI: [10.21869/2223-151X-2024-14-1-57-64](https://doi.org/10.21869/2223-151X-2024-14-1-57-64)
- Gough D. 1996. Black English in South Africa. In: *Focus on South Africa*. Ed. V. De Klerk. Amsterdam, Philadelphia, PA: 53–78. DOI: [10.1075/veaw.g15.06gou](https://doi.org/10.1075/veaw.g15.06gou)
- Houis M. 1971. Les pronoms inclusifs [Inclusive pronouns]. In: *Proceedings of the 8th International Congress of African Linguistics* (Abidjan, March 24-28, 1969). Ed. M. Houis. Abidjan, Publ. Université d'Abidjan: 31–41.
- Language in South Africa. 2002. Ed. by R. Mesthrie. Cambridge, Cambridge univ. press, 485 p.
- Lanham L.W. 1982. English in South Africa. In: *English as a World Language*. Eds. R.W. Bailey, M. Gorlach. Ann Arbor, Publ. University of Michigan Press: 324–352.
- Mesthrie R., McCormick K. 1999. Introduction. *International Journal of the Sociology of Language*, 136: 1–6.
- Nkuna P.H. 2010. The fit between Government language policies and institutional language policies: the case of indigenous languages in the South African higher education system: for the degree of doctor



of literature and philosophy in the subject African Languages at the University of South Africa. Pretoria, South Africa, 301 p.

Rooy B. 2013. Corpus linguistic work on Black South African English: an overview of the corpus revolution and new directions in Black English syntax. *English Today*, 29(1): 10–15. DOI:[10.1017/S0266078412000466](https://doi.org/10.1017/S0266078412000466)

Конфликт интересов: о потенциальном конфликте интересов не сообщалось.

Conflict of interest: no potential conflict of interest related to this article was reported.

Поступила в редакцию 17.04.2025

Received April 17, 2025

Поступила после рецензирования 5.05.2025

Revised May 5, 2025

Принята к публикации 10.06.2025

Accepted June 10, 2025

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Бочарова Эмилия Александровна, кандидат филологических наук, доцент кафедры второго иностранного языка, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, Белгород, Россия.

Emilia A. Bocharova, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of the Second Foreign Language, Belgorod State National Research University, Belgorod, Russia.



УДК 81'55
DOI 10.52575/2712-7451-2025-44-2-336-346
EDN RNLPUЕ

Взаимодействие языкового и культурного знания как основа создания лингвострановедческого словаря

Вишнякова О.Д., Липгарт А.А., Лебедева И.Л.

Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова,
Россия, 119991, Москва, Ленинские горы, д. 1
ol-vish@mail.ru; a_lipgart@mail.ru; lebedevamsu@yandex.ru

Аннотация. Лингвострановедческий словарь является источником информации лексикографического характера, содержащим сведения о состоянии языка и культуры в данном социуме в конкретной стране. Указанная проблематика представляет собой значимый аспект языковедческой науки вследствие отражения в словаре данного типа постоянной динамики развития языковой и концептуальной систем социума, напрямую связанной с процессом взаимодействия языкового и культурного знания, что отражается на уровне объективации языковых значений и интерпретации культурно-языковых фактов. Проблемам организации и описания лингвострановедческого словаря, одновременно выступающего в качестве словаря учебного характера, с данной точки зрения в последнее время уделено весьма незначительное внимание вследствие сосредоточения деятельности языковедов и лексикографов-практиков в области лингвокультурологических и специальных словарей. Цель исследования – осветить наиболее значимые аспекты лексикографии в терминах описания и толкования новых языковых значений, теоретических оснований и способов их представления в лингвострановедческом словаре, с особым вниманием к англоязычной безэквивалентной лексике и ее толкованию. В работе представлен анализ словарной фиксации значений на материале новозеландского социума на основе контекстуально-семантического и концептуального анализа с применением метода словарных дефиниций. В результате проведенного исследования подтверждается необходимость учета взаимодействия собственно языкового и экстралингвистического знания, отражающего особенности концептуализации лингвокультурного социума, которые учитываются в процессе создания двуязычного лингвострановедческого словаря. В исследовании выявляются новые тенденции в актуализации языковых значений в англоязычном социуме и представлены основы методологии их словарного описания, что открывает новые возможности в изучении взаимодействия языковых и культурных аспектов современного состояния германских языков.

Ключевые слова: лингвистическое знание, культурное знание, лексикографическая теория и практика, лингвострановедческий словарь, языковое значение, безэквивалентная лексика

Для цитирования: Вишнякова О.Д., Липгарт А.А., Лебедева И.Л. 2025. Взаимодействие языкового и культурного знания как основа создания лингвострановедческого словаря. *Вопросы журналистики, педагогики, языкознания*, 44(2): 336–346. DOI: 10.52575/2712-7451-2025-44-2-336-346 EDN: RNLPUЕ

Linguistic and Cultural Knowledge Interaction as a Basis for Country Studies Linguistic and Cultural Dictionary Compiling

Olga D. Vishnyakova, Andrey A. Lipgart, Irina L. Lebedeva

Lomonosov Moscow State University,
1 Leninskie Gory, Moscow 119991, Russian Federation
ol-vish@mail.ru, a_lipgart@mail.ru, lebedevamsu@yandex.ru

Abstract. A Country Studies Linguistic and Cultural dictionary is a source of lexicographic information that contains data on the condition of language and culture in a given society in a certain country. Relevance

of the issue under consideration is explained by the fact that this type of bilingual dictionaries reflects constant dynamics in the development of linguistic and conceptual system of the society in question, which is directly related to the interaction of linguistic and cultural knowledge. The process under consideration is being identified at the level of linguistic meanings objectification alongside cultural and linguistic facts interpretation. From this point of view, the mode of compiling as well as theoretical description of a Country Studies Linguistic and Cultural dictionary, which also possesses an educational dictionary features, has not received all the attention it deserves so far, due to recent concentration of theoretical linguists and practical lexicographers activities in the field of linguocultural and special dictionaries. The purpose of the investigation is to highlight the most significant aspects of lexicography as referred to description and interpretation of new linguistic meanings and methods of their presentation in a Country Studies Linguistic and Cultural dictionary, with special attention to the English non-equivalent vocabulary and the way it is represented. The article deals with the analysis of dictionary fixation of meanings taken from the New Zealand linguistic and cultural material and is based on contextual semantic and conceptual analysis with reference to the method of dictionary definitions. The results of the analysis concern with the necessity to take into special consideration the interaction of linguistic and extralinguistic knowledge, which reflects the features of conceptualization within a certain linguocultural community, in the course of a Country Studies Linguistic and Cultural dictionary compiling. The study reveals some new trends in linguistic meanings actualization in the English-speaking society, which opens new opportunities in the study of linguistic and cultural aspects intertwining within the current condition of Germanic languages.

Keywords: linguistic knowledge, cultural knowledge, lexicographic theory and practice, linguistic and cultural dictionary, linguistic meaning, non-equivalent vocabulary

For citation: Vishnyakova O.D., Lipgart A.A., Lebedeva I.L. 2025. Linguistic and Cultural Knowledge Interaction as a Basis for Country Studies Linguistic and Cultural Dictionary Compiling. *Issues in Journalism, Education, Linguistics*, 44(2): 336–346 (in Russian). DOI: 10.52575/2712-7451-2025-44-2-336-346 EDN: RNLPUE

Введение

Лексикографическая деятельность традиционно рассматривается в двух аспектах – в плане практической работы по созданию словарей различных типов и с точки зрения теоретического осмысления словарного состава языка и его динамики. Языковые и культурные знания выступают как самостоятельные и тесно взаимодействующие между собой – как в способе организации, так и в представлении словарного материала – основания для создания словаря, который является достоверным источником информации, отражающим системные и функциональные характеристики входящих в него языковых единиц. Гносеологический аспект лексикографической деятельности весьма актуален для лингвострановедческого словаря в силу включения в него культурно-языковой информации, относящейся к особенностям той или другой страны, ее политико-экономического, хозяйственного уклада, образования, культуры, исторических сведений, образа жизни населения, природно-географических особенностей и т. д., служащей фактологическим основанием для передачи знания и его приращения [Вишнякова, 2015].

О.С. Ахманова [1957] рассматривает проблему разработки приемов и методов создания словаря в аспекте анализа языкового значения, его отношения к реальности и способов фиксации значений в словарях различных типов, уделяя особое внимание соотношению слова и понятия. Вопросам анализа создания лексикографических источников, в первую очередь – англоязычных, посвящены работы О.М. Карповой [Карпова, 2010; Карпова, Германова, 2012], которая рассматривает специфику типологии словарей и освещает общие и частные проблемы лексикографии, характеризуя этапы ее развития в мире и в отдельных странах, включая учебную лексикографию. Б.Ю. Городецкий трактует понятие лексикографической деятельности с точки зрения обоснованности и адекватности создаваемых словарей, где центральной задачей является применение корректных методов в процессе подготовки словарного материала [Городецкий, 1983, с. 9–10]. Вопросы об объективности отражения информации в словаре,



связи включенных в него языковых единиц с реальным положением дел, а также о связи включаемых в словарь единиц между собой и возможностях комплексного лексикографического описания затрагиваются в работе Ч. Филлмора [Филлмор, 1983]. Н.Б. Гвишиани [2000] уделяет внимание принципам разработки методологических основ лексикографической деятельности в составе лексикологии и предлагает подробную типологическую классификацию словарей. В.В. Ощепкова в предисловии к лингвострановедческому словарю, построенному на материале Австралии и Новой Зеландии, отмечает актуальность создания подобных словарей, с учетом вариантологических особенностей английского языка [Ощепкова и др., 2001, с. 5].

В последнее время проблемам создания словарей подобного типа, как и вопросам их всестороннего описания, принадлежит весьма незначительное место. В том числе не уделяется должного внимания их анализу с точки зрения соотношения языкового и культурного знания, в котором находит отражение специфика концептуализации мира и особенностей языкового сознания социума, что необходимо учитывать как при составлении, так и использовании лингвострановедческого словаря (особенно иноязычным читателем, для которого лексикографический источник выступает способом получения новой информации в области языка и культуры, в первую очередь в целях обучения, для получения новых знаний). Данное обстоятельство обуславливает необходимость обращения к проблемам создания и анализа содержания и методики представления культурно-языковой информации в двуязычном лингвострановедческом словаре и выявления наиболее актуальных вопросов теоретического и практического характера в целях дальнейшего применения результатов подобных исследований в процессе создания и описания лексикографических материалов. По нашему мнению, наиболее важными исследовательскими задачами являются анализ и дальнейшая разработка принципов представления и описания языковых значений с учетом как собственно лингвистических, так и обусловленных культурными традициями и нормами особенностей употребления языковых единиц, репрезентирующих эти значения. Следует подчеркнуть, что речь идет не только о границах определенной культуры, но и о *границах данной культуры и языка в пределах данной страны*, поскольку для лингвострановедческого словаря значимыми являются такие факторы, как географическое положение, экономическая ситуация, политическое устройство и другие признаки государственности, являющиеся основанием для представления их специфики на уровне одного языка в отдельном лексикографическом источнике, адресованном пользователю-носителю другого языка.

Значимость приобретает и проблема целесообразности включения в словарь единиц регионального, территориального, разговорного, окказионального, сокращенного характера, которая возникает в связи с новым этапом существования языка. Данный этап характеризуется вхождением в нашу жизнь искусственного интеллекта и новыми культурными традициями речевого поведения, что тесным образом связано с новыми тенденциями в концептуализации мира у представителей различных социальных групп, в том числе мультикультурных.

Целью данного исследования является рассмотрение наиболее актуальных аспектов лексикографии как науки и как практической деятельности в отношении лингвострановедческого словаря с выявлением методологических особенностей представления новых лингвокультурных явлений, описания и толкования их языковой семантики, в том числе значений и функций единиц англоязычной безэквивалентной лексики, с учетом феномена взаимодействия собственно языковых и культурных факторов.

Материалы и методы исследования

В качестве практического материала исследования послужили англоязычные лингвострановедческие и лингвокультурологические словари, демонстрирующие состояние современного языка и особенности его речевой реализации. Основное внимание

уделено изучению материала отечественного лингвострановедческого словаря, являющегося репрезентативным и полным двуязычным лексикографическим источником информации о новозеландском социуме. В качестве дополняющих анализ современных примеров словарной фиксации англоязычной безэквивалентной лексики используются материалы одноязычных лингвокультурологических словарей.

В работе представлен аналитический обзор подходов и методов, лежащих в основе репрезентации языкового значения в лексикографическом источнике. При рассмотрении примеров лексикографической фиксации значений на материале новозеландского варианта английского языка применены элементы концептуального анализа, метод словарных дефиниций, контекстуально-семантический анализ.

Результаты и их обсуждение

1. Методологические основы представления языковых значений в словаре

Исследования в области лексикографии находятся в непосредственной связи с рассмотрением проблем языкового значения и специфики его понимания как отображения предмета или явления действительности в человеческом сознании, которое становится фактом языка вследствие постоянной и теснейшей связи с определенным звучанием, трактуемым как материальная форма его реализации [Ахманова, 1966, с. 160–161]. В языкознании прочное место занимает тезис о том, что в качестве основной единицы языка, обладающей смысловой законченностью, выступает слово. Слова в их общей совокупности образуют словарный состав языка и являются «тем строительным материалом, без которого немислим никакой язык» [Смирницкий, 1956, с. 20–21]. Слова являются базовыми языковыми единицами с точки зрения как лексики, так и грамматики. Теснейшее взаимодействие двух этих сторон обуславливает процесс построения связной речи. Именно поэтому слово должно изучаться в различных реально существующих контекстах и рассматриваться с точки зрения особенностей его речевого функционирования, с учетом лексико-фразеологической и морфосинтаксической специфики актуализации языковых единиц. Н.Б. Гвишиани пишет: «Как бы ни были совершенны инвентари лексем, они не могут дать представления о реальном словоупотреблении без последовательного их сопоставления с тем, что действительно происходит в речи» [Гвишиани, 2000, с. 9]. Источником лексикографических данных является анализ реализации языковых значений в реальных речевых произведениях, относящихся к различным разновидностям языка.

Процесс описания единиц национального языка в ходе поиска основного номинативного значения, непосредственно отражающего сущностные свойства предметов или явлений, базируется на их традиционных, узуальных употреблении, подлежащих в дальнейшем осмыслению и лексикографической фиксации в соответствии с конкретными процедурами семантического анализа [Щерба, 1974; Виноградов, 1975; 1977; Wierzbicka, 1996]. Исключительно ценной характеристикой любого словаря является своевременное включение в него информации об изменении значений языковых единиц, которые отражают процессы трансформации в человеческом мышлении, обусловленные изменениями в окружающей реальности. Несомненно важными являются и вопросы омонимии и полисемии, синонимических и антонимических соответствий и др. О.С. Ахманова писала в этой связи: «Всякий, кто хоть сколько-нибудь занимался лексикографией, знает по собственному опыту, что в подобных случаях лексикографу всегда одновременно грозят одинаково две большие опасности искусственного объединения под общим звуковым комплексом нескольких разных слов и не менее искусственного разделения одного слова на омонимы вследствие недостаточно глубокого изучения его лексико-фразеологических и лексико-семантических особенностей» [Ахманова, 1957, с. 106].



С точки зрения психолингвистики и когнитивной науки при исследовании значений слов необходимо иметь в виду, что анализ реальных речевых употреблений должен базироваться на понимании того, что слово является индивидуальным достоянием человека и выступает как результат функционирования его языкового и речевого механизма. Именно в этом аспекте учеными рассматривается и репрезентация категории знания как знания словарных значений [Залевская, 2000]. В английском языке, во всех его вариантах и разновидностях, появляется большое количество новых слов, необходимость фиксации которых создает платформу для появления нового раздела лексикологии и лексикографии – неологии, основные задачи которой включают установление способов выявления новых слов и новых значений, аналитическое описание факторов появления подобных феноменов и моделей их создания, разработка принципов определения их статуса в лингвокультурном социуме [Заботкина, 2012].

Важными методологическими положениями с точки зрения лексикографии являются тезисы об объективности природы языкового значения, базирующейся на понимании объективности существования языка и иерархии значений, объективности их существования в человеческом сознании [Залевская, 2000], приоритетном характере обобщенных данных, полученных в ходе семантического анализа языковых единиц в целях их дальнейшей фиксации в виде определения, толкования и пояснения [Ахманова, 1957].

2. Языковое и культурное знание в лексикографической деятельности

Лексикографическая деятельность в общем понимании включает такие виды, как теоретическая лексикография, относящаяся к процессу научного анализа особенностей национального лексикона, отношений языковых единиц в системе и на уровне речи, орфографического представления и т. д., и практическая лексикография как область составления и редактирования словарей. Теоретико-практическая ориентированность лексикографии, включающей, с одной стороны классический, традиционный аспект филологической деятельности в виде анализа и описания фактов языка, а с другой – создание на основе проведенного филологического анализа целостной системы информационно-аналитического характера, позволяет специалистам рассматривать ее как совокупную область филологической и инженерно-филологической деятельности [Морковкин, 1987].

Важными характеристиками лексикографической деятельности в гносеологическом плане являются «адекватность наших знаний о природе объекта» [Городецкий, 1983, с. 12–13], то есть репрезентируемого посредством словарной фиксации языка, а также понимание сущности взаимоотношений языка и культуры с точки зрения роли языкового значения, зафиксированного в языковом знаке и передаваемого с опытом поколений. Для процесса словарной фиксации данные положения являются важными не только в плане соотношения синхронии/диахронии и наблюдений над состоянием языка и динамикой его семантической системы, но и в плане взаимодействия собственно языковых и культурных знаний (или «знаний о мире»). Знание непосредственно взаимодействует с человеческой памятью, становясь ее частью в процессе когнитивной обработки и размещения в сознании. Словарь представляет собой результат приложения знаний (как знаний о мире, так и языковых) к осуществлению многоэтапной лексикографической деятельности, являясь одновременно источником знаний о мире и языке, выполняющим в данном случае функции соответствующих когнитивных структур по хранению и систематизации знаний.

В процессе лексикографического описания слово рассматривается в совокупности всех его свойств как фрагмент реальности, являющийся носителем данного языкового сознания и аккумулированных в нем знаний. Язык выступает как средство организации знания и одновременно как социально разделяемое средство передачи знаний, что отражается в словарной фиксации на уровне сопровождающих языковую единицу помет, иллюстративных материалов, комментариев и в ряде случаев оценочной составляющей

[Чекулай, Прохорова, 2021], в зависимости от типа и предназначения словаря. Речь идет не только о содержании в словарном источнике какой-либо информации, но и о представлении в каждой словарной статье объективированных знаний, полученных в результате инференции на основе знаний языка и о языке в совокупности с культурным знанием как знанием о мире [Vishnyakova et al., 2019, p. 68–69].

С точки зрения рядового адресата словарь воспринимается как источник информации, отражающей факты окружающего мира вследствие объективности представленных в словаре материалов. Процесс адекватного восприятия информации зависит от самого пользователя словаря и тех задач, которые стоят перед ним. Одним из направлений в лексикографии стала тенденция учета перспективы пользователя (*the user's perspective*), отвечающая потребностям целевой аудитории и во многих отношениях облегчающая процесс работы со словарем [Hartmann, 1983; Карпова, 2010]. Существенную роль в данном случае играют подробные пояснения, комментарии, ссылки и гиперссылки, посредством которых вводятся гипертекстовые структуры, позволяющие пояснить и содержательно расширить включенные в словарь сведения.

3. Лингвострановедческий словарь как источник лингвокультурной информации и стимул к получению новых знаний

Традиционно к лингвострановедческим словарям относят билингвальные словари, которые сочетают в себе свойства традиционного двуязычного словаря и энциклопедического источника, отражая главную специфику лингвострановедения как академической дисциплины [Томахин, 1999; Верещагин, Костомаров, 2005], одновременно все более сближаясь по содержанию с лингвокультурологическими словарями. В то же время термин «лингвострановедческий» остается актуальным и по своему содержанию представляет пользователю информацию о состоянии языка и культуры отдельной страны, что является значимым с точки зрения получения сведений о государственном устройстве, социально-политической и экономической системе, исторических и культурных реалиях, специфике менталитета и языковой политике, сложившихся на территории данного государства. Задачей двуязычного лингвострановедческого словаря является и передача безэквивалентной лексики посредством другого языка, что ставит перед лексикографом сложную задачу транслируемости выражаемого посредством конкретной языковой единицы понятия в другую культуру [Вишнякова, Липгарт, 2024]. Одной из целей лингвострановедческого словаря является цель учебная, которая сближает его с учебными словарями [Карпова, Германова, 2012] и ставит перед ним целый комплекс дополнительных задач. Исследователи отмечают: «Естественно, что справочная литература, адресованная представителям иной культуры и носителям иного языка, должна быть переводной, и пояснительная часть должна быть иной (для некоторых реалий более полной, для других – она может содержать дополнительные сведения, опущенные в издании, адресованном “своему читателю”, как сами собой разумеющиеся, и не включать некоторых сведений, представляющихся избыточными)» [Ощепкова и др., 2001, с. 7].

Лингвострановедческий словарь отражает как специфику языкового сознания, так и самобытность данной культуры. Знание языка и знание о языке, как и знание о мире и знание о национальной культуре, позволяют автору словаря представить материал не только как лингвистически и энциклопедически корректный, но и выдвигают требования объективного описания культурно-языковых явлений с учетом универсальности, что способствует возможности рассмотреть процесс репрезентации культурноносных смыслов на уровне соответствующих языковых единиц в терминах концептуальной, культурной и языковой картины мира социума, сосуществующего в мировом пространстве с другими социумами. Данный подход, учитывающий тесное взаимодействие языкового и культурного знания, позволяет донести информацию до адресата и создать инференционные предпосылки, стимулирующие процессы формирования новых знаний и оценочных проявлений на основе выводного знания [Залевская, 2000, с. 82–96, 267–274].

4. Отражение в лингвострановедческом словаре традиционных и новых тенденций в концептуализации мира и речевом поведении представителей социума

Важнейшим достоинством любого словаря современного языка является своевременная фиксация языковых фактов: появление новых слов и новых значений под влиянием явлений культуры, уточнение характера речевых употреблений и т. д. Ориентированные на перспективу пользователя словари призваны отражать данные процессы с целью успешности коммуникации, осуществляемой пользователями, и включают соответствующие пояснения и комментарии, снабжая пользователей информацией разной степени глубины и объема. Приведем ряд примеров из лексикографических источников, отражающих актуальные тенденции в культурно-языковом пространстве новозеландского социума, для которого типичным является обилие национально-культурных реалий, употребление окказиональных слов, реализация сокращенных выражений, находящих репрезентацию в речевой практике.

Например:

Capping An informal name for the graduation ceremony marking the fact that a person as satisfied all requirements for a university degree and has become a graduand. A dignitary presents the hatless graduand with a certificate of their achievement. At that point the graduand puts on a traditional mortar board hat (sometimes called a trencher) and becomes a graduate. The ceremony is not obligatory – a graduation diploma can simply be sent by mail.

Several festive activities customarily arise during the university's capping week? Some informal (often called 'stunts') and some more regulated: a street procession, a special 'capping magazine' and sometimes a comical theatre revue" [Cryer, 2006, p. 34].

В лингвострановедческом словаре В.В. Ощепковой и Л.А. Петриковской данная единица языка, входящая в сокровищницу новозеландских языковых реалий, представлена в традиционном для подобных источников алгоритме и не содержит дополнительных пояснений: "**capping ceremony**... *новозел.* Церемония вручения университетских дипломов или присуждения ученых степеней" [Ощепкова и др., 1998, с. 69].

Другой пример:

Flying fox An arrangement of ropes connected to pulleys and a small platform that allows a person or goods to cross water or a gully when no conventional bridge is available. The names comes from the Pacific Ireland fruit bat, in spite of the comparatively large size and furry appearance, can fly and float quite easily" [Cryer, 2006, p. 64].

Данная языковая единица реализуется в переносном значении и может быть идентифицирована только в составе новозеландской картины мира в своей узкой, относящейся к категории сленгизмов реализации, которая отсутствует в лингвострановедческом словаре, где одна единица зарегистрирована в своем прямом значении и репрезентирует понятие, относящееся к сфере живой природы: **flying fox**... летучая лисица (*Pteropus*; *крупная летучая мышь; голова напоминает лисью; питается фруктами и цветами; обитает на востоке Австралии и о-вах Тихого океана*) [Ощепкова и др., 2001, с. 96]. В "Longman Dictionary of English Language and Culture" эта же единица представлена такими словарными статьями, как "**flying fox** a FRUIT BAT" и "a large type of flying animal (BAT) that lives in hot countries and feeds on fruit" [Longman Dictionary..., 2006, p. 528, 556], где фиксируется прямая объективированная номинация данного предмета действительности с учетом его территориальной принадлежности к природному ландшафту и фауне.

Следующий пример – обладающая эмоционально-оценочными коннотациями единица:

Doozie Something unique, outstanding, or especially pleasing. The word originates from the English custom of describing something appealing as a 'daisy', a usage which had moved to the United States by the 1840s. During the later part of that century the fame of the Italian actress Eleanor Duse is believed to have influenced a development from daisy to doozie. A belief that doozie was an abbreviation of the American car Duesenberg is unfounded, since the word was

well established long before the car was ever seen. *I've seen him kick a goal from tricky positions before, but this one was a real doozie!*" [Cryer, 2006, p. 53].

Данный пример сопровождается историко-лингвистическим комментарием и относится к части новозеландских языковых реалий, заимствованных из американского английского и распространившихся в новых условиях на уровне оценочной разговорной лексики. Для лингвострановедческого словаря учебной направленности описание подобных явлений представляет интерес на определенном уровне владения языком, хотя на начальных этапах может считаться избыточным.

Еще одним примером оценочной реализации, относящейся к пласту разговорной лексики, является образованная на основе субъективных ассоциаций эмоционально-оценочная окказиональная единица:

Maggoty Tetchy, short-tempered, easily irritated. The term is inappropriate in that real maggots show little sign of temper and even if they did, couldn't wreak much damage. But the inescapable aura of unpleasantness which hovers over the maggot does duty for the metaphor" [Cryer, 2006, p. 104].

Подобные реализации могут считаться избыточными для лингвострановедческого словаря учебной направленности, хотя описание данных явлений может представлять интерес на продвинутом этапе владения языком и выступать в качестве стимула и материала для исследовательской и практической работы специалиста.

В новозеландском английском реализуются и слова-реалии, образованные по звукоподражательному принципу, например:

Dunger An old piece of machinery, usually a car, which may be still effective and not even feeble, but is noisy. The word is believed to have developed by imitating the sound of less-than-perfect engine: dung-a-dung-a-dung" [Cryer, 2006, p. 56] (ср., например, с русским «тарактелка»). Широкое распространение подобных явлений может рассматриваться как один из возможных путей отражения процессов, характеризующих данный социум в плане проявления специфики языкового сознания и концептуализации мира в речевом поведении [Вишнякова Е.А., Вишнякова О.Д., 2014].

Еще один пример, демонстрирующий специфику языкового сознания новозеландского социума, – обилие сокращенных выражений, позволяющих оптимизировать процесс коммуникации и экономить языковые усилия, например: giddyay, g'day – good day, arvo – afternoon (s'arvo – this afternoon), ta – thank you, artic – articulated truck, a long vehicle consisting of a driving unit with one or more hinged sections behind it, barbie (BBQ) – barbecue, cooking food over direct fire, usually outdoors, Reps – House of Representatives, Chrissy – Christmas, kindy – kindergarten, rellies – relatives, sammie – sandwich, uni – university, veggies – vegetables, vid – videotape, rego – car registration.

Количество реализуемых в речи сокращений продолжает расти, являясь важнейшей отличительной характеристикой новозеландского английского, превосходя темпы появления сокращенных единиц в других англоязычных социумах. Часть из этих выражений, приобретающих характер самостоятельных номинативных единиц, уже зафиксирована в лингвокультурологических и лингвострановедческих словарях на уровне самостоятельных слов, в то время как постоянно появляются вновь образованные на основе объединения целых комплексов окказиональные слова, подлежащие регистрации в словарных материалах лингвострановедческого характера.

Заключение

Рассмотрение проблемы взаимодействия языкового и культурного знания в процессе создания лингвострановедческого словаря потребовало обращения к методологическим основам теоретической и практической лексикографии с точки зрения специфики словарной фиксации значений, репрезентирующих культурно-языковые особенности данного социума в пределах конкретной страны.



Лингвострановедческие словари, традиционно являясь двуязычными, по способу представления языковых и культурных знаний тесно соприкасаются с лингвокультурологическими словарями и обладают в ряде случаев учебной направленностью, что находит отражение на уровне репрезентации культурно-языковой информации в словарных статьях, содержащих пояснения и комментарии, которые могут служить стимулом для дальнейшей ее обработки в целях приобретения, формирования и накопления новых знаний культурно-языкового характера.

Проанализированный в данном исследовании теоретический и практический материал, отражающий наиболее актуальные вопросы современной лексикографии, подтверждает необходимость разработки дальнейшей методики создания и описания лингвострановедческих словарей с учетом феноменологии взаимодействия языкового и культурного знания. Подробная экспликация находящих репрезентацию в лингвострановедческом словаре новых тенденций в развитии языка, отражающих особенности концептуализации мира данного социума, позволяет не только передать собственно информацию иноязычному пользователю словаря, но и осуществить трансляцию языковых значений в другую культуру. Так, рассмотренные в работе примеры экспликации аббревиатур, безэквивалентной лексики подтверждают, что они могут быть осуществлены только при обращении к экстралингвистическим факторам речевого функционирования, обусловленным культурными особенностями социума.

В заключение следует подчеркнуть, что одной из актуальных проблем современной лексикографии является необходимость создания вновь приобретающих свою значимость лингвострановедческих словарей, выполняющих как информативную, так и образовательную функции.

Список источников

- Ахманова О.С. 1966. Словарь лингвистических терминов. Москва, Советская энциклопедия, 607 с.
Ощепкова В.В., Петриковская А.С., Миничева Н.П., Шустилова И.И.,
Юрышева Н. Г. 2001. Австралия и Новая Зеландия. Москва, Русский язык, 211 с.
Томахин Г.Д. 1999. США. Лингвострановедческий словарь. Москва, Русский язык, 575 с.
Cryer M. 2006. The Godzone Dictionary of favourite New Zealand words and phrases. Auckland, Exisle Publishing Ltd, 192 p.
Longman Dictionary of English Language and Culture. 2006. Ed. D. Summers. Longman, 1620 p.

Список литературы

- Ахманова О.С. 1957. Очерки по общей и русской лексикологии. Москва, Учпедгиз, 295 с.
Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. 2005. Язык и культура. Три лингвострановедческие концепции: лексического фона, рече-поведенческих тактик и сапиентемы. Под ред. Ю.С. Степанова. Москва, Индрик, 1037 с.
Виноградов В.В. 1975. Исследования по русской грамматике. Избранные труды. Под ред. Н.Ю. Шведова. Москва, Наука, 559 с.
Виноградов В.В. 1977. Лексикология и лексикография. Избранные труды. Под ред. В.Г. Костомарова. Москва, Наука, 312 с.
Вишнякова Е.А., Вишнякова О.Д. 2014. Явление аббревиации в национальных вариантах английского языка (на материале новозеландского английского). *Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация*, 3: 9–18.
Вишнякова О.Д. 2015. Языковой знак в референциальном поле культурной памяти социума. *Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация*, 4: 50–66.
Вишнякова О.Д., Липгарт А.А. 2024. Транслируемость и концептуальный анализ как лингвокогнитивные составляющие переводческого процесса. *Когнитивные исследования языка*, 2–2(58): 276–279.
Гвишиани Н.Б. 2000. Современный английский язык. Лексикология. Москва, Московский университет, 221 с.
Заботкина В.И. 2012. Слово и смысл. Москва, РГГУ, 428 с.

- Залевская А.А. 2000. Введение в психолингвистику. Москва, РГГУ, 382 с
- Карпова О.М. 2010. Английская лексикография. Москва, Академия, 174 с
- Карпова О.М. Германова О.А. 2012. Современная английская учебная лексикография. Иваново, Ивановский государственный университет, 63 с
- Морковкин В.В. 1987. Об объеме и содержании понятия "теоретическая лексикография". *Вопросы языкознания*, 6: 33–42.
- Городецкий Б.Ю. 1983. Проблемы и методы современной лексикографии. Вступительная статья. В кн.: Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 14: Проблемы и методы лексикографии. Под ред. Б. Городецкого, Т. Зевахиной. Москва, Прогресс: 5–22.
- Смирницкий А.И. 1956. Лексикология английского языка. Под ред. В.В. Пассека. Москва, Издательство литературы на иностранных языках, 259 с.
- Филлмор Ч.Дж. 1983. Об организации семантической информации в словаре. Пер. с англ. Н.Н. Перцовой. В кн.: Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 14: Проблемы и методы лексикографии. Под ред. Б. Городецкого, Т. Зевахиной. Москва, Прогресс: 23–60.
- Чекулай И.В., Прохорова О.Н. 2021. Аспекты соотношения «язык» и «речь», «ценность» и «оценка». *Исследования языка и современное гуманитарное знание*, 3(2): 167–173. DOI: [10.33910/2686-830X-2021-3-2-167-173](https://doi.org/10.33910/2686-830X-2021-3-2-167-173)
- Щерба Л.В. 1974. О тroyаком аспекте языковых явлений и об эксперименте в языкознании. В кн.: Языковая система и речевая деятельность. Под ред. Л.Р. Зиндера, М.И. Матусевич. Ленинград, Наука: 24–38.
- Hartmann R.R.K. 1983. On theory and practice. In: *Lexicography: Principles and Practice*. Ed. by R.R.K. Hartmann. London, Academic press: 3–11.
- Vishnyakova O., Aleksandrova V., Dobroradnykh T., Klimanova M. 2019. Knowledge and Linguistic Creativity Interaction in the Media Discourse. *International Journal of English Linguistics*, 9(2): 65–74. DOI: [10.5539/ijel.v9n2p65](https://doi.org/10.5539/ijel.v9n2p65)
- Wierzbicka A. 1996. *Semantics: Primes and Universals*. Oxford University Press, 512 p.

References

- Akhmanova O.S. 1957. *Ocherki po obshchei i russkoi leksikologii* [Essays on general and Russian lexicology]. Moscow, Publ. Uchpedgiz, 295 p.
- Vereshchagin E.M., Kostomarov V.G. 2005. *Yazyk i kul'tura. Tri lingvostranovedcheskie kontseptsii: leksicheskogo fona, reche-povedencheskikh taktik i sapientemy* [Language and Culture. Three Linguistic and Cultural Concepts: Lexical Background, Speech-Behavioral Tactics, and Sapientemes]. Ed. Yu.S. Stepanov. Moscow, Publ. Indrik, 1037 p.
- Vinogradov V.V. 1975. *Issledovaniya po russkoi grammatike. Izbrannye trudy* [Research in Russian Grammar. Selected Works]. Ed. N.Yu. Shvedov. Moscow, Publ. Nauka, 559 p.
- Vinogradov V.V. 1977. *Leksikologiya i leksikografiya. Izbrannye trudy* [Lexicology and lexicography. Selected works.]. Ed. V.G. Kostomarov. Moscow, Publ. Nauka, 312 p.
- Vishnyakova E.A., Vishnyakova O.D. 2014. The phenomenon of abbreviation in national varieties of english (on the basis of new zealand english). *Moscow State University Bulletin. Series 19.Linguistics and Intercultural Communication*, 3: 9–18 (in Russian).
- Vishnyakova O.D. 2015. The language sign in the referential field of the cultural memory of society. *Moscow State University Bulletin. Series 19.Linguistics and Intercultural Communication*, 4: 50–66 (in Russian).
- Vishnyakova O.D., Lipgart A.A. 2024. Transferability and conceptual analysis as linguocognitive constituents of translation process. *Cognitive studies of language*, 2–2(58): 276–279 (in Russian).
- Gvishiani N.B. 2000. *Sovremennyi angliiskii yazyk. Leksikologiya* [Modern English. Lexicology]. Moscow, Publ. Moskovskii universitet, 221 p.
- Zabotkina V.I. 2012. *Slovo i smysl* [Word and meaning]. Moscow, Publ. RGGU, 428 p.
- Zalenskaya A.A. 2000. *Vvedenie v psikholingvistiku* [Introduction to psycholinguistics]. Moscow, Publ. RGGU, 382 p.
- Karpova O.M. 2010. *Angliiskaya leksikografiya* [English lexicography]. Moscow, Publ. Akademiya, 174 p.
- Karpova O.M. Germanova O.A. 2012. *Sovremennaya angliiskaya uchebnaya leksikografiya* [Modern English educational lexicography]. Ivanovo, Publ. Ivanovskii gosudarstvennyi universitet, 63 p.
- Morkovkin V.V. 1987. On the limits and content of the notion "theoretical lexicography". *Voprosy yazykoznaniiya*, 6: 33–42.



- Problemy i metody sovremennoi leksikografii. Vstupitel'naya stat'ya B.Yu. Gorodetskogo [Problems and Methods of Modern Lexicography. Introduction by B.Yu. Gorodetsky]. 1983. In: Novoe v zarubezhnoi lingvistike [New in Foreign Linguistics]. Iss. 14: Problemy i metody leksikografii [Problems and Methods of Lexicography]. Eds. B. Gorodetsky, T. Zevakhina. Moscow, Publ. Progress: 5–22.
- Smirnitskii A.I. 1956. Leksikologiya angliiskogo yazyka [Lexicology of the English language]. Ed. V.V. Passek. Moscow, Publ. Izdatel'stvo literatury na inostrannykh yazykakh, 259 p.
- Fillmor Ch.Dzh. 1983. Ob organizatsii semanticheskoi informatsii v slovare [On the organization of semantic information in a dictionary]. Trans. from Engl. H.N. Pertsova. In: Novoe v zarubezhnoi lingvistike [New in Foreign Linguistics]. Iss. 14: Problemy i metody leksikografii [Problems and Methods of Lexicography]. Eds. B. Gorodetsky, T. Zevakhina. Moscow, Publ. Progress: 23–60.
- Chekulai I.V., Prokhorova O.N. 2021. Aspects of correlation of dichotomy “language” and “speech”, “value” and “evaluation”. *Language Studies and Modern Humanities*, 3(2): 167–173 (in Russian). DOI: [10.33910/2686-830X-2021-3-2-167-173](https://doi.org/10.33910/2686-830X-2021-3-2-167-173)
- Shcherba L.V. 1974. O troyakom aspekte yazykovykh yavlenii i ob eksperimente v yazykoznanii [On the threefold aspect of linguistic phenomena and on the experiment in linguistics]. In: Yazykovaya sistema i rechevaya deyatel'nost' [Language system and speech activity]. Eds. L.R. Zinder, M.I. Matushevich. Leningrad, Publ. Nauka: 24–38.
- Hartmann R.R.K. 1983. On theory and practice. In: Lexicography: Principles and Practice. Ed. by R.R.K. Hartmann. London, Academic press: 3–11.
- Vishnyakova O., Aleksandrova V., Dobroradnykh T., Klimanova M. 2019. Knowledge and Linguistic Creativity Interaction in the Media Discourse. *International Journal of English Linguistics*, 9(2): 65–74. DOI: [10.5539/ijel.v9n2p65](https://doi.org/10.5539/ijel.v9n2p65)
- Wierzbicka A. 1996. Semantics: Primes and Universals. Oxford University Press, 512 p.

Конфликт интересов: о потенциальном конфликте интересов не сообщалось.

Conflict of interest: no potential conflict of interest related to this article was reported.

Поступила в редакцию 11.04.2025

Received April 11, 2025

Поступила после рецензирования 24.05.2025

Revised May 24, 2025

Принята к публикации 10.06.2025

Accepted June 10, 2025

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Вишнякова Ольга Дмитриевна, доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры английского языкознания филологического факультета, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, г. Москва, Россия.

Olga D. Vishnyakova, Doctor of Philological Sciences, Professor, Professor of the Department of English Linguistics, Faculty of Philology, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia.

Липгарт Андрей Александрович, доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры английского языкознания филологического факультета, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, г. Москва, Россия.

Andrey A. Lipgart, Doctor of Philological Sciences, Professor, Professor of the Department of English Linguistics, Faculty of Philology, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia.

Лебедева Ирина Леонидовна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры теории преподавания иностранных языков факультета иностранных языков и регионоведения, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, г. Москва, Россия.

Irina L. Lebedeva, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Theory of Teaching Foreign Languages, Faculty of Foreign Languages and Regional Studies, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia.



УДК 82-344

DOI 10.52575/2712-7451-2025-44-2-347-354

EDN VLMEUE

Воспитательный потенциал детских «страшных» рассказов на русском и английском языках в свете национальных традиций

Далимова Н.З.

Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы,
Россия, Республика Башкортостан, 450077, г. Уфа, ул. Октябрьской революции, д. 3-а
dalimova84@inbox.ru

Аннотация. Сопоставительный анализ произведений детского фольклора разных жанров имеет большое значение для выявления особенностей национальной культуры. Исследование детских «страшных» рассказов на материале русского и английского фольклора как средства воспитания детей до сих пор не было объектом фундаментального изучения. Целью данной работы является описание чувства страха как базовой категории культуры и его места в истории изучения детского «страшного» фольклора в отечественной фольклористике. В работе выполнен сопоставительный анализ способов создания терапевтического эффекта страха посредством ознакомления детей с детскими «страшными» рассказами, характеризуются этические установки русских и англичан в сюжете рассказов и их роль в процессе социализации ребенка. Выявлены особенности культурных традиций русских и англичан в воспитании детей и подготовке их к жизни в обществе. Доказано, что использование детских «страшных» рассказов в процессе воспитания способствуют укреплению психофизиологического состояния детей, установлению социальных связей и усвоению национальных традиций воспитания. Результаты исследования могут быть использованы в образовательном процессе психологами, педагогами и филологами.

Ключевые слова: воспитание, социализация ребенка, культурные традиции, страшилки, страх, детский фольклор

Для цитирования: Далимова Н.З. 2025. Воспитательный потенциал детских «страшных» рассказов на русском и английском языках в свете национальных традиций. *Вопросы журналистики, педагогики, языкознания*, 44(2): 347–354. DOI: 10.52575/2712-7451-2025-44-2-347-354
EDN: VLMEUE

The Educational Potential of Children's "Scary" Stories in Russian and English in the Light of National Traditions

Nargisa Z. Dalimova

Akmulla Bashkir State Pedagogical University,
3-a Oktyabrskaya revoliutsiya St, Ufa 450077, Republic of Bashkortostan, Russian Federation
dalimova84@inbox.ru

Abstract. A comparative analysis of children's folklore works of different genres is important for identifying the features of national culture. The study of "scary" children's stories based on Russian and English folklore as a means of education has not been thoroughly researched. The aim of this paper is to describe fear as a fundamental category of culture and its role in the history of studying children's scary folklore in Russian folkloric studies. The paper provides a comparative analysis of how fear can be used to



create a therapeutic effect when introducing children to scary stories. It also characterizes the ethical attitudes of Russians and Britons in the plots of the stories and their role in socializing children. The cultural traditions of raising children and preparing them for life in society in Russia and Britain are revealed. It has been proven that the use of “scary” stories for children in the learning process contributes to the strengthening of their psychophysiological condition, the formation of social connections, and the assimilation of national parenting traditions. The findings of this research can be applied in the educational process by psychologists, educators, and philologists.

Keywords: upbringing, child's socialization, cultural traditions, scary stories, fear, children's folklore

For citation: Dalimova N.Z. 2025. The Educational Potential of Children's “Scary” Stories in Russian and English in the Light of National Traditions. *Issues in Journalism, Education, Linguistics*, 44(2): 347–354 (in Russian). DOI: 10.52575/2712-7451-2025-44-2-347-354 EDN: VLMEUE

Введение

В каждой национальной культуре веками складываются традиции воспитания детей и подготовки их ко «взрослой» жизни в социуме. Такие приемы воспитания, как предупреждение, запрет, наказание, поощрение, мотивация и другие, находят воплощение и в детском фольклоре, который отражает моральные и этические установки, правила поведения и аксиологическую оценку детских поступков. Детские «страшные» рассказы – это, пожалуй, один из жанров детского фольклора, который, наряду со сказками, учит ребенка ориентироваться в окружающем мире и в обществе, различать добро и зло, чувствовать ответственность за свои поступки, преодолевать проблемы и неприятности. В детских «страшных» рассказах текст строится таким образом, что его главной воспитательной функцией становится создание терапевтического эффекта страха. Ученые отмечают, что в каждом человеке скрывается целый спектр страхов, и это не случайность, а закономерность, заложенная самой природой в человеческой психике. Причем, природа страха может быть универсальной (все люди боятся стихийных бедствий, войны, голода и т. д.) и этнически специфической, обусловленной образом жизни и менталитетом народа.

Страх – это фундаментальное чувство, мощное, универсальное и жизненно важное для выживания как для детей, так и для взрослых. Он сопровождает человека на протяжении всей жизни, трансформируясь, меняя свою интенсивность и объекты фокусировки. Страхи – это своего рода эмоциональный компас, указывающий на ожидание неприятностей, проблем и помогающий людям ориентироваться в окружающем мире.

В детском возрасте страхи проявляются особенно ярко и часто имеют иррациональную природу. Так называемые «воображаемые» страхи, такие как страх темноты или неких существ, играют существенную роль в формировании и активизации детского воображения. При этом они не приводят к развитию невротических расстройств у ребенка, так как делясь друг с другом жуткими историями о реальных или выдуманных героях, а также о ситуациях, имевших место в действительности или являющихся плодом их фантазии, дети испытывают смешанные чувства страха и удовольствия [Орлов, 2011, с. 6].

Детские «страшные» истории, на лингвокогнитивном уровне отличаются от фильмов ужасов для взрослых. Они вызывают к воображению ребенка, к его способности переживать и интерпретировать события. Ключевым элементом их композиции является «контролируемый» страх. Ребенок понимает, что история – вымысел, но его эмоциональный отклик – реален. Этот отклик, в свою очередь, запускает механизмы психофизиологической саморегуляции. Ребенок сталкивается с «безопасной» версией страха в рамках повествования, где есть четкое начало, кульминация и развязка. В отличие от реальной жизни, где страхи часто пугают своей непредсказуемостью, в рассказе есть определенная структура, позволяющая предсказывать события и, следовательно, контролировать свой страх. Согласно Ю.М. Лотману [2004], страх относится к числу важнейших психологических категорий человеческой культуры.

Традиционная народная культура имеет разнообразные способы применения страха в качестве средства контроля и воспитания в семейных и общественных взаимоотношениях.

Впервые исследования в области изучения детского фольклора в отечественной фольклористике, в частности «страшилок», были проведены в 1970 году [Ондар, 2023, с. 175]. В Соединенных Штатах Америки интерес к детским «страшным» историям проявился несколько раньше – в 1960-х годах. Здесь их изучение было тесно связано с более широким исследовательским направлением, посвященным детскому нарративу в целом. В тот период бурно развивалась научная мысль, стремясь понять спонтанное творчество детей, их фантазию, и «страшные» истории органично вписались в этот контекст. Уже на тот момент американские ученые рассматривали «страшилки» как яркий пример проявления детской фантазии, средство изучения механизмов формирования страха, а также способ освоения социальных ролей и переработки тревожного опыта. В отличие от советских исследователей, которые начали с фиксации и анализа самих текстов, американские ученые часто использовали «страшилки» как инструмент для более глубокого понимания психологических и социокультурных аспектов детства [Мирвода, 2018; Матвеева, 2023]. Однако позднее и в отечественной фольклористике наблюдения показали, что их ценность гораздо глубже, так как они выступают в роли своеобразной «терапии», позволяя детям в безопасной игровой форме столкнуться со своими глубинными страхами, такими, как страх смерти, одиночества, темноты, неизвестности, разлуки с близкими, а также социальными фобиями ¹.

По словам М.П. Чередниковой, «...страшные рассказы, подобно архаичным мифам, возникают из естественных потребностей ребенка, из необходимости преодолеть психическое и интеллектуальное противоречие...» [Чередникова, 2002, с. 80]. Они играют важную роль в развитии детского воображения и психологического роста. Подобно древним мифам, эти рассказы возникают из внутренних потребностей ребенка – необходимости понять и преодолеть свои страхи и сомнения. Когда дети слушают «страшные» истории, их воображение оживает, они начинают задавать вопросы о природе зла, о границах между реальностью и фантазией. Это помогает им осознать сложные психологические и интеллектуальные противоречия, с которыми они сталкиваются в процессе взросления. «Страшные рассказы» или детские мифы являются первыми рассуждениями, в которых проявляется стихийное стремление детей найти коллективное решение вопросов, вызывающих тревогу и беспокойство [Чередникова, 2002, с. 83].

Страх в безопасной и защищенной ситуации для детей, в кругу определенного коллектива доставляет наслаждение и приводит к эмоциональному катарсису [Лойтер, 2001, с. 84]. Тем самым дети часто получают определенное эмоциональное удовлетворение от того, что могут в безопасной обстановке мысленно касаться чего-то «страшного». Это позволяет им исследовать свои страхи, не подвергая себя риску в реальности, что немаловажно для укрепления психического здоровья детей, поскольку это позволяет им развивать стратегии преодоления страха. Испытывая страх в безопасной обстановке, они учатся справляться с ним и преодолевать его. Этот опыт помогает им чувствовать себя более уверенно и компетентно в реальном мире. Фантазии и истории, которые они создают, могут служить выражением их внутренних переживаний и желаний. Через коллективные рассказы «страшилок» дети могут исследовать различные эмоции, выражать свои страхи и развивать воображение.

Отражение традиций воспитания в детских «страшных» рассказах различаются в русской и англоязычной лингвокультурах, что проявляется в содержании и построении таких рассказов. Однако, несмотря на обширные исследования в области детской литературы и культурных традиций, отмечается существенный недостаток комплексных работ, объединяющих различные научные подходы. В частности, отсутствует

¹ Мельников М.Н. 1987. Русский детский фольклор. Москва, Просвещение. С. 76

систематическое междисциплинарное изучение, применяющее лингвистический, культурологический, психологический и педагогический анализ для всестороннего рассмотрения влияния воспитательных практик русской и англоязычной культур на содержание, структуру и функциональные особенности детских «страшных» историй.

Целью данного исследования является описание механизмов формирования терапевтического эффекта страха в детских «страшных» рассказах на материале русских и английских текстов и анализ его влияния на воспитание ребенка.

Важно подчеркнуть, что содержание таких рассказов не служит для нагнетания беспричинного ужаса у детей, это контролируемое использование страха как инструмента для познания и преодоления собственных фобий у ребенка.

Материалы и методы исследования

Объектом данного исследования выступают детские «страшные» рассказы в русской и англоязычной лингвокультурах, рассматриваемые как средство воспитания и формирования личности ребенка.

В исследовании использовался комплекс общелингвистических методов, включая описание, обобщение и анализ, а также лингвокультурную и текстовую интерпретацию семантического пространства рассказов. Целью этих методов было выявление и интерпретация воспитательного потенциала детских «страшных» рассказов в русской и английской культурах с учетом их национальных особенностей.

Результаты исследования

У большинства народов воспитание страхом начинается с младенческого возраста. В основном родители прибегают к детскому фольклору, колыбельным, сказкам и пугалкам (*Бука, Баба яга, Бабай, серенький волчок* и т.д.), которые являются частью русской детской культуры. Благодаря им ребенок приобщается к системе бытовых и моральных запретов [Кабакова, 2005].

В англоязычной культуре также существуют мифические персонажи для запугивания детей. К примеру, в эпоху Викторианской Англии в целях воспитания народными сказителями были придуманы различные персонажи, которыми пугали детей, наказывая за отсутствие должного внимания. Мифология выделяет особую категорию волшебных существ (*Бугимен, Пэг Паулер, Пэдфут* – призрачная черная собака и т. д.), которые вызывали страх у детей. Конечной целью подобных «страшилок» являлось формирование у детей хороших манер и предотвращение таких правонарушений, как сквернословие, воровство или купание в неположенном месте по выходным. На севере Англии маленьких детей пугали старухой *Пэг Паулер* (Peg Powler). Она была водяным существом, которое обитало в реке Тис и могло утащить на дно детей, предпочитающих вместо изучения Библии по воскресеньям купаться в озере ¹.

В восточнославянской культуре, так же как и у европейских народов, охотно прибегали к запугиванию детей в целях воспитания. По мнению В.И. Даля, наиболее популярным является персонаж *бука*, «мифологическое пугало», которым запугивали детей. Как отмечает русский этнограф, диалектолог и фольклорист Д.К. Зеленин, слово *бука* происходит либо от общеславянского глагола звукоподражательного характера *букати*, означающего «реветь, плакать, издавать различные звуки», либо от детского междометия *бу*. Многие имена, которые взрослые используют, чтобы успокоить плачущего ребенка, имеют оноματοпоэтическое происхождение. К таким севернорусским персонажам относятся: *Бабай, Баба, Бадя, Бодя, Бадяй, Багай*, именно такое звуковое оформление соответствует первым звукам, издаваемым младенцами при «гулении» [Кабакова, 2005].

¹ Коути Е., Харса Н. 2011. Суеверия викторианской Англии. Москва, Центрполиграф ; Санкт-Петербург, Русская тройка – СПб. С. 80.

Если в младенческом возрасте родители запугивают своих детей мифическими существами в целях воспитания, далее по мере взросления дети сами начинают интересоваться «страшными» рассказами, мифическими существами и фильмами в жанрах фэнтези и хоррор. Эта эпоха «страшилок» наступает в возрасте от семи до одиннадцати лет. В этот период происходит постепенная замена детских сомнений на взрослую рациональность. Обмен историями о призраках, вампирах или оборотнях создает своеобразную коллективную мифологию, форму коллективного мышления, где общий опыт помогает справиться с индивидуальными страхами и сомнениями [Чередникова, 2002].

В качестве примера приведем фрагменты детских «страшных» рассказов из русского и английского детского фольклора.

Рассказ «Мясорубка»

«Одна девочка, звали её Лена, пошла в кино. Перед уходом её остановила бабушка и сказала, чтобы она ни в коем случае не брала билет на 12-й ряд на 12-е место. Девочка не отреагировала <...>. И она забыла о её наставлениях. Ей дали билет в 12-й ряд на 12-е место. Девочка села на это место и, когда в зале погас свет, провалилась в какой-то чёрный подвал. Там стояла огромная мясорубка, в которой перемалывали людей...»¹.

The story «The thing» (Нечто)

«Ted Martin and Sam Miller were good friends. They spent a lot of time together. <...> There was a field of turnips across the road. Suddenly they saw something crawl out of the field and stand up. It looked like a man, but in the dark, it was hard to tell for sure. Then it was gone. <...> So, they decided to go back and get a better look. Pretty soon they saw it, for it was coming to meet them. It was wearing black pants, a white shirt, and black suspenders. Sam said, "I'm going to try to touch it. Then we'll know if it's real." He walked up to it and peered into its face. It had bright penetrating eyes sunk deep in its head. It looked like a skeleton. Ted took one look and screamed, and again he and Sam ran, but this time the skeleton followed them. When they got to Ted's house, they stood in the doorway and watched it. It stayed out in the road for a while. Then it disappeared. A year later Ted got sick and died...»². — Тед Мартин и Сэм Миллер были хорошими друзьями. Они проводили много времени вместе. <...> Через дорогу было реповое поле. Внезапно они увидели, как что-то выползло из поля и выпрямилось, затем исчезло. Оно было похоже на мужчину, но в темноте разглядеть его было трудно. <...> Они решили вернуться и рассмотреть его получше. Довольно скоро они увидели его, потому что оно шло им навстречу. На нем были черные брюки на подтяжках, белая рубашка. Сэм сказал: «Я попробую потрогать его. И мы узнаем, настоящее ли оно». Он подошел к нему и посмотрел в лицо. У него был череп, как у скелета, и яркие, глубоко посаженные глаза. Тед взглянул на него и закричал, они с Сэмом бросились бежать, но на этот раз скелет последовал за ними. Добравшись до дома Теда, они остановились в дверях и стали наблюдать за ним. Какое-то время он стоял на дороге, потом исчез. Год спустя Тед заболел и умер... (перевод автора).

Сравнительный анализ детских «страшилок» русской и англоязычной культур выявляет глубокие различия в их нарративной структуре, отражающие разные воспитательные подходы и культурные ценности. Русские детские «страшилки», часто передаваемые из уст в уста, построены по классической схеме «запрет – нарушение – воздаяние» [Ковтун, 2025, с. 1852]. Это трехчастная структура, где сначала устанавливается строгий запрет – бабушка, наделенная в народном сознании мудростью, предостерегает внушку Лену от покупки билета на 12-й ряд, 12-е место в кинотеатре. Запрет, как правило, подразумевает существование скрытой опасности, о природе которой внучка не осведомлена. Лена, игнорируя предостережение, нарушает запрет – классический сюжетный ход, который создает напряженность и предчувствие беды. Последствие нарушения – провал в подвал с жуткой мясорубкой, перемалывающей людей. Возмездие

¹ Успенский Э.Н., Усачёв А.А. 2001. Самые страшные ужасы. Жуткие истории. Москва, АСТ, Астрель. С. 9.

² Schwartz A. 1989. Scare Stories to tell in the dark. New York, USA. P. 23.

выступает прямым следствием неповиновения, подчеркивая важность послушания и уважения к старшим в традиционном русском воспитании. Этот подход к построению сюжета формирует у ребенка четкое понимание причинно-следственных связей и укрепляет иерархическую структуру в системе ценностей.

В противоположность этому, англоязычные «страшилки» часто следуют схеме «нарушение – воздаяние», опуская этап предварительного запрета. Здесь ребёнок, подросток или даже взрослый сам инициирует действие, нарушая некие неявные, но общепринятые правила или границы дозволенного. Это может быть любопытство, жажда острых ощущений, необдуманный поступок или просто случайность. Ключевой момент в нашем втором рассказе – прикосновение Сэма к Нечто. Этот акт смелости, любопытство и попытка познать неизвестное приводит к трагическому исходу. Через год Тед умирает. Возмездие наступает как следствие самих действий героя, а не прямого нарушения явного запрета. Это указывает на более индивидуалистический подход к воспитанию, где ответственность за свои поступки ложится непосредственно на самого ребенка. В таких историях акцент делается на последствиях выбора, и мораль часто остается неявной, предлагая зрителю самостоятельно проанализировать ситуацию и сделать выводы. Эта разница в сюжетостроении отражает различные культурные коды и подходы к воспитанию детей в двух культурах.

В отличие от простых и однозначных детских «страшилок» прошлых лет, где четко прослеживалась борьба добра со злом, современные истории этого жанра отличаются большей сложностью повествования, размытостью моральных ориентиров и отражают широкий спектр психологических переживаний подрастающего поколения. Современные медиа, включая кинематограф, телевидение и видеоигры, оказывают существенное влияние на тематику детских «страшилок». Мотивы и персонажи из популярных фильмов ужасов, видеоигр и интернет-мемов все чаще интегрируются в сюжеты этих историй. Появление знаковых антагонистов, таких как Пеннивайз, кукла Аннабель, Фредди Крюгер, Слендермен и др. свидетельствует о взаимосвязи между социальными изменениями, развитием технологий и формированием детского мировоззрения.

Кроме того, возникновение крипипасты, которая является жанром интернет-фольклора в стиле хоррор, предоставляет авторам возможность воздействовать на читателя не только текстовыми средствами, но и с использованием возможностей интернета. Испуг, вызванный чтением истории, усиливается за счет жуткой атмосферы, создаваемой фото-, аудио- и видеоматериалами, что значительно увеличивает эффект ужаса. Это свидетельствует о том, как современные технологии формируют новые способы передачи и восприятия страшных историй [Милютин, 2022, с. 88].

Ценность «страшных» рассказов заключается в том, что они формируют терапевтический эффект страха, и их влияние на детское и подростковое сознание можно рассматривать как инструмент воспитания детей в духе национальных традиций, они учат различать добро и зло, справляться со страхами и находить решения в сложных ситуациях.

Заключение

Проблема воспитания в произведениях фольклора является актуальной в настоящее время и продолжает активно исследоваться учеными. Психологи используют анализ детских «страшилок» для диагностики психоэмоционального состояния ребёнка. Педагоги включают элементы фольклора в образовательный процесс, развивая у детей творческое мышление, воображение и коммуникативные навыки. Филологи изучают языковые особенности детского фольклора.

Исследование детских «страшных» рассказов позволило установить важные закономерности в их применении в процессе социализации ребенка. Во-первых, дети не просто рассказывают «страшилки» для развлечения – это глубоко личностный процесс, позволяющий им выразить свои эмоции и пережить трудные ощущения. Во-вторых,

рассказывание «страшилок» – это коллективное действие, способствующее сплочению группы и установлению социальных связей. Дети, делясь своими страхами, чувствуют себя менее одинокими, а слушая истории других, они убеждаются, что их опасения не уникальны. В-третьих, содержание «страшилок» меняется со временем, отражая изменения в обществе и детских представлениях о мире. В-четвертых, в сюжете и языковых особенностях детских «страшных» рассказов получают выражение национально-культурные традиции воспитания детей, в частности русской и английской лингвокультурах.

Важно понимать, что «страшилки» – это не просто занимательные истории, это особый язык, который дети используют для понимания и овладения миром взрослых и своих собственных чувств. Анализ тематики, символики и лингвокультурного пространства «страшилок» позволяет взрослым понять детский мир глубоко и всесторонне, помочь ребёнку справиться с трудностями и обеспечить его гармоничное развитие.

Список литературы

- Кабакова Г. 2005. «Придет серенький волчок»: о формулах устрашения детей. В кн.: Семиотика страха. Под ред. Н. Буks, Ф. Конта. Сорбонна, Русский институт; Париж, Европа: 356–372.
- Ковтун Н.В., Бурьлова А.В. 2025. Образ матери в страшных историях Л.С. Петрушевской *Филологические науки. Вопросы теории и практики*, 18(5): 1850–1857. DOI [10.30853/phil20250262](https://doi.org/10.30853/phil20250262).
- Лойтер С.М. 2001. Русский детский фольклор и детская мифология: Исслед. и тексты. М-во образования Рос. Федерации. Кар. гос. пед. ун-т. Петрозаводск, КГПУ, 293 с.
- Лотман Ю.М. 2004. О семиотике понятий «стыд» и «страх» в механизме культуры. В кн.: Лотман Ю.М. Семиосфера. Санкт-Петербург, Искусство-СПб.: 664–666.
- Матвеева Э.Г. 2023. От фольклора индейцев до «страшных» историй: исследования американского детского фольклора. *Фольклор: структура, типология, семиотика*, 6(4): 124–146. DOI: [10.28995/2658-5294-2023-6-4-124-146](https://doi.org/10.28995/2658-5294-2023-6-4-124-146)
- Милютина М.Д. 2022. Крипипаста как жанр современного Интернет-фольклора: проблема репрезентации страха. *Вестник молодых ученых и специалистов Самарского университета*, 1(20): 85–89.
- Мирвода Т.А. 2018. Детский «страшный» повествовательный фольклор: к проблеме разработки указателей. Модель указателя. *Вестник Российского государственного гуманитарный университета. Серия: История. Филология. Культурология. Востоковедение*, 9(42): 61–78. DOI: [10.28995/2073-6355-2018-9-61-78](https://doi.org/10.28995/2073-6355-2018-9-61-78)
- Ондар М.В. 2023. «Страшный» повествовательный фольклор в сети. В кн.: Народы и культуры Саяно-Алтая и сопредельных территорий: Материалы IX Международной научной конференции, посвященной Десятилетию науки и технологий и Десятилетию языков коренных народов, 22 сентября 2023, Абакан, Хакасское книжное издательство имени В.М. Торосова: 173–181.
- Орлов А.Б., Орлова Л.В., Орлова Н.А. 2011. Психологические механизмы возникновения и коррекции внушенных детских страхов. *Вопросы психологии*, 3: 17–32.
- Чередникова М.П. 2002. Голос детства из дальний дали... (Игра, магия, миф в детской культуре). Москва, Лабиринт, 224 с.

References

- Kabakova G. 2005. «Pridet seren'kii volchok»: o formulakh ustrasheniya detei [«The Little Grey Wolf Will Come»: On Formulas for Frightening Children]. In: Semiotika strakha [Semiotics of Fear]. Eds. N. Buks, F. Kont. Sorbonna, Publ. Russkii institut; Parizh, Publ. Evropa: 356–372.
- Kovtun N.V., Burylova A.V. 2025. The image of a mother in L. S. Petrushevskaya's horror stories. *Philology. Theory & Practice*, 18(5): 1850–1857. DOI [10.30853/phil20250262](https://doi.org/10.30853/phil20250262).
- Loiter S.M. 2001. Russkij detskij fol'klor i detskaya mifologiya: Issled. i teksty [Russian children's folklore and children's mythology: Research and texts]. M-vo obrazovaniya Ros. Federacii. Kar. gos. ped. un-t. Petrozavodsk: KGPU. pp. 293.



- Lotman Yu.M. 2004. O semiotike ponyatii «stydy» i «strakh» v mekhanizme kul'tury [On the semiotics of the concepts of «shame» and «fear» in the mechanism of culture]. In: Lotman Yu.M. Semiosfera [Semiosphere]. St. Petersburg, Iskustvo-SPb.: 664–666.
- Milyutina M.D. 2022. Kripipasta as a genre of Modern Internet Folklore. The Problem of Fear Representation. *Proceedings of young scientists and specialists of the Samara University*, 1(20): 85–89.
- Matveeva E.G. 2023. From native American folklore to «scary» stories. Survey of research on American children's folklore. *Folklore: Structure, Typology, Semiotics*, 6(4): 124–146. DOI: [10.28995/2658-5294-2023-6-4-124-146](https://doi.org/10.28995/2658-5294-2023-6-4-124-146)
- Mirvoda T.A. 2018. On the problem of creating indices for children's «scary» narrative folklore. A model of an index. *RSUH/RGGU Bulletin. History. Philology. Cultural Studies. Oriental Studies Series*, 9(42): 61–78. DOI: [10.28995/2073-6355-2018-9-61-78](https://doi.org/10.28995/2073-6355-2018-9-61-78)
- Ondar M.V. 2023. «Strashnii» povestvovatel'nii folklor v seti [«Scary» narrative folklore on the Web]. In: *Narodi i kul'turi Sayano-Altaya i sopredel'nykh territorii* [Peoples and cultures of Sayano-Altai and adjacent territories]. Proceedings of the IX International Scientific Conference dedicated to the Decade of Science and Technology and the Decade of Indigenous Languages, September 22, Abakan, Publ. V.M. Torosov, Khakassia Book Publishing House: 173–181.
- Orlov A.B., Orlova L.V., Orlova N.A. 2011. Psychological mechanisms of emergence and correction of suggested children's fears. *The Issues Relevant to Psychology*, 3: 17–32.
- Cherednikova M.P. 2002. Golos detstva iz dal'nii dali... (Igra, magiya, mif v detskoj kul'ture) [The voice of childhood from the distant distance... (Play, magic, myth in children's culture)]. Moscow, Publ. Labirint. pp. 224.

Конфликт интересов: о потенциальном конфликте интересов не сообщалось.

Conflict of interest: no potential conflict of interest related to this article was reported.

Поступила в редакцию 28.03.2025

Поступила после рецензирования 7.04.2025

Принята к публикации 10.06.2025

Received March 28, 2025

Revised April 7, 2025

Accepted June 10, 2025

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Далимова Наргиса Зарифжоновна, аспирант кафедры русского языка, теоретической и прикладной лингвистики, Институт филологического образования и межкультурных коммуникаций, Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы, Уфа, Республика Башкортостан, Россия.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Nargisa Z. Dalimova, Postgraduate Student of the Department of Russian Language, Theoretical and Applied Linguistics, Institute of Philological Education and Intercultural Communications, Akmuulla Bashkir State Pedagogical University, Ufa, Republic of Bashkortostan, Russia.

УДК 821.161.1-1:81'23
DOI 10.52575/2712-7451-2025-44-2-355-367
EDN WEXZUA

Своеобразие поэтического речемышления Юнны Мориц

¹ Зайцева И.П., ^{2,3} Чумак-Жунь И.И.

¹ Витебский государственный университет имени П.М. Машерова
Республика Беларусь, 210038, г. Витебск, Московский проспект, д. 33

² Белгородский государственный национальный исследовательский университет,
Россия, 308015, г. Белгород, ул. Победы, д. 85;

³ Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы,
Россия, 117198, г. Москва, ул. Миклухо-Маклая, д. 6

chumak@bsuedu.ru

Аннотация. Процесс интеллектуальной деятельности поэта, сопровождающей создание словесно-художественного произведения, изучен в настоящее время явно недостаточно, хотя активное развитие междисциплинарных направлений с ведущим лингвистическим компонентом (в частности – психолингвистики и психопоэтики) позволило довольно существенно продвинуться в исследовании данной проблемы. Анализ поэтических произведений Ю. Мориц, размещённых в авторском блоге поэта под рубрикой «Не для печати», даёт основания утверждать, что интеллектуальная деятельность этого художника слова представляет собой взаимодействие двух разновидностей поэтического речемышления, определяемых как семно-семейный и семный. Эти разновидности исследователи относят к наиболее эвристичным способам осмысления действительности, в результате реализации которых поэтическому тексту придаётся выраженное индивидуально-стилистическое своеобразие, воплощаемое как в выборе, так и в организации речевого материала, а также в создании авторских неологизмов. Проанализированные тексты, включающие окказиональные образования, оригинальные тропы и т. п., убедительно подтверждают эвристичность этих разновидностей поэтического речемышления.

Ключевые слова: речемышление поэта, Юнна Мориц, индивидуально-авторское своеобразие, метафора, десемантизация, окказионализм, оценочные коннотации

Для цитирования: Зайцева И.П., Чумак-Жунь И.И. 2025. Своеобразие поэтического речемышления Юнны Мориц. *Вопросы журналистики, педагогики, языкознания*, 44(2): 355–367. DOI: 10.52575/2712-7451-2025-44-2-355-367 EDN: WEXZUA

The Peculiarity of Yunna Moritz's Poetic Speech Thinking

¹ Irina P. Zaitseva, ^{2,3} Irina I. Chumak-Zhun

¹ Vitebsk State University named after P.M. Masherov
33 Moskovskiy Avenue, Vitebsk 210038, Republic of Belarus

² Belgorod State National Research University,
85 Pobedy St, Belgorod 308015, Russian Federation

³ Peoples' Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba,
6 Miklukho-Maklay St, Moscow 117198, Russian Federation

chumak@bsuedu.ru

Abstract. The process of a poet's intellectual activity accompanying the creation of a verbal-artistic work has been studied insufficiently, although the active development of interdisciplinary areas with a leading linguistic component (in particular, psycholinguistics and psychopoetics) has made it possible to make significant progress in the study of this problem. The analysis of Y. Moritz's poetic works posted on her



blog under the rubric 'Not for Press' gives grounds to assert that the intellectual activity of this artist of words is an interaction of two varieties of poetic speech thinking, defined as seme-sememic and seme types. These varieties are regarded by researchers as the most heuristic ways of comprehending reality, as a result of the implementation of which the poetic text is given a pronounced individual stylistic uniqueness, embodied in the choice and organisation of speech material, as well as in the creation of author's neologisms. The analysed texts, including occasional formations, original tropes, etc., convincingly confirm the heuristics of these varieties of poetic speech formation.

Keywords: a poet's speech thinking, Yunna Moritz, individual-authorial originality, metaphor, desemantisation, occasionalism, evaluative connotations

For citation: Zaitseva I.P., Chumak-Zhun I.I. 2025. The Peculiarity of Yunna Moritz's Poetic Speech Thinking. *Issues in Journalism, Education, Linguistics*, 44(2): 355–367 (in Russian). DOI: 10.52575/2712-7451-2025-44-2-355-367 EDN: WEXZUA

Введение

В настоящее время очевидно, что литературно-художественные произведения, будучи продуктами одного из видов искусства – искусства словесного, создаются авторами в процессе интеллектуальной деятельности, которая имеет безусловные отличия от мышления, протекающего в иных – не связанных с творчеством – жизненных ситуациях. Эта речемышлительная деятельность, в той или иной мере сопровождающая создание (точнее – *сотворение*) словесно-художественного произведения любой родолитературной и жанровой принадлежности, в наибольшей степени находит выражение в произведениях поэтических (подробнее см. об этом в работах одного из авторов статьи: [Чумак-Жунь, 2024а, 2024б]), что отчасти и обусловило обозначение этого процесса как *поэтического речевого мышления*. «Поэтическое речевое мышление – зафиксированная в тексте творческая интеллектуальная деятельность поэта, связанная с его способностью создавать образы, обладающие эстетикой, индивидуальной семантикой и вызывающие представление благодаря использованию богатых возможностей семантической структуры слова» [Алексеева, 2006, с. 296–297].

Своеобразие собственно процесса поэтического речемышления, форм и разновидностей, в которых оно находит воплощение в поэтических произведениях различных авторов, и т. п., в настоящее время изучено явно недостаточно. В существующих на сегодня источниках этот феномен наиболее полно и системно охарактеризован И.Я. Чернухиной в её монографии «Поэтическое речевое мышление» [Чернухина, 1993]. При рассмотрении данного процесса автор опирается на идеи филологов-классиков, заложивших основы современной лингвистической поэтики, в исследованиях которых при установлении своеобразия художественной речи особо акцентирован психологический компонент, — А.А. Потебни, Г.О. Винокура, Б.А. Ларина, В.П. Григорьева. В рамках такого подхода при осмыслении интеллектуальной речемышлительной деятельности поэта с семантико-образных позиций И.Я. Чернухина выделяет три конструктивно-семантических типа такого рода деятельности: *семемный*, *семно-семемный* и *семный*, — отличия между которыми обусловлены, с одной стороны, характером авторского замысла, с другой – мерой индивидуальности в авторской манере. На эту классификацию опирается большинство современных исследований, в которых разноаспектно исследуется феномен поэтического речемышления (см., в частности, процитированную выше работу Е.А. Баженовой); она также положена в основу данного исследования.

Поэтическое речемышление, таким образом, тесно сопряжено с воплощением в создаваемых произведениях особенностей индивидуально-авторской манеры. Семемный тип речемышления, соотносящийся с использованием в поэтической речи общепринятых слов и узуальной грамматики, «обслуживает в первую очередь репродуктивное мышление; семно-семемный и семный типы приспособлены для эвристической речемышлительной

деятельности» (выделено нами. – И. З., И. Ч.-Ж.) [Алексеева и др., 2006, с. 300]. Эвристичность семно-семемного и семного типов поэтического речемышления обусловлена креативным подходом поэтов к использованию в произведениях богатых возможностей семантической структуры слова, включая актуализацию его всевозможных связей – как на синхроническом, так и на диахроническом уровнях.

Цель данного исследования – выявление приоритетного типа (типов) поэтического речемышления, воплощаемого в стихотворениях Юнны Мориц при осмыслении явления, к сожалению, получившему в современном социуме довольно широкое распространение, – *русофобии*. Резкое неприятие поэтессой этого явления, его однозначное осуждение находит выражение в системе приёмов, индивидуально-авторское своеобразие которых очевидно даже при первичном знакомстве с её поэтическими произведениями на эту тему. С нашей точки зрения, это заслуживает и безусловного исследовательского внимания с учётом приоритетов, особенно важных для нынешнего периода развития общества.

Материалы и методы исследования

Материалом исследования в данном случае являются стихотворения Юнны Мориц, помещённые в её авторском блоге в рубрике «Не для печати», в которых функционирует обозначение *русофобия* и иные компоненты данного словообразовательного гнезда, включая созданные автором неологизмы (окказиональные образования). Это стихотворения: «Русофобусы (ужасные стихи)», «Русофобские рифмучки», «Вся Россия виновата, что не лезет в гроб живьём...», «Читая суть», «Стональная машина русофобского Запада», «В бою за продажность свою», – которые были созданы и опубликованы автором в период с 2014 по 2024 годы (всего 6 стихотворных произведений).

При проведении исследования использовались такие методы, как контекстологический анализ, выявляющий специфику сочетаемости включённых в поэтический текст лексических единиц, безусловно оказывающую влияние на их значение; компонентный анализ, с помощью которого возможно установить модель окказионального образования; семантико-стилистический анализ, позволяющий выявить своеобразие образно-ценностного осмысления автором функционирующей в стихотворении лексической единицы. В процессе исследования были также использованы отдельные приёмы общелингвистических и общелингвистических методов (в частности, статистический анализ и приём интерпретации).

Результаты исследования

Юнну Петровну Мориц (родилась в 1937 году) нередко называют – что видится абсолютно закономерным и справедливым – ныне здравствующим поэтом-классиком. «Пожалуй, это последний из значимых поэтов России двадцатого столетия, продолжающий творить и сегодня. И всегда – наперекор всем», – так начинается статья «Поэт большого стиля» Виктора Бондаренко о творчестве Юнны Мориц. «Вот уж кто не согласится с представлением, господствующим на Западе, что поэзия – это некая игра для ума или развлечения, что поэт – некий специалист, овладевший некой профессией. Нет, **поэзия способна переименовать, переделать, возвысить мир**», – продолжает автор статьи (выделено нами. – И. З., И. Ч.-Ж.) [Бондаренко..., 2014].

Поэтическое творчество Юнны Мориц, которое читатель, к счастью, имеет возможность воспринимать уже несколько десятилетий, отличается широкий диапазон *жанрово-стилистических* форм: от стихотворений для детей, часть которых, положенные на музыку, стали популярными песнями («Большой секрет для маленькой компании» и др.), до разноплановой медитативной лирики, включая глубоко философские размышления не только о своеобразии внутреннего мира человека, но и о смысле человеческого бытия в принципе, при этом особо – о сути и назначении творчества поэтического и творчества

вообще («Портрет звука», «Когда мы были молодыми...», «Моцарт», «Великих нынче – словно блох в ночлежке...» и мн. др.).

Однако в творчестве поэта (именно *поэта*, хотя Ю. Мориц иронично именуется «поэткой») последнего десятилетия ключевым является *ценностно-образное* осмысление текущих политических событий – в России и за её пределами. Её стихотворения содержат очень точную, подчас нелюбимую, как правило – сатирически заострённую оценку изображаемого, для воплощения которой используются разнообразные изобразительно-выразительные средства и способы. Об основном назначении своей сегодняшней поэзии Юнна Мориц всегда говорит предельно чётко и конкретно – как, к примеру, в одном из своих интервью по поводу написанного в 2020 году стихотворения «Изобрети, Россия, вакцину от недуга...»: *«Собственно говоря, та поэзия, которой я занимаюсь сейчас, она – противостояние от этих вирусов и от этих русофобских микробов. Потому что потрясения, которые произошли в нашей стране, они были направлены на утрату чувства собственного достоинства, достоинства своей культуры, истории, науки, образования, промышленности»* (выделено нами. – И. З., И. Ч.-Ж.) [Гамов, 2020]. И в этой связи явление русофобии вполне ожидаемо включается поэтом в круг самых позорных пороков современного общества, который лирические герои её произведений полностью и безоговорочно отвергают – именно потому, что чувство собственного достоинства для них одно из самых главных для человека.

Одному из авторов настоящей публикации уже приходилось высказывать ряд соображений по поводу отношения Ю. Мориц к означенному явлению, отражённому в некоторых её стихотворениях [Зайцева, 2024]; однако творчество поэта предоставляет материал для куда более глубокого и разноаспектного его осмысления, в частности – с позиций воплощения в привлекаемых образно-оценочных средствах и способах характера поэтического речемышления.

Предваряя анализ конкретного текстового материала, целесообразно обратить внимание на обозначения рассматриваемого явления, существующие в русском языке, на то место, которое они занимают в языковой системе современного периода, учитывая при этом трансформацию их семантики, получившей отражение в наиболее авторитетных лексикографических источниках.

Так, в «Толковый словарь русского языка» под редакцией профессора Д.Н. Ушакова, в котором зафиксированы нормы русского литературного языка первой половины XX века (том этого четырёхтомного словаря, интересующий нас в данном случае – третий – выпущен в 1939 году), не включено понятие *русофобия*; однако в этом источнике помещён практически полный его синоним – *русофобство*, ещё два лексических элемента, входящих в соответствующее словообразовательное гнездо: *русофоб* и *русофобский*:

«РУССОФОБ ... (книжн., истор.). Противник политики сближения с Россией; человек, ненавидящий русских, русское; *противоп.* руссофил. ...

РУССОФОБСКИЙ ... (книжн., истор.). *Прил.* к руссофоб.

РУССОФОБСТВО ... (книжн., истор.). Образ мыслей и действий руссофоба» [Толковый словарь ..., 1939, стб. 1408–1409].

Орфографический облик приведённых лексических единиц, как можно убедиться, не во всём совпадает с современным: все из этих лексем словарь первой половины прошлого столетия фиксирует с написанием *-сс-* (в отличие от современного *-с-*). Однако куда более важным видится то, что все помещённые в данный словарь сложные слова с корнями *рус-* и *фоб-* (элементы одного словообразовательного гнезда) трактуются в нём как входящие в *пассивный* запас языка (о чём свидетельствует помета *историческое*, которой снабжено описание значений всех приведённых слов) и как *стилистически ограниченные* функционированием в *книжной* сфере (на это указывает помета *книжное*, также сопровождающая толкование всех перечисленных лексических единиц).

Однако уже в середине прошлого века часть семантических характеристик всех отмеченных лексических единиц была трансформирована: они перестали восприниматься и как входящие в пассивный запас, и как стилистически ограниченные книжной сферой употребления – что, к сожалению, среди прочего, свидетельствует и о явно *повысившейся частотности* использования этих номинаций.

Так, «Словарь современного русского литературного языка» в 17 томах (известный как Большой академический словарь – БАС; соответствующий том – двенадцатый – вышел в свет в 1961 году) группу интересующих нас слов трактует следующим образом:

«Русофоб ... Человек, ненавидящий русских и русское (противопол. русофил). *При этом царе Вильгельм II, бывший тогда ещё принцем, держал себя как завзятый русофил. С того времени прошло почти тридцать лет. Из «руссофила» вышел яростный русофоб.* Серг.-Ценск. Пушки выдвигают, VI, 6.

– С иным (устар.) напис.: р у с с о ф о б . – Ушак. Толк. слов. 1939»;

«Русофобский ... Относящийся к русофобу и русофобству. *Русофобская политика.*

– С иным (устар.) напис.: р у с с о ф о б с к и й . – Ушак. Толк. слов. 1939»;

«Русофобство ... Образ мыслей и действий русофоба.

– С иным (устар.) напис.: р у с с о ф о б с т в о . – Ушак. Толк. слов. 1939» [Словарь современного..., 1961, стб. 1581].

Таким образом, всего за два десятилетия приведённые лексемы трансформировали часть свойственных им ранее характеристик, не изменив при этом своих значений: они переместились в активную часть языкового запаса из пассивной (помета *историческое*, которой снабжено толкование значений всех этих лексем в словаре под редакцией Д.Н. Ушакова, как и любая другая помета, свидетельствующая об отнесённости слова к пассивному запасу, в БАС отсутствует); точно так же все рассматриваемые единицы языка утратили стилистическую ограниченность, переместившись в состав *общеупотребительной* лексики (об этом свидетельствует отсутствие в БАС пометы *книжное*, сопровождающей толкование всех интересующих нас языковых единиц в словаре под редакцией Д.Н. Ушакова, как и любой другой, указывающей на стилистическую ограниченность слова).

Аналогичную – в плане лексикографического осмысления данных лексических единиц – картину наблюдаем и в толковом словаре, на сегодня самом авторитетном и обширном по охвату вмещённого материала: «Большом академическом словаре русского языка», издание которого в настоящее время ещё продолжается (данный словарь известен так же как БАС-3 (Большой академический словарь третьего издания). Том с интересующими нас словами (*двадцать четвёртый* по счёту) выпущен в 2017 году, то есть более чем через полвека после выхода соответствующего тома БАС; в нём словарные статьи, посвящённые интересующим нас лексемам, практически полностью дублируют информацию БАС – лишь описание номинации *руссофоб* дополнено в части иллюстративного материала:

«РУСОФОБ... Человек, ненавидящий русских и русское (противоп. русофил). ... *Я не могу сказать, что он [Гроссман] руссофоб, но только большинство русских у него какие-то недоумки.* С. Есин, Марбург. – *Дипломат граф Семён Романович Воронцов десятилетиями жил на Гарлей-стрит, вышел в отставку, но с берегами Темзы не расстался и завещал предать свой прах земле Альбиона. И никто, уверяю вас, никто не клеймил его ни “руссофобом”, ни “плохим русским”.* Ю. Давыдов, Жемчужины Филда» [Большой академический..., 2017, с. 114].

Словарные статьи «Русофобский» и «Русофобство» в БАС-3 полностью соответствуют аналогичным фрагментам БАС.

Последний из процитированных словарей, где зафиксированы нормы языка современного периода – первых десятилетий XXI столетия, таким образом, свидетельствует, что в систему *современного русского языка* входят: номинация *руссофоб*,

обозначающая 'лицо, которое ненавидит всё русское и русских'; а также два производных от неё образования, созданные суффиксальным способом: абстрактное имя существительное **русофобСТВО**, обозначающее 'образ мыслей и действий русофоба', и имя прилагательное **русофобСкий**, имеющее значение 'относящийся к русофобу и русофобству'.

Освоение русским языком различных вербальных обозначений, связанных с **русофобством** – ненавистью ко всему русскому – продолжается, что, к сожалению, отражает всё большее его распространение в обществе. В «Новом толково-образовательном словаре» Т.Ф. Ефремовой, помимо уже приведённых, зафиксированы также лексемы **русофобия** ('неприязненное отношение ко всему русскому, к самим русским как к чуждому и опасному для представителей иной нации') и **русофобствовать** ('быть русофобом, проявлять русофобство') [Ефремова, 2000], – что свидетельствует о продолжающемся расширении в русском языке словообразовательного гнезда рассматриваемого понятия.

В произведениях Ю. Мориц ожидаемо встречаются некоторые из перечисленных элементов, входящих в систему русского языка – как, к примеру, в стихотворении «В бою за продажность свою» (2021), фрагмент из которого приводится далее:

*Кондитеры теста протеста
В пекарне навральных затей
Замесят протестное тесто,
Где дрожжи российских детей.
Протестное тесто ребёнков,
Чей возраст за гранью суда, –
Стряпня русофобских подонков,
Где Совести нет и стыда.*

***Стряпня их в России проплачена**
Со всех русофобских сторон,
Бабла русофобского складчина –
Свобод русофобских трезвон!*

*Коррупция – это с латыни
Буквально – продажность властей.
Но та же коррупция – свиньи
Борцов за майданство детей! (выделено нами. – И.З., И. Ч.-Ж.) [Мориц, 2001–2021].*

В процитированном тексте *четырежды* употреблено имя прилагательное **русофобский** (в полном тексте оно встречается *пять* раз), контекстуальное осмысление которого заслуживает безусловного внимания. Во всех случаях употребления это прилагательное является элементом-распространителем тропа – *метафоры* либо синкретичного тропеического образования, которое также включает метафоры; ср.: *стряпня русофобских подонков; бабла русофобского складчина – свобод русофобских трезвон*. Все метафорические образования отличаются выраженной экспрессивностью, создаваемой в том числе и в результате введения в них явно нелитературных языковых единиц: *стряпня* («**СТРЯПНЯ** ... (разг.). ... 3. *перен.* О чём-н. наскоро, грубо и неискусно сочинённом, придуманном» [Толковый словарь..., 2011, с. 953]); *бабло* (жаргонное обозначение большого количества денег, пришедшее в общий жаргон из уголовного жаргона [Ермакова и др., 1999, с. 5]); *трезвон* («**ТРЕЗВОН** ... 2. *перен.* Пересуды, толки (разг.). ... 3. *перен.* Шум, переполох, скандал (разг.)» [Толковый словарь..., 2011, с. 997]). Помимо этого, данным изобразительно-выразительным средствам присуща очевидная авторская индивидуальность, что позволяет сделать вывод о воплощении в рассматриваемом стихотворении типа поэтического речевого мышления, который определяют как *семно-семейный*.

Этот тип интеллектуальной деятельности поэта, находящий вербальное выражение в создаваемых им произведениях, охарактеризован И.Я. Чернухиной как отличающийся «корреляцией “семема – лексема – представление”, возможной десемантизацией слов, редуцированием семем, приобретением лексемами не свойственных им в общенародном языке семем, появлением парасем» [Чернухина, 1993, с. 51, с. 55]. При этом появление авторских парасем рассматривается как «один из “выходов из положения” при переводе зачина мысли в речь, если “россыпь” сем не может жёстко коррелировать с узальной лексемой» [Чернухина, 1993, с. 53]. При воплощении в словесно-художественной структуре семно-семемного мышления целостный художественный образ возникает не из совмещения простых представлений (как это происходит при семемном типе), а из **«интеграции представлений, в результате чего создаётся не только образ с его семантикой, представлением и эстетикой, но и образный фон, который обладает лишь представлением (слуховым, зрительным, вкусовым и др. Продуктивным способом создания образа в стихотворениях этого типа является метафора»** (выделено нами. – И. З., И. Ч.-Ж.) [Алексеева и др., 2006, с. 299–300].

Рассмотренное выше осмысление Ю. Мориц имени прилагательного *русофобский* в составе метафор, как представляется, вполне убедительно иллюстрирует особенности данного типа поэтического речемышления, которые подчёркиваются исследователями. Более подробно роль метафоры как воплощения семно-семемного типа интеллектуальной деятельности в поэзии Ю. Мориц рассмотрена в работах одного из авторов настоящей публикации [Зайцева, 2023а, 2023б]; интересные наблюдения по этому поводу содержатся также в статье И.Н. Юдкина-Рипуна [Юдкин-Рипун, 2022].

Однако и в стихотворении «В бою за продажность свою», фрагмент из которого приведён выше, и в ряде других поэтических произведений поэта Юнны Мориц семно-семемный тип поэтического речемышления воплощается в тесном *взаимодействии* с ещё более эвристичным, по мнению исследователей, типом интеллектуальной деятельности автора – *семным*. «С е м н ы й тип поэтического речевого мышления проявляется в конструировании поэтом слов, выражений, фраз, фрагментов текста или целого текста из отдельных сем, в создании новых слов и возбуждении в сознании читателя новых, неизвестных ему до сих пор представлений. Продуктами данного типа речемышления являются **неологизмы, окказионализмы, авторские формы слов, авторский синтаксис, авторская пунктуация, а иногда и орфография**» (выделено нами. – И. З., И. Ч.-Ж.) [Алексеева и др., 2006, с. 300].

Взаимодействие наиболее эвристичных типов интеллектуальной деятельности создателя поэтического произведения можно наблюдать и в приведённом выше фрагменте стихотворения, где в каждой из строф присутствует созданный автором *окказионализм*: (*в пекарне*) **навральных** (затей) и (*свиньи борцов*) **за майданство** (детей), – каждый из которых включён в состав очевидно индивидуально-авторской метафоры. Такого рода образования не только более «выпукло» представляют заложенное в них содержание, но и априори обладают выраженной экспрессивностью. Имя прилагательное *навральный* образовано приставочно-суффиксальным способом от слова *враль* (оно же – словообразующая основа), которое уже обладает негативными коннотациями («**ВРАЛЬ...** (разг). Лжец, лгун, вздорный болтун» [Толковый словарь..., 2011, с. 117]; в окказиональном образовании выраженность этих характеристик безусловно приобретает более высокую степень. Второй окказионализм – *майданство* – образован от номинации *майдан*, которая в данном случае, несомненно, реализует не исходное значение (‘на Украине, в южных областях России: базар, базарная площадь’ [Толковый словарь..., 2011, с. 424], а сформировавшееся в политическом контексте XXI века после событий на Украине. Произошедшие в этой стране в 2004 и 2014 годах протесты, спровоцированные определёнными силами и приведшие в конце концов к свержению действующей власти, сформировали у номинации *майдан* – преимущественно «с подачи» СМИ – ещё одно



значение: так стали обозначать любые направленные против существующей власти протесты в постсоветских странах, оценивая их однозначно негативно. Именно эту негативную оценочность гиперболизирует в созданном окказиональном образовании поэт, подчёркивая её введением в экспрессивную индивидуально-авторскую метафору, из которой к тому же становится ясно, что речь идёт о вовлечении в протесты детей – эти действия лирический герой считает не меньшим, нежели коррупция, преступлением.

Семный тип поэтического речемышления Ю. Мориц воплощён в целой *системе* окказиональных образований, отражающих её отношение к русофобии как к безусловному и многоликому злу, которое жёстко и решительно отвергается ею во всех его проявлениях. Об этом поэт, формулируя суть своего творчества, всегда заявляет чётко и определённно – ср., в частности, сказанное в одном из интервью: «*Фронт моих работ – в том, что я стою лицом к лицу супротив всего, что творят эти русофобские...*» (выделено нами. – И. З., И. Ч.-Ж.) [Великанова, 2022].

В систему созданных Ю. Мориц окказиональных образований входят номинации *русофобус* (по значению синонимична обозначению *русофоб*, однако в результате добавления в процессе словообразования непродуктивного суффикса *-УС-*, крайне редко используемого в настоящее время для обозначения лица, обладающего более выраженной экспрессией) и *русофобицина* (объединяет в себе значения двух лексических единиц русского языка – *русофобия* и *русофобство*, однако повышает степень свойственных этим обозначениям коннотаций негативного свойства в результате присоединения к основе *русофоб-* суффикса *-ЩИН(а)*, имена существительные с которым обозначают «бытовое или общественное явление, идейное или политическое течение», обычно с оттенком неодобрения» [Русская грамматика, 1980, I, с. 177]). Функционально-стилистическая значимость этих окказионализмов более подробно проанализирован на материале нескольких стихотворений в статье одного из авторов настоящей публикации [Зайцева, 2024].

Существенную значимость окказиональных образований рассматриваемого словообразовательного гнезда, как представляется, убедительно демонстрирует стихотворение Ю. Мориц, созданное более 10 лет назад, где авторский неологизм вынесен уже в название произведения:

РУСОФОБУСЫ (ужасные стихи)

*Её «Идиот и самолёт» сбивает самолёты,
военные и пассажирские,
по наводке из Кремля. (Интернет)*

*Контуженные злобой русофобусы,
Враньё которых – скользкий гололёд,
Вопят, что я сбиваю аэробусы
Стихотвореньем «Идиот и самолёт».*

*Такие бреды и такие вопли
Рождают русофобусов круги,
Наевшись мухоморов и конопли
Безумия, долбящего мозга.*

*Пылая русофобским озвереньем,
Способен охунтевший сумасброд
Вообразить, что я стихотвореньем
Сбиваю в небесах воздушный флот!*

*Такой, с ума сошедший, русофобус
Вполне способен с резвостью блохи
Скапуть пассажирский аэробус,
Вину свалив на русские стихи!*

*С прискачкой в русофобусной горячке
Безумцы ждут, что мы сойдём с ума
И вся Россия встанет на карачки,
Покается и влезет в гроб сама!*

*Я – не из тех, кто вынул покаяльник
И, покаянья раскалив паяльник,
В Россию тычет, ей грозит судом!*

Мой Дом – не русофобусов дурдом (25.07.2014) (выделено нами. – И. З., И. Ч.-Ж.)
[Мориц, 2001–2021].

В приведённом стихотворении, как можно убедиться, функционирует система окказиональных образований от основы *русофоб*–: *русофоб* и *русофобы* (последнее употреблено четырежды); *русофобский*; *русофобусный* (всего 7 компонентов). Во-первых, следует обратить внимание на то, что в этом произведении вводится ещё один окказионализм – имя прилагательное *русофобусный*, образованное от основы *русофобус*–, которое пополняет созданную поэтом Ю. Мориц систему авторских неологизмов. Во-вторых, все введённые в текст стихотворения окказионализмы контекстуально осмысливаются в составе тропов и/или стилистических фигур, что, безусловно, позволяет более «выпукло» представить уже имеющуюся в них оценочность. Автор использует для этого такие тропы, как *эпитеты* (*контуженные злобой русофобусы*; *с ума сошедший русофобус*) и *метафоры* (*сумасброд*, *пылая русофобским озвереньем*; *вопли рождают русофобусов круги* и т. п.); стилистическую фигуру *сравнения-антитезы* (*мой Дом – не русофобусов дурдом*), компонентом которого является метафора (*дурдом русофобусов*), что не только придаёт стилистическому приёму *синкретичный* характер, но и значительно повышает его *оценочно-образную* значимость. Таким образом, контекстуальное осмысление авторских неологизмов актуализирует и заключённый в них смысл, и в первую очередь – свойственные этим речевым единицам коннотации. Стоит обратить внимание ещё на одну особенность рассматриваемого произведения: с учётом того, что элементы рассматриваемой системы окказионализмов присутствуют в каждой из строф стихотворения, и, кроме того, один из них вынесен в название произведения, можно утверждать, что эта система выполняет в поэтическом тексте и *композиционную* функцию.

Характер авторского подхода к выбору и организации речевого материала, реализованного в стихотворении «Русофобусы (ужасные стихи)», является, с нашей точки зрения, безусловным подтверждением воплощения в этом произведении двух *взаимодействующих* типов поэтического речемышления художника слова – *семно-семемного* и *семного*. Аналогичный рассмотренному подход к созданию поэтического произведения реализован и в стихотворении «Русофобские рифмучки» (08.08.2021), из которого далее (в связи с ограниченностью объёма публикации) приводится лишь заключительная, третья, строфа:

РУСОФОБСКИЕ РИФМУЧКИ

...

*Русофобские рифмучки получили свой кошмар,
За язык теперь за русский бьют гестаповцы майдана, –
Русофобские рифмучки, в свой шагая Бабий Яр,
Спохватились, огорчились, протестуют, как ни странно:
Почему не торжествуют? – как тогда торжествовали,
Где живём людей сжигали, а **рифмучки** рифмовали,
Масло в пламя подливали, **русофобски** ликовали,
Что в Одессе «русский мир» из горящих прыгал окон,*

А майданицины вампир добивал его жестоко! (выделено нами. – И. З., И. Ч.-Ж.)
[Мориц, 2001–2021].

В приведённом фрагменте трижды употреблён окказионализм **рифмучки** (в полном тексте произведения, включая название, это новообразование употребляется 7 раз), образованный от основы **рифм-** при помощи суффикса **-учк** (одна из точек зрения). Данный суффикс, непродуктивный для современного русского языка, в некоторых случаях используется для образования существительных от глагольных основ, придавая этим новообразованиям сниженный (обычно разговорный) характер – ср., к примеру: *липучка*. В рассматриваемом случае окказионализму присуща функция явно негативной оценки производимого «продукта» – рифмованных текстов русофобской направленности. Данный окказионализм, уже обладающий по определению выраженной оценочной коннотацией, в четырёх из семи случаев введения в поэтический текст, употребляется в сочетании с эпитетом *русофобский*, который и актуализирует семантику определяемого слова, и, несомненно, повышает степень экспрессии всего выражения. Помимо отмеченного окказионализма (**рифмучки**), в стихотворение введён ещё один авторский неологизм анализируемого словообразовательного гнезда, ранее не встречавшийся, – наречие **русофобски**, образованное от прилагательного *русофобский*: **русофобски** (*ликовали*). Экспрессивность этого новообразования дополнительно повышается в результате сопряжения с речевым элементом, резко диссонирующим с ним по присущей коннотативной окраске – глаголом очевидно положительной семантики – *ликовать* («**ЛИКОВАТЬ...** Торжествовать, восторженно радоваться [Толковый словарь..., 2011, с. 407]).

Анализируя индивидуально-авторскую систему окказионализмов Юнны Мориц, служащих для обозначения русофобии как крайне позорного для нынешнего этапа развития общества явления, нельзя обойти вниманием ещё один, чрезвычайно выразительный, авторский неологизм – **русофобище**. Это новообразование по ряду признаков коррелирует с номинацией **русофобщина**, однако и отличается от этой речевой единицы большей «масштабностью» обозначаемого явления, которая придаётся суффиксом **-ище**, продуктивным имеющим увеличительное значение и продуктивным для разговорной и художественной речи [Русская грамматика..., 1980, с. 213]. Этот окказионализм во взаимодействии с иными новообразованиями такого типа функционирует, к примеру, в прозаическом фрагменте, предваряющем стихотворение «Санкции – разве они из-за Крыма?..» (25.03.2022), которое помещено в «мгновенике» (созданный Ю. Мориц жанр, в котором она в своём авторском блоге публикует не только собственные произведения, но и комментарии к ним) под названием «Стонательная машина русофобского запада»: «...чтобы *взять Россию измором, душисть, истощать, истреблять*, – коллективное **русофобище** американщины и европщины превратилось в стонательную машину: ах, как рыдает оно, как страдает коллективное **русофобище**, как жалеет себя, потому что цены растут на западе из-за палаческих, адских, **русофобских** санкций!» (выделено нами. – И.З., И.Ч.-Ж.) [Мориц..., 2001–2021].

Окказионализмы рассматриваемой системы, которая представлена в приведённом фрагменте пятью элементами (**русофобище** – дважды и **русофобский** – трижды), тесно взаимодействуют в тексте с иными авторскими неологизмами, будучи непосредственно с ними в оценочно-образных выражениях: **стонательная машина русофобского запада**; коллективное **русофобище американщины и европщины**. Высокая экспрессивность и выраженная оценочность текстовой структуры, в которой эти словосочетания функционируют, очевидна.

Заключение

Рамки настоящей публикации позволяют рассмотреть лишь некоторые особенности интеллектуальной речемыслительной деятельности поэта Юнны Мориц, нашедшие воплощение в её поэтическом творчестве последнего десятилетия.

Представляется, что проанализированные в статье фрагменты стихотворных произведений убедительно подтверждают мнение психологов о том, что «происходящее в

творческом акте порождение произведения (изведение из себя) напоминает духовный и интеллектуальный тигель, в котором смешиваются, переплавляются внутренние формы слова, образа, действия. В нём “внутренний огонь, пламена то больше, то меньше, то ярче, то приглушённой, то живее, то медленней, обычно переливается в выражение каждой мысли и каждой рвущейся вовне череды восприятий” (Гумбольдт)» [Авдеева и др., 2009, с. 400]. В интеллектуальном «тигле» авторского сознания Ю. Мориц взаимодействуют *два типа* поэтического речемышления, воплощаемое в создаваемых поэтом словесно-художественных произведениях в диапазоне форм, все из которых, при свойственном им разнообразии, наделены явными чертами индивидуально-авторского почерка. Индивидуально-авторское осмысление изображаемого создаёт возможности для передачи в поэтическом тексте оценочности и образности, отражающих своеобразие поэтического мировидения автора с особой глубиной и оригинальностью.

Поэтические произведения, которым присущи качества, характерные для авторской манеры Юнны Мориц, вне всякого сомнения, воспринимаются адресатом-читателем как минимум неравнодушно, что для любого поэта является одной из приоритетных задач.

Список источников

- Авдеева Н.Н. и др. 2009. Большой психологический словарь. Под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. Москва, Санкт-Петербург, АСТ; Прайм-Еврознак, 811 с.
- Алексеева Л.М. и др. 2006. Стилистический энциклопедический словарь русского языка. Под ред. М.Н. Кожинной. Москва, Флинта-Наука, 696 с.
- Большой академический словарь русского языка. 2017. Т. 24: Розница – Сверяться. Под ред. Д.И. Панкова и др. Москва; Санкт-Петербург, Наука, 670 с.
- Великанова Ю. 2022. Важнейшая часть жизни – поэзия. Юбилей русской поэтессы Юнны Петровны Мориц. Pechorin.net, 01.06.2022. URL: <https://pechorin.net/articles/view/vazhnieishaia-chast-zhizni-poezii-iubilei-russkoi-poetiessy-iunny-petrovny-morits?ysclid=mags81ow2t95570936> (дата обращения: 25.12.2024)
- Владимир Бондаренко о поэзии Юнны Мориц: «поэт Большого Стиля». 2014. Издательство Время, 19.08.2014. URL: <http://books.vremya.ru/main/3839-vladimir-bondarenko-o-poezii-yunny-moric-poet-bolshogo-stilya.html> (дата обращения: 15.12.2024).
- Гамов А. 2020. Юнна Мориц: Изобрети, Россия, вакцину от подлянки, от Беловежской Пуши, от самосдачи в плен! KP.RU, 9.09.2020. URL: <https://www.kp.ru/daily/217180/4284433/> (дата обращения 25.12.2024).
- Гамов А. 2021. Юнна Мориц: А я не готова к «переговорам», чья суть – два слова: «Сдавайся, рус!». KP.RU, 21.10.2021. URL: <https://www.kp.ru/daily/28346/4492688/> (дата обращения: 23.12.2024).
- Ермакова О.П., Земская Е.А., Розина Р.И. 1999. Слова, с которыми мы все встречались: толковый словарь русского общего жаргона. Под общим руководством Р.И. Розинной. Москва, Азбуковник, 273 с.
- Ефремова Т.Ф. 2000. Новый толково-словообразовательный словарь русского языка. Москва, Дрофа, Русский язык, 1233 с. URL: <https://efremova.slovaronline.com/articles/%D0%A0-%D0%A0%D0%A3/page-1> (дата обращения: 15.12.2024).
- Мориц Ю. 2001–2021. Авторский блог. URL: <http://www.owl.ru/morits/> (дата обращения: 23.12.2024).
- Словарь современного русского литературного языка: в 17 тт. 1961. Т. 12: Р. Под ред. В.П. Фелицыной, И.Н. Шмелевой. Москва; Ленинград, Изд-во АН СССР в Ленинграде, 1676 стб.
- Толковый словарь русского языка: т. 1–4. 1939. Под ред. Д.Н. Ушакова. Т. 3: П–Ряшка. Москва, Советская энциклопедия, 1424 стб.
- Толковый словарь русского языка с включением сведений о происхождении слов. 2011. Под ред. Н.Ю. Шведовой. Москва, Азбуковник, 1174 с.

Список литературы

- Зайцева И.П. 2023а. Метафора как воплощение семно-семемного типа поэтического речемышления в стихотворении Ю. Мориц. *Учёные записки УО «ВГУ им. П.М. Машерова»*, 38: 70–74.



- Зайцева И.П. 2023б. Своеобразие индивидуально-авторской метафоры в лирике Юнны Мориц. В кн.: Языковые категории и единицы: синтагматический аспект. Материалы XV Международной научной конференции, посвященной 70-летию кафедры русского языка (Владимир, 26–28 сентября 2023 г.). Под ред. М.В. Пименовой. Владимир, Транзит-ИКС: 189–196.
- Зайцева И.П. 2024. «Фронтовая» поэзия Юнны Мориц. *Крылья*, 19: 308–319.
- Русская грамматика: в 2-х тт. 1980. Том I. Фонетика. Фонология. Ударение. Интонация. Словообразование. Морфология. Под ред. Н.Ю. Шведовой. Москва, Наука, 783 с.
- Чернухина И.Я. 1993. Поэтическое речевое мышление. Воронеж, Петров. сквер, 188 с.
- Чумак-Жунь И.И. 2024а. Поэтический дискурс: выход в эстетико-эвристическое измерение языка? В кн.: Русский язык в поликультурном мире. Сборник научных статей VIII Международного симпозиума (Ялта, 09–13 июня 2024 г.). В 2-х тт. Т. 2. Под ред. Т.В. Аржанцевой, Л.А. Ореховой. Симферополь, Издательский дом Крымского федерального университета им. В.И. Вернадского: 310–315.
- Чумак-Жунь И.И. 2024б. Ценностно-смысловое представление концепта «Поэзия» в русской языковой картине мира. В кн.: Язык как основа национальной идентичности. Материалы международной научной конференции (Тула, 16–18 мая 2024 г.). Под ред. В.М. Мокиенко, В.А. Масловой, Г.В. Токарева, Е.Ю. Ромашиной. Тула, Тульский полиграфист 1: 370–374.
- Юдкин-Рипун И.Н. 2022. Романтическая амбивалентность слова в лирике Юнны. В кн.: Мир романтизма. Памяти Ирины Вячеславовны Карташовой (1931–2019). Статьи и воспоминания. Вып. 20(44). Тверь, Тверской государственный университет: 144–154.

References

- Zaitseva I.P. 2023a. Metaphor as an Embodiment of Seme-Sememe Type of Poetic Speech Thinking in Yu. Morits' Poem. *Uchenye zapiski UO «VGU im. P.M. Masherova»*, 38: 70–74.
- Zaitseva I.P. 2023b. Svoeobrazie individual'no-avtorskoi metafory v lirike Yunny Morits [The Peculiarity of the Individual-Author's Metaphor in the Lyrics of Yunna Moritz]. In: *Yazykovye kategorii i edinitiy: sintagmaticheskii aspekt* [Language Categories and Units: Syntagmatic Aspect]. Proceedings of the XV International Scientific Conference Dedicated to the 70th Anniversary of the Russian Language Department (Vladimir, September 26–28, 2023). Ed. M.V. Pimenova. Vladimir, Publ. Tranzit-IKS: 189–196.
- Zaitseva I.P. 2024. «Frontovaya» poeziya Yunny Morits [“Frontline” poetry of Yunna Moritz]. *Kryl'ya*, 19: 308–319.
- Russkaya grammatika: v 2-kh tt. [Russian grammar: in 2 vol.]. 1980. Vol. I. Fonetika. Fonologiya. Udarenie. Intonatsiya. Slovoobrazovanie. Morfologiya [Phonetics. Phonology. Stress. Intonation. Word formation. Morphology]. Edited by N.Yu. Shvedova. Moscow, Publ. Nauka, 783 p.
- Chernukhina I.Ya. 1993. Poeticheskoe rechevoe myshlenie [Poetic speech thinking]. Voronezh, Publ. Petrov. skver, 188 p.
- Chumak-Zhun' I.I. 2024a. Poeticheskii diskurs: vykhod v estetiko-evristicheskoe izmerenie yazyka [Poetic discourse: an exit to the aesthetic-heuristic dimension of language]? In: *Russkii yazyk v polikul'turnom mire* [Russian language in a multicultural world]. Collection of scientific articles of the VIII International symposium (Yalta, June 9–13, 2024). In 2 vol. Vol. 2. Eds. T.V. Arzhantseva, L.A. Orekhova. Simferopol, Publ. Izdatel'skii dom Krymskogo federal'nogo universiteta im. V.I. Vernadskogo: 310–315.
- Chumak-Zhun' I.I. 2024b. Tsennostno-smyslovoe predstavlenie kontsepta «Poeziya» v russkoi yazykovoi kartine mira [Value-semantic representation of the concept "Poetry" in the Russian linguistic picture of the world]. In: *Yazyk kak osnova natsional'noi identichnosti* [Language as the basis of national identity]. Proceedings of the international scientific conference (Tula, May 16–18, 2024). Eds. V.M. Mokienko, V.A. Maslova, G.V. Tokarev, E.Yu. Romashina. Tula, Publ. Tul'skii poligrafist 1: 370–374.
- Yudkin-Ripun I.N. 2022. Romanticheskaya ambivalentnost' slova v lirike Yunny [Romantic ambivalence of the word in Yunna's lyrics]. In: *Mir romantizma* [The World of Romanticism]. In Memory of Irina Vyacheslavovna Kartashova (1931–2019). Articles and Memories. Issue 20(44). Tver, Publ. Tverskoi gosudarstvennyi universitet: 144–154.

Конфликт интересов: о потенциальном конфликте интересов не сообщалось.
Conflict of interest: no potential conflict of interest related to this article was reported.

Поступила в редакцию 07.02.2025
Поступила после рецензирования 24.02.2025
Принята к публикации 10.06.2025

Received February 07, 2025
Revised February 24, 2025
Accepted June 10, 2025

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Зайцева Ирина Павловна, доктор филологических наук, профессор, заведующая кафедрой мировых языков, Витебский государственный университета имени П.М. Машерова, Витебск, Республика Беларусь.

Чумак-Жунь Ирина Ивановна, доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры русского языка и русской литературы, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, Белгород, Россия; профессор кафедры русского языка и методики его преподавания, Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы, Москва, Россия.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Irina P. Zaitseva, Doctor of Philology, Professor, Head of World Languages Department, Vitebsk State University named after P.M. Masherov, Vitebsk, Republic of Belarus.

Irina I. Chumak-Zhun, Doctor of Philology, Professor, Professor of the Department of Russian Language and Russian Literature, Belgorod State National Research University, Belgorod, Russia; Professor of the Department of Russian Language and Methods of Teaching, Peoples' Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba, Moscow, Russia.



УДК 811
DOI 10.52575/2712-7451-2025-44-2-368-377
EDN WFSTWO

От провокации к рефлексии: культурные границы черного юмора в стендап комедии США и России

¹ Коч К.И., ² Шевченко О.Ю., ² Яковлева Е.С.

¹ Российский государственный социальный университет,
Россия, 129226, г. Москва, ул. Вильгельма Пика, д. 4

² Белгородский государственный национальный исследовательский университет,
Россия, 308005, г. Белгород, ул. Победы, д. 85

KochKI@rgsu.net; oleg.shef97@mail.ru; elena.iakovleva@inbox.ru

Аннотация. Стендап-комедия как глобальный культурный феномен играет важную роль в выявлении и осмыслении социальных проблем современного общества. Проблема использования черного юмора в данном жанре требует изучения механизмов его функционирования в различных культурных контекстах. Недостаточная изученность сравнительных аспектов реализации черного юмора в стендап-комедии разных стран создает пробел в понимании культурно обусловленных особенностей комического. Целью исследования является выявление общих и отличных черт использования черного юмора в стендап-комедии США и России через анализ лингвистических приёмов и социокультурного контекста. Результаты показали, что общими чертами является критика социальных противоречий через использования абсурда, иронии гиперболы и метафоры, однако американские комики акцентируют внимание на расизме и гендерных нормах, а российские – на абсурде повседневной жизни. Новизна исследования заключается в системном сравнении культурных особенностей черного юмора в стендап-комедии двух стран.

Ключевые слова: черный юмор, стендап-комедия, социальные табу, социальная критика, провокационный юмор

Для цитирования: Коч К.И., Шевченко О.Ю., Яковлева Е.С. 2025. От провокации к рефлексии: культурные границы черного юмора в стендап комедии США и России. *Вопросы журналистики, педагогики, языкознания*, 44(2): 368–377. DOI: 10.52575/2712-7451-2025-44-2-368-377
EDN: WFSTWO

From Provocation to Reflection: Cultural Boundaries of Black Humor in Stand-Up Comedy in the United States and Russia

¹ Karina I. Koch, ² Oleg Y. Shevchenko, ² Elena S. Iakovleva

¹ Russian State Social University,
4 Wilhelm Peak St, Moscow 129226, Russian Federation

² Belgorod State National Research University,
85 Pobeda St, Belgorod 308005, Russian Federation

KochKI@rgsu.net; oleg.shef97@mail.ru; elena.iakovleva@inbox.ru

Abstract. Stand-up comedy, as a global cultural phenomenon, plays an important role in identifying and understanding social issues in modern society. The problem of using black humor in this genre requires studying the mechanisms of its functioning in various cultural contexts. The lack of research on the comparative aspects of black humor in stand-up comedy in different countries creates a gap in our understanding of the culturally conditioned characteristics of comedy. The aim of this study is to identify

the common and distinctive features of the use of black humor in stand-up comedy in the US and Russia through an analysis of linguistic techniques and sociocultural context. The results showed that common features include criticism of social contradictions through the use of absurdity, irony, hyperbole, and metaphor, but American comedians focus on racism and gender norms, while Russian comedians focus on the absurdity of everyday life. The novelty of the study lies in the systematic comparison of the cultural characteristics of black humor in stand-up comedy in the two countries.

Keywords: black humor, stand-up comedy, social taboos, social criticism, provocative humor

For citation: Koch K.I., Shevchenko O.Y., Iakovleva E.S. 2025. From Provocation to Reflection: Cultural Boundaries of Black Humor in Stand-Up Comedy in the United States and Russia. *Issues in Journalism, Education, Linguistics*, 44(2): 368–377 (in Russian). DOI: 10.52575/2712-7451-2025-44-2-368-377 EDN: WFTWO

Введение

Стендап-комедия – юмористический жанр, возникший в США в 1950-х гг. За последние полвека стендап трансформировался в глобальный культурный феномен, являющийся инструментом вскрытия социальных проблем общества. Особое место в этой комедии занимает черный юмор, который представляет собой форму комического, где высмеиваются темы смерти, заболеваний, физиологических дефектов, насилия и т.п. [Серебровская, Рыбина, 2024, 128]. В контексте стендап-комедии данный вид юмора может использоваться для рефлексии трагических событий, которые потрясли общество.

В условиях стремительно меняющегося общества в современном мире черный юмор становится важным маркером общественного сознания, позволяя через смех и абсурд обсуждать наиболее болезненные и табуированные темы, такие как смерть, болезни, насилие, социальные катастрофы и бытовые проблемы.

Стендап как жанр начал проникать в российскую культуру только с начала 2000-х годов. Его полноценное развитие началось лишь в 2013 году, после запуска первого шоу “Stand Up” на ТНТ. Сегодня стендап-комедия переживает пик своей популярности на территории России. Большое количество телепроектов, таких как «Открытый микрофон», «Stand Up», «Женский стендап», «Черный стендап» и др., подтверждает высокий интерес общества к этому формату. Возрастающая популярность данного вида юмора делает необходимым его изучение для понимания современных культурных норм, табу и ценностей социума. В последние годы появились публикации, затрагивающие вопросы функционирования черного юмора в стендап-комедии, в частности работы, посвященные его специфике в американской и немецкой лингвокультурах [Гальцев, 2024; Губанов, 2018; Кирпичникова, 2018]. Однако большинство таких работ сосредоточены либо на отдельных национальных традициях, либо на общих вопросах функционирования юмора, не принимая во внимание сравнительно-сопоставительный анализ стендап-комедии США и России.

Таким образом наблюдается пробел в научных исследованиях: отсутствие комплексных сравнительно-сопоставительных исследований, выявляющих как универсальные, так и национально-специфические черты черного юмора в стендап-комедии США и России с учётом лингвистических, культурных и социальных аспектов. Данное исследование восполняет этот пробел, способствуя более глубокому пониманию механизмов функционирования черного юмора в современном медиапространстве.

Целью исследования является выявление общих и отличных характеристик черного юмора, который используют стендап-комики в США и России. Для достижения поставленной цели предполагает решение следующих задач: рассмотреть дефиниции понятия «черный юмор»; проанализировать выступления стендап комиков США и России



на предмет особенностей реализации черного юмора, лингвистических приёмов и социокультурного контекста, влияющих на формирование восприятия такого юмора; сопоставить особенности черного юмора в стендап-комедии США и России. Найти соответствия и отличия.

Материалы и методы исследования

Объектом данного исследования являются способы реализации черного юмора в стендап-комедии США и России, предметом – культурно обусловленные стратегии высмеивания общественных явлений и человеческих пороков посредством чёрного юмора в стендап-комедии США и России, реализуемые через тематические особенности и лингвистические приёмы.

В рамках исследования рассматриваются выступления популярных комиков США в (2000–2025 гг.) и России (2013–2025 гг.) Отбор комиков и их выступлений производился по принципу наличия в их выступлениях черного юмора. Для анализа были выбраны следующие выступления: США – *Джордж Карлин*, “Complaints and Grievances”, “Life Is Worth Losing”, “It’s Bad for Ya”; *Луи Си Кей*, “2017”, “Sorry”, “Back to the Garden”; *Билл Бёрп*. Выступления: “I’m Sorry You Feel That Way”, “Paper Tiger”, “Live at Red Rocks”; *Дэйв Шанелл*, “Equanimity & The Bird Revelation”, “Sticks & Stones”, “The Closer”; Россия – *Никита Шевчук*, «Однажды в баре», «Бессовестный», «ИТД»; *Гурам Амарян*. «17 минут золота», «А что люди скажут?», «Гость»: *Костя Пушкин*, «Неприличный», «Это всё шутки».

Были применены следующие методы исследования: контент-анализ транскриптов концертов и видеоматериалов с выступлениями комиков; сравнительно-сопоставительный анализ тематики и стилистику шуток комиков из США и России; лингвистический анализ, направленных на изучение языковых приемов, используемых для создания комического эффекта.

Результаты исследования и их обсуждение

Черный юмор является лингвокультурным феноменом, формирующимся при помощи взаимодействия когнитивного, эмоционального и социального факторов. Согласно Кембриджскому словарю, черный юмор представляет собой “a humorous way of looking at or treating something that is serious or sad”¹ – отношение к чему-либо серьёзному или печальному с позиции юмора. В словаре “The Random House Dictionary of the English Language” под черным юмором понимается “a form of humor that regards human suffering as absurd rather than pitiable, or that considers human existence as ironic and pointless but somehow comic”² – форма юмора, рассматривающая человеческие страдания как абсурд, а не с позиции жалости к жертве, или считающая человеческое существование ироничным и бессмысленным, но в какой-то мере комичным. Н.Л. Шмелёва пишет, что черный юмор – это «юмор, обнаруживающий предмет своей забавы в опрокидывании моральных ценностей, вызывающих мрачную усмешку» [Шмелева, 2009, с. 210]. М.А. Евстафьева не даёт четкого определения термину «черный юмор». Вместо этого она приводит несколько коротких черных шуток-определений, которые, по мнению автора, достаточно четко отражают суть данного явления: «Черный юмор как еда – доходит не до всех; Чувство черного юмора как ноги – есть не у каждого» [Евстафьева, 2017, р. 24]. Далее она определяет тематическое поле черного юмора, которое включает в себя «смерть, болезни,

¹ Black humour. 2025. Cambridge Dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/black-humour> (accessed: February 27, 2025).

² The Random House dictionary of the English language. 1987. Ed. S. B. Flexner. Random House. URL: <https://www.amazon.com/Random-Dictionary-English-Language-Unabridged/dp/0394500504> (accessed: February 27, 2025).

социальные катастрофы и “некрофильские мотивы”» [Евстафьева, 2017, р. 24]. Понимание М.А. Евстафьевой «черного юмора» как некрофильского восприятия мира основано на работе Э. Фромма «Анатомия человеческой деструктивности», где учёный пишет, что человеческому индивиду присущи два основных компонента: «биофильский» (отвечающий за жизнь и созидание) и «некрофильский» (отвечающий за смерть и разрушение). Лавируя между ними, человек, по мнению учёного, формирует свою личность [Фромм, 2016, р. 217].

Мы видим, что термин «черный юмор» не имеет общего определения. Однако в перечисленных выше трактовках можно найти упоминание мрачной составляющей, которая делается объектом насмешки. К такой мрачной составляющей относятся тематики смерти, болезней, происшествий и недоступность социальных благ. Наличие таких элементов является основным критерием для идентификации черного юмора.

Комики США

Джордж Карлин. Американский стендап-комик и писатель. Знаменит провокационными монологами, наполненными черным юмором и сатирой. В 1970-х закончил работать на телевидении и присоединился к контркультуре хиппи. Основными темами в его выступлениях были религия, политика и социальные проблемы ¹ [Джордж Карлин, 2025].

“I kinda like it when a lotta people die. You know what's the best thing I can hear on television? 'We interrupt this program'... You know the worst thing I can hear? 'No one was hurt'...” [George Carlin..., 2017] – Мне нравится, когда умирает много людей. Знаете, что самое лучшее, что я могу услышать по телевизору? «Мы прерываем эту программу»... А что самое худшее? «Никто не пострадал».

В этом отрывке комик не смеётся над смертью, а изобличает два порока общества. Первый – использование трагических событий СМИ не для информирования зрителя о самом происшествии, а для увеличения просмотров и рейтингов передачи с целью увеличения прибыли. Второй – пристрастие современного социума к шокирующим, сенсационным новостям. Комик показывает, что массовые трагедии с большим количеством жертв для зрителя намного интереснее тех, где жертв нет. Таким образом, Джордж Карлин обозначает проблему двойных стандартов современного общества. Через гиперболу *“I kinda like it when a lotta people die”* он намеренно утрирует свою любовь к массовой гибели людей. Здесь главная цель комика, на наш взгляд, – не выразить удовольствие, а вызвать шок у аудитории, чтобы обратить внимание на абсурдность жажды сенсаций. Через антитезу, усиленную синтаксическим параллелизмом *“You know what's the best thing <...> You know the worst thing”*, Джордж Карлин резко противопоставляет ожидание-трагедии, когда диктор сообщает о том, что программа прерывается по причине срочных новостей, разочарованию слушателя по причине отсутствия жертв.

Билл Бёрр. Американский стендап-комик и актёр. В стендап-выступлениях часто использует самоиронию и провокационную сатиру о социальных нормах. Часто критикует политкорректность, гендерные стереотипы и абсурдность культуры современного общества.

“They say there's no reason to hit a woman. Really? What if she drowned your kids? Still no reason?” [Bill Burr: ..., 2019] – Говорят, что нет такой причины, по которой можно ударить женщину. Серьёзно? А если она утопила ваших детей? Всё ещё нет причины?

Данная шутка является частью длинного монолога Билла Бёрра о тенденции современного общества США абсолютизировать понимание моральных установок, возникших во время борьбы за права меньшинств и женщин. Автор использует

¹ Джордж Карлин. 2025. GoStandup. URL: https://gostandup.ru/comedians/djordj_karlin (дата обращения: 23.02.2025)



провокационный вопрос для критики абсолютного утверждения “*there’s no reason to hit a woman*”, тем самым показывая его зыбкость в экстремальных ситуациях. Смысл, который Билл Бёрр пытается донести до слушателя, на наш взгляд, состоит не в оправдании насилия над женщиной, а в высмеивании упрощенного понимания моральной установки, которое возводится в ранг догмы, игнорирующей любой другой контекст. Через намеренное жесткое усиление “*she drowned your kids*” автор подчеркивает абсурдность данной догмы, а при помощи риторических вопросов “*Really?*”, “*Still no reason?*” автор подталкивает зрителей к рефлексии. Вопрос “*Still no reason?*” имеет саркастический оттенок – «*Вы всё ещё верите в эту чушь?*».

Таким образом, провокация через гиперболу позволяет Биллу Бёрру вскрыть противоречия в общественных нормах. Антитеза и сарказм подчеркивают двойные стандарты современного общества, а риторические вопросы создают эффект «общей правды», с которой зрители комика вынуждены согласиться, несмотря на жесткость примера.

Дэйв Шапелл. Американский стендап-комик, актёр и сценарист. Знаменит своим провокационным юмором, включающим сатиру на расовые отношения и социальные табу. В выступлениях часто прибегает к использованию черного юмора.

“The number one killer of black people is salt!” [Dave Chappelle: ..., 2018] – *Причина номер один смерти среди чернокожих – соль!*

Данная шутка является частью монолога комика об уровне жизни, состоянии здоровья рядового афроамериканца в США. Автор гиперболизирует опасность соли, называет её главным убийцей афроамериканцев, что представляется, на первый взгляд, абсурдным. Комический эффект создается за счет обмана ожидания публики, которая была готова услышать о проблеме жестокости полиции к афроамериканцам или о высоком уровне преступности среди подростков. Этот отрывок вскрывает также одну из главных проблем – низкий уровень жизни и, как следствие, отсутствие нормального доступа к здоровому питанию и медицине. Согласно информации от Центра по контролю и профилактике заболеваний США, в 2020 году примерно 50,7 % афроамериканцев страдали от гипертонии и сердечно-сосудистых заболеваний, одной из причин которых выступает чрезмерное употребление вредной еды, содержащей в себе большое количество соли [Ostchega et al., 2020].

При помощи гиперболы “*the number one killer*” Дэйв Шапелл показывает обществу, как такие факторы, как бедность, отсутствие доступа к медицине и плохое питание влияют на здоровье человека. Он не высмеивает статистику, а, наоборот, опирается на неё при построении своей шутки. Мы видим, что озвученная проблема «соль – убийца» является лишь следствием вышеперечисленных проблем, влияющих непосредственно на жизнь общества.

Луи Си Кей. Американский стендап-комик, актёр. Его стиль сочетает черный юмор, самоиронию, провокацию и вскрытие табуированных тем (смерть, расизм, педофилия) через абсурдные аналогии.

“Suicide is like canceling your subscription to life. You’re like, ‘Thanks for the free trial, but I’m out!’” [Louis..., 2022] – *Самоубийство – это как отменить подписку на жизнь. Ты пишешь: «Спасибо за бесплатный пробный период, но я пас».*

Данный отрывок взят из выступления “Sorry” (2021). Используя провокацию и черный юмор, автор превращает избегаемую большинством людей тему самоубийства в повод для рефлексии. При помощи метафоры «отменить подписку» автор одновременно создает контраст между мрачной темой и её реализацией через повседневную лексику. Это, на наш взгляд, является попыткой Луи Си Кея сподвигнуть аудиторию задуматься о том, что жизнь не имеет изначального смысла, а её продолжение является выбором, а не обязанностью. По

мнению журнала “The Atlantic”, такой подход является отличительной чертой Луи Си Кея. Комик анализирует человеческое состояние с позиции вопроса «Почему мы продолжаем жить, несмотря на трудности?» [Sims, 2017]. Подобные размышления встречаются также и в концерте 2017 года под названием “2017”, где комик обсуждает тему бессмысленности жизни, но приходит к выводу, что всё же она стоит того, чтобы её прожить.

“It’s interesting because even when life gets bad, people choose it over nothing. Even the worst versions of life, even a shitty, shitty life, is worth living, apparently” [Louis..., 2017] – Это интересно, потому что даже когда жизнь становится плохой, люди выбирают ее, а не ничто. Даже худшие варианты жизни, даже дерьмовая, ужасная жизнь, по-видимому, стоит того, чтобы жить.

Мы видим, что посыл автора заключается не в романтизации суицида, а в попытке заставить аудиторию задуматься о таком явлении и о причинах возникновения таких мыслей. Здесь так же, как и в других примерах, через метафору, абсурд и провокацию комик вскрывает социальную проблему и призывает посмотреть на неё с разных сторон.

Проанализировав черный юмор представителей стендап-комедии США, мы приходим к выводу, что черная комедия служит инструментом социальной сатиры и философской рефлексии. Комики не боятся быть «неудобными», поскольку цель их юмора, помимо развлечения, состоит в подталкивании аудитории к рефлексии. Реализуя черный юмор через гиперболу, метафору, антитезу, они высмеивают двойные стандарты современного общества, упрощенное понимание жизненных устоев, расовое неравенство или экзистенциальное отчаяние. Чем мрачнее тема, тем ярче видна необходимость изменений в обществе.

Комики России

Гурам Амарян. Стендап-комик. Участник шоу «Открытый микрофон на ТНТ», «StandUp», и «Камеди Баттл». Особенностью юмора является провокация, сочетающая в себе черный юмор и иронию над культурными стереотипами.

«У нас тоже есть блюдо, которое чисто для поминок <...> это невероятно. Это моё любимое блюдо. Это ненормально, что я смотрю на бабушку и такой (смех). Это отвратительно, но это того стоит» [Амарян, 2023].

В выступлении 2023 года «А что люди скажут» Гурам Амарян поднимает вопрос абсурдности традиций ритуальных практик. В этой шутке автор акцентирует внимание на том, что блюда, которые готовятся традиционно только на поминках, являются настолько вкусными, что отвлекают внимание комика от смерти его близких. Еда становится лишь поводом для гастрономического удовольствия. Смех при упоминании бабушки усиливает комический эффект, показывая, что любовь к блюду может затмить у артиста, по мнению авторов, даже горе утраты близкого родственника. Шутка строится на конфликте человеческих пороков (чрезмерная любовь к еде) и социальных норм. Гурам Амарян в шуточной манере подчеркивает, что желать смерти близкому только ради того, чтобы попробовать блюда «это отвратительно, но оно того стоит». Через такую гиперболу Гурам Амарян усиливает комический эффект шутки.

Костя Пушкин. Стендап-комик, один из первых популяризаторов стендап-культуры в России. В своих выступлениях совмещает интеллектуальный юмор с абсурдом, высмеивая архаичные устои и бытовые проблемы.

«Если увидите ядерный гриб, вытяните руку по направлению к грибу, поднимите большой палец, прищурьтесь, и со стороны всё будет казаться, что вам всё нравится. Это важно. Враг не должен знать, что мы боимся» [Пушкин, 2024].



В выступлении 2024 г. «Это всё шутки» комик изобличает милитаристский нарратив, в котором даже глобальная катастрофа выступает возможностью для проявления показного героизма. В данной шутке жест с пальцем выступает в качестве символа одобрения, а ядерный гриб метафорой угрозы. Дополнительный совет «*прищуриться*» обманывает ожидание аудитории, которая, как мы думаем, предполагает, что это нужно сделать с целью обезопасить глаза от вспышки либо для более четкого сравнения размера большого пальца и ядерного гриба. Однако комик доводит всё до абсурда, поясняя, что вся проделанная последовательность действий нужна только для того, чтобы противнику казалось, что «*вам всё нравится*».

Описываемый приём с поднятием большого пальца на вытянутой руке на фоне ядерного гриба отсылает к распространённому мифу о нахождении в зоне или вне зоны поражения ядерного взрыва. Если размер ядерного гриба будет меньше размера большого пальца, то в таком случае человек находится вне зоны поражения ядерного взрыва. Данный «совет» является выдумкой, получившей широкое распространение из-за сериала и видеоигры «Fallout». Опровержения данного мифа были представлены на портале ВВС США, где было установлено, что такие факторы как: мощность бомбы, скорость ветра, рельеф местности делают это правило бесполезным [United States Air Force, 2025].

Таким образом, проанализированная шутка представляет собой вид рефлексии автора над происходящими в реальности событиями. Рассуждения комика на тему угрозы ядерной войны и последующего уничтожения человечества в юмористическом ключе являются, по мнению авторов статьи, попыткой преодоления тревоги и страха перед неопределённостью будущего.

Никита Шевчук. Стендап-комик, бывший игрок КВН. Известен своим саркастичным стилем подачи юмора, иронией и провокационными темами – от бытовой жизни до политики.

«Мне кажется лучшая смерть, если ты умер с долгами <...> Вот на этих похоронах реально люди плачут. Там реально люди хотят, чтоб ты воскрес. “Давай еще чуть-чуть подождём, может встанет”. А ты вот так вот лежишь (показывает жест “средний палец”）」 [Шевчук, 2023].

В выступлении 2023 г. «Однажды в баре» Никита Шевчук высмеивает абсурдность такой ситуации, где возврат денежного долга является более важным, чем человеческая жизнь, а похороны превращаются в спектакль, где люди «*плачут*» и «*ждут воскрешения*», но не по причине утраты человека, а желая вернуть деньги. Фраза «*давай подождём, может встанет*», усиливает комичность описанной ситуации через ее абсурдность.

Мы видим, что черный юмор в российском стендапе служит инструментом социальной критики. С его помощью высмеиваются архаичные устои общества, потребительское лицемерие. Также черный юмор может использоваться в качестве защитного механизма при преодолении страха неопределённости перед будущим. Для усиления комического эффекта комики используют провокацию, гиперболу и метафоры. Такой юмор представляет собой не просто развлечение, а вид диалога с социумом.

Из проанализированного материала, по мнению авторов статьи, видно, что в стендап-комедии России черный юмор имеет более сдержанный формат реализации. Мы предполагаем, что это связано с отрицательным отношением общества к такому типу юмора. Подтверждение этому можно найти в статье ВЦИОМ, согласно которой на момент 2021 г. примерно 77% россиян скорее отрицательно относятся к черному юмору [Шутки в сторону..., 2021].

Заключение

В результате сравнительно-сопоставительного анализа черного юмора стендап-комедий США и России было установлено, что их общими чертами является вскрытие социальных противоречий через провокацию. Комики обеих стран используют для усиления комического эффекта абсурд, иронию, гиперболу, метафору и антитезу. Отличие же заключается в том, что американские комики в выступлениях делают акцент на темах расизма, гендерных норм и философских вопросах, используя сарказм, опираясь на статистику, а российские комики уделяют больше внимания абсурдным ситуациям в повседневной жизни.

Также отличаются формы подачи и уровень накала провокации в реализации черного юмора – в стендап-комедии России черный юмор имеет более сдержанный формат реализации.

Вклад авторов заключается в разработке системной модели сравнительного анализа черного юмора в стендап-дискурсе, объединяющей лингвистические, культурологические и социологические методы.

Список источников

- Амарян Г. 2023. А что скажут люди? ВК. URL: https://vkvideo.ru/video-211231029_456239242 (дата обращения: 23.02.2025).
- Пушкин К. Это всё шутки: стендап-концерт. ВКонтakte. URL: https://vk.com/video-21197652_456245536 (дата обращения: 21.02.2025).
- Шевчук Н. 2023. Однажды в баре: стендап-концерт. AllStandUp – Весь стендап, 22.10.2023. URL: https://vk.com/wall-53358766_181699 (дата обращения: 23.02.2025).
- Шутки в сторону: над чем смеяться можно, а над чем не стоит. 2021. ВЦИОМ, 6.12.2021. URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/shutki-v-storonu-ili-nad-chem-smejatsja-mozhno-a-nad-chem-ne-stoit> (дата обращения: 20.02.2025).
- Bill Burr: Paper Tiger (2019) – Transcript. 2019. Scraps From The Loft, September 10, 2019. URL: <https://scrapsfromtheloft.com/comedy/bill-burr-paper-tiger-transcript/> (accessed: February 27, 2025).
- Black humour. 2025. Cambridge Dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/black-humour> (accessed: February 27, 2025).
- George Carlin: Complaints and Grievances (2001) – Full Transcript. 2017. Scraps From The Loft, March 29, 2017. URL: <https://scrapsfromtheloft.com/comedy/george-carlin-complaints-grievances/> (accessed: February 27, 2025).
- Dave Chappelle: Equanimity (2017) – Transcript. 2018. Scraps From The Loft, January 3, 2018. URL: <https://scrapsfromtheloft.com/comedy/dave-chappelle-equanimity-2017-full-transcript/> (accessed: February 27, 2025).
- Louis C.K. 2017 | Transcript. 2017. Scraps From The Loft, April 8, 2017. URL: <https://scrapsfromtheloft.com/comedy/louis-c-k-2017-transcript/> (accessed: February 22, 2025).
- Louis C.K.: Sorry (2021) | Transcript. 2022. Scraps From The Loft, January 15, 2022. URL: <https://scrapsfromtheloft.com/comedy/louis-c-k-sorry-transcript/> (accessed: February 27, 2025).
- Ostchega Y., Fryar C.D., Nwankwo T., Nguyen D.T. 2020. Hypertension Prevalence Among Adults Aged 18 and Over: United States, 2017–2018. National Center for Health Statistics Data Brief, no 364. Hyattsville, MD, National Center for Health Statistics. URL: <https://www.cdc.gov/nchs/products/databriefs/db364.htm> (accessed: February 24, 2025).
- Sims D. 2017. Louis C.K.'s 2017 Is a Startling, Uncomfortable Return to Form. The Atlantic, April 4, 2017. URL: <https://www.theatlantic.com/entertainment/archive/2017/04/louis-cks-2017-is-a-startling-uncomfortable-return-to-form/521889/> (accessed: February 27, 2025).
- The Random House dictionary of the English language. 1987. Ed. S. B. Flexner. Random House. URL: <https://www.amazon.com/Random-Dictionary-English-Language-Unabridged/dp/0394500504> (accessed: February 27, 2025).



United States Air Force. CBRNE Newsletter – Nuclear. URL: <https://www.altus.af.mil/Portals/46/CBRNE%20Newsletter%20-%20Nuclear.pdf> (accessed: February 27, 2025).

Список литературы

- Гальцов П.И. 2024. Противопоставления как средства реализации комического в дискурсе стендап-комедии : автореф. дис. ... канд. филол. наук. Мытищи, 24 с.
- Губанов Н.Н., Рокотянская Л.О., Губанов Н.И. 2018. Черный юмор: превращение трагедии в абстрактную идею. *Гуманитарий: актуальные проблемы гуманитарной науки и образования*, 18(3): 328–340. DOI: [10.15507/2078-9823.043.018.201803.328-340](https://doi.org/10.15507/2078-9823.043.018.201803.328-340)
- Евстафьева М.А. 2017. Тематическое поле черного юмора. *Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология*, 4: 24–31.
- Кирпичникова Н.А., Попова Я.В. 2018. Специфика черного юмора в аспекте детабуирования. *Казанская наука*, 5: 63–66.
- Серебровская Н.Е., Рыбина С.А. 2024. Анализ феномена черного юмора в научно-практических исследованиях. *Гуманитарные науки*, 2(66): 127–133.
- Фромм Э. 2016. Анатомия человеческой деструктивности. Пер. с нем. Э. М. Телятниковой. Москва, АСТ, 618 с. (Fromm E. 1974. *Anatomie der menschlichen Destruktivität*. Deutsche Verlags-Anstalt, Stuttgart)
- Шмелева Н.Л. 2009. Понятие «черный юмор» и его функционально-стилистические особенности. *Альманах современной науки и образования*, 8(27)–2: 210–212

References

- Galtsov P.I. 2024. Oppositions as Means of Realizing the Comic in Stand-Up Comedy Discourse. Author's abstract of diss. ... Cand. Sci. (Philol.). Mytishchi, 2024. 24 p. (in Russian).
- Gubanov N.N., Rokotyanskaya L.O., Gubanov N.I. 2018. Chernyy yumor: prevrashchenie tragedii v abstraktnuyu ideyu [Black Humor: The Transformation of Tragedy into an Abstract Idea]. *Gumanitariy: aktual'nyye problemy gumanitarnoy nauki i obrazovaniya [The Humanities: Current Issues of Humanitarian Science and Education]*, Vol. 18, No. 3: pp. 328–340. DOI: <https://doi.org/10.15507/2078-9823.043.018.201803.328-340>
- Evstaphieva M.A. 2017. Tematicheskoe pole chernogo yumora [Thematic field of black humor]. *Vestnik of Immanuel Kant Baltic Federal University. Series: Philology, Pedagogy, Psychology*, 4: 24–31.
- Fromm E. 2016. Anatomiya chelovecheskoi destruktivnosti [Anatomy of Human Destructiveness]. Trans. from German by E. M. Telyatnikova. Moscow, Publ. AST, 618 p. (Fromm E. 1974. *Anatomie der menschlichen Destruktivität*. Deutsche Verlags-Anstalt, Stuttgart)
- Kirpichnikova N.A., Popova Ya.V. 2018. Spetsifika chernogo yumora v aspekte detabuirovaniya [Specifics of Black Humor in the Aspect of Detabooing] [Electronic resource]. *Kazanskaya nauka [Kazan Science]*, 5: 63–66.
- Serebrovskaya N.E., Rybina S.A. 2024. Analysis of the Phenomenon of Black Humor in Scientific and Practical Research. *The Humanities*, 2(66): 127–133 (in Russian).
- Shmeleva N.L. 2009. Ponyatie «chernyi yumor» i ego funktsional'no-stilisticheskie osobennosti [The concept of "black humor" and its functional and stylistic features]. *Al'manakh sovremennoi nauki i obrazovaniya*, 8(27)-2: 210–212.

Конфликт интересов: о потенциальном конфликте интересов не сообщалось.

Conflict of interest: no potential conflict of interest related to this article was reported.

Поступила в редакцию 20.04.2025

Поступила после рецензирования 20.05.2025

Принята к публикации 10.06.2025

Received April 20, 2025

Revised May 20, 2025

Accepted June 10, 2025



ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Коч Карина Игоревна, кандидат филологических наук, доцент кафедры дополнительного и среднего образования и аккредитации (предметная кафедра), Российский государственный социальный университет, г. Москва, Россия.

Karina I. Koch, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Additional and Secondary Education and Accreditation (subject department), Russian State Social University, Moscow, Russia.

Шевченко Олег Юрьевич, аспирант кафедры романо-германской филологии и межкультурной коммуникации, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, г. Белгород, Россия.

Oleg Y. Shevchenko, Postgraduate Student of the Department of Romance and Germanic Philology and Cross-cultural communication, Belgorod State National Research University, Belgorod, Russia.

Яковлева Елена Сергеевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры второго иностранного языка института межкультурной коммуникации и международных отношений, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, г. Белгород, Россия.

Elena S. Iakovleva, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of the Second Foreign Language, the Institute of Intercultural Communication and International Relations, Belgorod State National Research University, Belgorod, Russia.



УДК 81'42
DOI 10.52575/2712-7451-2025-44-2-378-386
EDN WWEJQD

Смысловое пространство художественного текста

¹ Озерова Е.Г., ² Стадникова А.Р.

¹ Белгородский государственный национальный исследовательский университет,
Россия, 308015, г. Белгород, ул. Победы, д. 85

² Белгородский институт развития образования,
Россия, 308007, г. Белгород, ул. Студенческая, д. 14
ozeroval@bsuedu.ru, khabibullina_ar@beliro.ru

Аннотация. Важная роль при исследовании смыслового содержания отводится индивидуально-авторским интенциям автора художественного текста. Несмотря на активное обращение к исследованию данного феномена, теоретическое обоснование смыслового пространства художественного текста не представляется исчерпывающим. Цель исследования – представить рассмотрение теоретических векторов изучения смыслового пространства художественного текста. Исследование проводилось на основе разработанного нами метода когнитивно-герменевтического анализа, благодаря которому происходит интерпретация имплицитного содержания художественного текста, и метода компонентного анализа, который позволяет на фоне семантической структуры языковых единиц определить диапазон их смысловых трансформаций. Полученные результаты вносят вклад в развитие системы взаимосвязанных вариаций значений, благодаря чему формируется смысл всего произведения.

Ключевые слова: смысловое пространство, интерпретация, индивидуально-авторские интенции, художественный текст

Для цитирования: Озерова Е.Г., Стадникова А.Р. 2025. Смысловое пространство художественного текста. *Вопросы журналистики, педагогики, языкознания*, 44(2): 378–386. DOI: 10.52575/2712-7451-2025-44-2-378-386 EDN: WWEJQD

Semantic Space of a Literary Text

¹ Elena G. Ozerova, ² Albina R. Stadnikova

¹ Belgorod State National Research University,
85 Pobedy St, Belgorod 308015, Russian Federation

² Belgorod Institute for Education Development,
14 Studencheskaya St, Belgorod 308007, Russian Federation
ozeroval@bsuedu.ru, khabibullina_ar@beliro.ru

Abstract. In the study of semantic content, significant attention is paid to the author's individual intentions. Semantic interpretation reveals the interaction with the cognitive factors of text generation, due to which it is transformed into a holistic and hierarchically constructed communicative-cognitive structure, its semantic content being decoded and interpreted by the reader in the process of perceiving the text. The issues of theoretical comprehension of the text remain relevant and demonstrate new vectors of scientific research. Despite the active appeal to the study of this phenomenon, the theoretical substantiation of the semantic space of a literary text does not seem exhaustive. The purpose of the article is to present a consideration of theoretical vectors for studying the semantic space of a literary text. The study was based on the cognitive-hermeneutic analysis method that we developed, which allows us to interpret the implicit content of a literary text, and the component analysis method, which allows us to determine the range of

their semantic transformations against the background of the semantic structure of linguistic units. The results obtained contribute to the development of a system of interrelated variations of meanings, due to which the meaning of the entire literary work is formed.

Keywords: semantic space, interpretation, individual authorial intentions, literary text

For citation: Ozerova E.G., Stadnikova A.R. 2025. Semantic Space of a Literary Text. *Issues in Journalism, Education, Linguistics*, 44(2): 378–386 (in Russian). DOI: 10.52575/2712-7451-2025-44-2-378-386 EDN: WWEJQD

Введение

Создание смысловых вариаций и порождение смыслового пространства художественного текста детерминировано индивидуально-авторской интерпретацией архитектоники произведения. Исследование структуры текста, отмечают Н.С. Болотнова, Т.М. Дридзе, Н.А. Купина, А.И. Новиков, З.Я. Тураева актуализирует такие понятия, как «семантика», «содержание» и «смысл». В концепции А.И. Новикова «смысл» – это целостная, а значит, неструктурированная сущность, которая «включает в себя совокупность денотатов, связанных между собой тематическими отношениями и образующих целостный семантический комплекс, выступающий в качестве репрезентации ситуации, представленной в тексте посредством языковых компонентов» [Новиков, 1983, с. 117]. Художественный текст как многогранная и целостная коммуникативная единица аккумулирует синтез «семантических элементов, функционально объединенных (то есть приспособленных к конкретной коммуникативной задаче) в единую, самодостаточную иерархическую коммуникативно-когнитивную структуру, формируемую общей концепцией или идеей (коммуникативным намерением) участников коммуникации» [Дридзе, 1984, с. 71]. Представляется необходимым учитывать значимость как макроструктуры, так и микроструктуры, поскольку первая представляет «иерархию семантических блоков разного уровня – предикаций, где предикация первого порядка является языковым средством передачи основного понятия сообщения, а предикации второго и третьего порядка служат языковыми средствами для выражения его деталей» [Дридзе, 1984, с. 87]; вторая – «сеть внутритекстовых связей, охватывающая опорные семантические узлы текста. Эти смысловые узлы (факты) могут быть извлечены из текста по определенной методике и сформированы в логико-фактологическую последовательность, образующую главное смысловое ядро текста» [Дридзе, 1984, с. 87]. Для понимания смыслового пространства текста актуальна интерпретация авторских интенций, благодаря чему выявляются смысловое наполнение и авторское восприятие действительности при порождении художественного текста.

Эта смысловая сущность, проявляющаяся в архитектонике языковых элементов в художественных текстах М.М. Зощенко, служит проводником взаимопонимания между автором и читателем, обеспечивая обмен мнениями. Обращаясь к вопросу о том, как авторский замысел согласуется с пониманием читателя в процессе смыслообразования, необходимо сказать о диалогической доминанте. По мнению М.М. Бахтина, текст способствует диалогическому взаимодействию адресата и адресанта, благодаря которому происходит смысловое моделирование текста: «Смысл персоналистичен: в нем всегда есть вопрос, обращение и предвосхищение ответа, в нем всегда двое (как минимум, диалогическая пара). Этот персонализм не логический, а смысловой» [Бахтин, 1986, с. 530]. Именно через текст устанавливается коммуникация между участниками диалога, а четкое структурирование содержания текста погружает восприятие читателя в смысловое пространство авторского мировидения, где «слово поворачивается самыми неожиданными семантическими гранями, отражая какие-то ранее неизвестные стороны духовного и нравственного бытия персонажей» [Пантелеев, 2022, с. 15]. Например, в восприятии текста



повести «Перед восходом солнца» Михаила Зощенко не только центральные, но и периферийные смыслы порождают смысловое пространство текста, сформированное автором, а специфика смыслового восприятия произведения зиждется на использовании исповедального нарратива как доминантного маркера идиостиля писателя. Процесс смыслопорождения текста зеркально интерпретируется в ассоциативно-смысловом восприятии текста читателем. Поскольку автор при порождении текста идет от общих идей и смыслов, читательское восприятие происходит в обратном направлении: от частных смыслов, заложенных в лексических элементах текста, к общему смысловому пространству текста, заложенному автором. Таким образом, можно постулировать зеркальную симметрию между процессами порождения смысла и его восприятия.

В современной лингвистике проблеме смыслового содержания художественного текста посвящены труды Г.И. Берестнева [2025], М. С. Журковой [2021], В.И. Карасика [2025], В.А. Масловой [2025], М.В. Пименовой [2025], Е.С. Ступиной [2024], М.В. Тищенко [2023], О. А. Турбиной [2020].

Нерешенной проблемой остается вопрос восприятия смыслового содержания текста. Сложность формирования смыслового пространства художественного текста зиждется на взаимодействии как экстралингвистических, так и лингвистических факторов.

Цель исследования – определить основные теоретические векторы изучения смыслового пространства художественного текста.

В процессе работы рассмотрены многовекторные направления исследования смыслового содержания художественного текста, охарактеризованы ключевые составляющие смыслового пространства текста, представлена эволюция теоретических подходов данного феномена.

Материалы и методы исследования

Материалом исследования послужили труды ученых-лингвистов, посвященные исследованию смыслового содержания и структуры художественного текста, а также автобиографическая повесть М.М. Зощенко «Перед восходом солнца». Центральным методом исследования является разработанный нами метод когнитивно-герменевтического анализа, благодаря которому интерпретируется имплицитное содержание художественного текста. В работе использовался также метод компонентного анализа, позволяющий на фоне семантической структуры языковых единиц определить диапазон их смысловых трансформаций.

Результаты исследования

Согласно психолингвистическим исследованиям, существуют факторы, способствующие взаимодействию текстовой деятельности отправителя и получателя, связанного с их общим пониманием того или иного вопроса или проблемной ситуации. Деятельность автора по созданию текста и деятельность читателя по восприятию текста имеют общую мотивацию, связанную с созерцанием конкретной «текстопорождающей ситуации». Например, когнитивными факторами порождения текста повести М. Зощенко «Перед восходом солнца» стали субъективные интенции автора, поэтому в качестве рабочего названия был представлен вариант «Ключи счастья». Смысловое наполнение данной номинации отсылает к народной мудрости: «Счастья ключи в своих руках ищи». Исследуя поэтику недоверия, А. К. Жолковский приходит к выводу, что автобиографическая повесть «Перед восходом солнца» является ключом интерпретации всех художественных текстов М.М. Зощенко [Жолковский, 2025].

Адресант в процессе восприятия действительности стремится воссоздать внетекстовый вопрос, побудивший его как автора к текстовой деятельности, фактически углубляясь в проблему, инициировавшую порождение авторского смысла. Кросс-

текстовый вопрос, объединяющий деятельность автора и читателя, является стержнем текста: при постановке вопроса в тексте автор разбирает его на составляющие смыслы и вплетает их в текст, а читатель реконструирует ключевой вопрос на основе этих составляющих смыслов, различных в текстовой ткани. Автор привлекает читателя, намеренно воспроизводя значимую проблемную ситуацию, особым образом структурируя язык произведения.

Таким образом, в процессе коммуникативного взаимодействия формируется смысловое пространство текста благодаря деятельности читателя. Исследование семантической структуры текста направлено не только на установление конкретных смыслов, выраженных в произведении, но и на раскрытие их взаимосвязи и функционирования в рамках текста, а также механики их экспликации.

Анализ механизма, с помощью которого реципиенты извлекают смыслы из текста, способствует пониманию взаимодействия автора и читателя, способов объективной передачи смысла. М.М. Зощенко создает автобиографическую повесть с целью постижения себя, личностного анализа причин заболевания автора. Эти экстралингвистические факторы позволяют в ретроспективе исследовать автору истоки своего душевного состояния: «...герой – это отчасти я»¹.

Процесс смыслового взаимодействия адресата и адресанта – это «путь от смысла к смыслу: от кодирования смысла автором до его декодирования получателем» [Турбина, 2020, с. 772]. Читательское восприятие текста должно избавиться от индивидуалистического характера, превратившись в восприятие текста как площадки для диалога с другим человеком – автором. Читатель должен стремиться войти в сознание автора. Любой текст не существует в отрыве от своего создателя, а порождается в результате творческих усилий человека, поэтому, чтобы адекватно воспринимать смысловое пространство текста, необходимо расшифровать авторское кодирование.

Закрепленная в диалогической природе понимания и смысловорождения, эта двойственность предполагает как открытость, так и относительную неполноту смысла, обусловленную принципиальным неравенством сознания автора и реципиента. И, наоборот, она же подчеркивает единство порождения смысла в процессе коммуникативной деятельности, поскольку диалог двух сознаний направлен на синхронное, совместное понимание универсума художественного произведения. В центре этой общей для автора и реципиента коммуникации находится смысловое пространство текста, благодаря которому унифицируется и интегрируется взаимодействие автора и читателя.

Литературное произведение содержит системную организацию изложения и языкового материала, которая направляет понимание читателя и составляет внутреннее смысловое единство текста. Осознание этого приводит к выводу, что пространственное расположение художественного текста определяется наличием системного и смыслового единства. Системная структура художественного произведения свидетельствует, прежде всего, о том, что его функционирование инициировано авторским замыслом, а его составные элементы взаимодействуют по определенным правилам, что позволяет анализировать эту систему и теоретически моделировать ее.

Антропоцентрические факторы являются значимым индикатором интерпретации. Интерпретация, отмечает Е.С. Ступина, «зависит от уровня сотворчества писателя и читателя» [Ступина, 2024, с. 2]. Множественность интерпретаций предполагает также наличие некой универсальности, поскольку авторская интенция направлена на раскодирование смыслов при восприятии текста читателем. Интерпретационные расхождения обусловлены свободой читательского декодирования, хотя эти зоны предоставляют определенную автономию от авторского замысла, они не могут отвлечь восприятие читателя от смыслового разворачивания текста, запрограммированного

¹ Зощенко М.М. Перед восходом солнца. Москва : АСТ, 2023. 384 с.



автором и материализованного в языковых единицах, поскольку «личность читателя, ряд субъективных факторов, таких как знание языка и культуры, личностный опыт, сформированная картина мира, эмпатия, восприимчивость влияют на успешность интерпретации» [Тищенко, 2023, с. 275].

Писатель формирует языковую конструкцию текста таким образом, чтобы читатель мог расшифровать смысловое пространство текста через призму авторских интенций. Ключ к разгадке текстовых смыслов заложен создателем текста в его лингвистической ткани, что отражает его оригинальность. Д.С. Лихачев отмечает специфику построения языковой ткани с точки зрения стилистического своеобразия, когда стилевое единство формируется совместными усилиями создателя и реципиента¹. Устройство смыслового пространства художественного текста подчиняется определенным принципам, а автор посредством стилистической индивидуальности предоставляет читателю интерпретационный ключ к пониманию текста. «Граница между поверхностными и глубинными смыслами в языке и тексте оказывается тем открытым пространством («между»), где соединяются разные горизонты смысла, понимания, интерпретации, диалога» [Пименова, 2025, с. 185].

Слияние смыслов, их взаимообмен происходит в рамках семантической сети, созданной в смысловой сфере художественного произведения, которая имеет организованную системную структуру и актуализирует эмерджентные ресурсы языковых средств, поскольку «смысл текста никогда не совпадает с его содержанием, что является необходимым условием художественности текста» [Солодилова, 2012, с. 16]. Понимание смыслового единства, возникающего в процессе восприятия, тесно связано с внутренней организацией произведения. Это единство – не просто впечатление, а попытка установить отношения между воспринимаемыми элементами произведения [Мукаржовский, 1994, с. 209]. Взаимодействие реципиента с текстом требует от него сложного аналитического мышления. Этот процесс предполагает установление сложных связей между компонентами и разделами произведения, что приводит к появлению смысла, не присущего какому-либо отдельному элементу, а вытекающего из их переплетения [Мукаржовский, 1994, с. 210]. Понимание текста реципиентом – это многогранный, многоуровневый процесс, включающий в себя как линейное восприятие, так и аналитические усилия, направленные на выявление связей в пространстве текста. На интерпретацию влияют присущие тексту механизмы и специфическая организация его пространства, намеренно формируемая автором. Используя языковую ткань текста, автор направляет читателя на постижение заложенных в нем смыслов.

Смысловые вариации передаются через языковые единицы, локальная контекстуальная детерминация которых соответствует начальному этапу – линейному постижению смысла реципиентом. На втором этапе – сверхлинейного восприятия – происходит соединение контекстов в надтекстовые смысловые цепочки, объединенные общей идеей. На данном этапе восприятия текста участие реципиента становится более активным, требующим усилий. Третий, заключительный, этап связан с постановкой ключевого вопроса, послужившего основанием для создания произведения. Этот вопрос, представляющий собой глобальный запрос, на который должен ответить читатель, заключает в себе смысл, выходящий за рамки простого объединения текстовых смыслов.

Выделение наиболее значимого смысла – глобального вопроса – соответствует принципам неаддитивности и характеризует переход на более полный и структурированный уровень, названный «интеграцией». Учитывая семантическую неаддитивность и правомерность использования термина «интеграция», Ю.Н. Тынянов рассматривает данный

¹ Лихачев Д. С. 1987. Избранные работы. В 3 томах. Том 2. Великое наследие; Смех в Древней Руси; Заметки о русском. Ленинград : Художественная литература : Ленинградское отделение, 493 с.

феномен как «взаимосвязь отдельных компонентов системы» и утверждает, что единство и целостность произведения предполагают динамическую соотнесенность и интеграцию элементов, а не статическую эквивалентность или простое сложение [Тынянов, 2004, с. 9]. Далее автор подчеркивает, что единство произведения – это не замкнутая симметричная целостность, а разворачивающееся динамическое единство [Тынянов, 2004, с. 9].

Выделение семантического поля как автономного пространства, в котором материализуются смыслы, наряду с выделением составляющих элементов, позволяет концептуализировать его как внутренне структурированную систему. Такая классификация типов элементов указывает на наличие системной иерархии, что является ключевым моментом, поскольку анализ дает оптимальные результаты, когда направлен на элементы системы, а не на их разрозненную концентрацию.

Рассматривая синергетику коммуникативных сценариев, В.Г. Буданов предлагает следующую классификацию микро-, макро- и мегауровней: макроуровень включает элементы микроуровня, которые на макроуровне выглядят как кажущиеся неструктурированными, хаотичными движениями, незаметными в деталях. Над макроуровнем располагается мегауровень, состоящий из «сверхмедленных» элементов, выступающих в качестве параметров порядка для макроуровня [Буданов, 2004].

Следует отметить, что трехуровневая структура семантического поля (предложена А. А. Уфимцевой [1961]) соответствует трем этапам смыслообразования. «Смысловое поле художественного текста упорядочено и представляет собой трехуровневую систему, функционирование которой регулируется составляющими ее элементами, их отношениями и взаимосвязями» [Журкова, 2021, с. 62]. Микросмыслы постигаются реципиентом в процессе линейного чтения, макросмыслы – в процессе супралинейного взаимодействия, а сверхсмыслы – на этапе окончательной интеграции. На наш взгляд, выделение трех уровней в семантическом пространстве текста способствует актуализации смысловой интерпретации художественного произведения. Начальный уровень включает текстовую семантику и расширение функторов в семантическом пространстве, вторичный уровень предполагает объединение семантических повторов в цепочки и их объединение в семантические линии, третичный уровень (интегральный) предполагает объединение семантических цепочек в целостную семантическую структуру – исходный смысл. Всестороннему анализу динамической эволюции семантического пространства в наибольшей степени способствует лингвосинергетическая схема.

Рассматривая взаимодействие этих уровней и их функциональную динамику, мы видим, что понимание и восприятие текста производится читателем в процессе декодирования смыслового пространства художественного произведения. Частотно в художественном тексте сосуществует несколько смыслов, что побуждает читателя расшифровывать смысловое содержание текста путем ассоциативных или контекстуальных сопоставлений. Использование ключевых слов или функторов эксплицирует смысловую динамику относительно общепринятых значений. На этом этапе также выявляются стилистические приемы и образные ассоциации в тексте.

Репрезентация семантики функторов и их объединения в семантические цепочки, симметрично раскрывающие различные аспекты обозначаемого смысла, категории симметрии/асимметрии подробно рассматриваются Г.Г. Москальчук, которая отмечает, что порядок в системе возникает не только на основе симметрии, но и в рамках асимметричных явлений, гармонизации противоположных элементов [Москальчук, 2003, с. 98]. И.Н. Пономаренко отмечает, что «симметричные характеристики художественного текста могут быть созданы диссимметричными рядами цветообозначений и инвариантным повтором ключевого понятия (понятий)» [Пономаренко, 2005, с. 8]. Важнейшим аспектом семантической изотопии называют повтор, благодаря которому актуализируется связность

текста через сеть переплетенных смыслов: «Каждый новый день мне был в тягость. День проходил, день уходил – Шли годы – я их не считал»; «Загадка не была разгадана, но ключи от нее были в моих руках»¹. Частотность семантики функтива имеет смыслообразующее значение, поскольку генерирует новую информацию за счет повторения сигналов.

Заключение

Таким образом, при рассмотрении многовекторных направлений исследования смыслового пространства художественного текста было выявлено, что смысл текста детерминирован когнитивными факторами, благодаря чему происходит трансформация в целостную иерархически выстроенную коммуникативно-когнитивную структуру, смысловое содержание которой декодируется и интерпретируется читателем в процессе восприятия текста.

Передача художественной информации – это процесс интерпретации читателем художественного текста и формирование субъективного смыслового содержания, которое детерминировано когнитивно-культурным, ценностно-смысловым, лингвокреативным и эмотивно-чувственным статусом личности. Смысловое содержание текста демонстрирует экстралингвистические знания, вербализованные имплицитные смысловые вариации, благодаря интерпретации которых и формируется интегративная структура художественного текста.

Таким образом, многовекторные подходы к исследованию семантического каркаса художественного текста детерминированы взаимодействием читателя с текстом, поскольку в процессе данной деятельности целостное смысловое содержание текста позволяет выявить интегративную сущность семантических отношений, которые в результате образуют логико-коммуникативный смысл.

Теоретическое осмысление текста произведения как продукта дискурсивной деятельности писателя сохраняет значимость, актуализирует когнитивные, ассоциативные, коннотативные, лингвокреативные, ценностно-смысловые и коммуникативные векторы интерпретации художественного текста.

Список литературы

- Алефиренко Н.Ф. 2024. Дискурс как речемыслительный субстрат текста. *Вестник Челябинского государственного университета*, 8(490): 39–48. DOI: [10.47475/1994-2796-2024-490-8-39-48](https://doi.org/10.47475/1994-2796-2024-490-8-39-48)
- Бахтин М.М. 1986. Эстетика словесного творчества. Москва, Искусство, 444 с.
- Буданов В.Г. 2004. Синергетика коммуникативных сценариев. В кн.: Синергетическая парадигма. Когнитивно-коммуникативные стратегии современного научного познания. Под ред. Л.П. Киященко. Москва, Прогресс-Традиция: 444–461.
- Дридзе Т.М. 1984. Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации: проблемы семиосоциопсихологии. Под ред. И.Т. Левыкина. Москва, Наука, 268 с.
- Жолковский А.К. 2025 Михаил Зощенко: Поэтика недоверия. Москва, Издательство ЛКИ, 392 с.
- Журкова М.С. 2021. Лингвосинергетические особенности смыслоформирования в романах-антиутопиях Дис. ... канд. филол. наук. Челябинск, 234 с.
- Колшанский Г.В. 1984. Коммуникативная функция и структура языка. Под ред. Т.В. Булыгиной. Москва, Наука, 175 с.
- Пименова М.В., Г.И. Берестнев, В.И. Карасик, В.А. Маслова. 2025. Концептуализация чуда в лингвокультуре. СПб., Изд-во СПбГЭУ, 208 с.
- Москальчук Г.Г. 2003. Структура текста как синергетический процесс. Москва, УРСС, 294 с.
- Мукаржовский Я. 1994. Исследования по эстетике и теории искусства. Пер. с чеш. В.А. Каменской. Москва, Искусство, 605 с. (Mukařovský Ja. 1971. Studie z estetiky. Odeon, 482 s.)
- Новиков А.И. 1983. Семантика текста и ее формализация. Москва, Наука, 215 с.

¹ Зощенко М.М. 2023. Перед восходом солнца. Москва, АСТ. С. 5.

- Пантелеев А.Ф. 2022. Речевой портрет героя рассказов Михаила Зощенко. Москва, РИОР, ИНФРА-М, 89 с. DOI: [10.29039/02081-4](https://doi.org/10.29039/02081-4)
- Пономаренко И.Н. 2005. Симметрия/асимметрия в лингвистике текста. Дис. ... докт. филол. наук. Краснодар, 322 с.
- Солодилова И.А. 2012. Семантика оценочного слова: лингво-когнитивные пути исследования. Уфа, БашГУ, 192 с.
- Ступина Е.С. 2024. Интерпретация риторических кодов при изучении художественных текстов. *Международный научно-исследовательский журнал*, 5(143). DOI: <https://doi.org/10.60797/IRJ.2024.143.39>
- Тищенко М.В. 2023. Интерпретация художественного текста и ее границы. *Современное педагогическое образование*, 2: 275–278.
- Тураева З.Я. 1986. Лингвистика текста. Москва, Просвещение, 126 с.
- Турбина О.А. 2020. Способы кодирования смыслового содержания текста. *Когнитивные исследования языка*, 2(41): 772–776.
- Тынянов Ю.Н. 2004. Проблемы стихотворного языка. Москва, Едиториал УРСС, 176 с.
- Уфимцева А.А. 1961. Теории «семантического поля» и возможности их применения при изучении словарного состава языка. В кн.: Вопросы теории языка в современной зарубежной лингвистике. М., Изд-во АН СССР: 30–63.

References

- Alefirenko N.F. 2024. Discourse as a speech substrate of a text. *Bulletin of Chelyabinsk State University*, 8(490): 39-48 (in Russian). DOI: [10.47475/1994-2796-2024-490-8-39-48](https://doi.org/10.47475/1994-2796-2024-490-8-39-48)
- Bakhtin M.M. 1986. *Estetika slovesnogo tvorchestva* [Aesthetics of verbal creativity]. Moscow, Publ. Iskusstvo, 444 p.
- Budanov V.G. 2004. Sinergetika kommunikativnykh stsenariiev [Synergetics of communicative scenarios]. In: *Sinergeticheskaya paradigma. Kognitivno-kommunikativnye strategii sovremennogo nauchnogo poznaniya* [Synergetic paradigm. Cognitive-communicative strategies of modern scientific knowledge]. Ed. L.P. Kiyashchenko. Moscow, Publ. Progress-Traditsiya: 444–461.
- Dridze T.M. 1984. *Tekstovaya deyatel'nost' v strukture sotsial'noi kommunikatsii: problemy semiosotsiopsikhologii* [Textual activity in the structure of social communication: problems of semiosociopsychology]. Ed. I.T. Levykin. Moscow, Publ. Nauka, 268 p.
- Zholkovsky A.K. 2025. *Mikhail Zoshchenko: Poetics of Mistrust*. Moscow, LKI Publishing House, 392 p. (in Russian).
- Zhurkova M.S. 2021. Linguosynergetic features of meaning formation in dystopian novels Diss. ... Cand. Philological Sciences. Chelyabinsk, 234 p. (in Russian).
- Kolshanskii G.V. 1984. *Kommunikativnaya funktsiya i struktura yazyka* [Communicative function and structure of language]. Ed. T.V. Bulygina. Moscow, Publ. Nauka, 175 p.
- Pimenova M.V., Berestnev G.I., Karasik V.I., Maslova V.A. 2025. Conceptualization of a Miracle in Linguoculture. St. Petersburg: Publishing house of St. Petersburg State University of Economics, 208 p. (in Russian).
- Mukarzhovskii Ya. 1994. *Issledovaniya po estetike i teorii iskusstva* [Studies in aesthetics and theory of art]. Translated from Czech V.A. Kamenskaya. Moscow, Publ. Iskusstvo, 605 p. (Mukařovský Ja. 1971. *Studie z estetiky*. Odeon, 482 s.)
- Moskal'chuk G.G. 2003. *Struktura teksta kak sinergeticheskii protsess* [Text structure as a synergetic process]. Moscow, Publ. URSS, 294 p.
- Novikov A.I. 1983. *Semantika teksta i ee formalizatsiya* [Semantics of text and its formalization]. Moscow, Publ. Nauka, 215 p.
- Panteleev A.F. 2022. *Rechevoi portret geroya rasskazov Mikhaila Zoshchenko* [Speech portrait of the hero of Mikhail Zoshchenko's stories]. Moscow, Publ. RIOR, INFRA-M, 89 p. DOI: [10.29039/02081-4](https://doi.org/10.29039/02081-4)
- Ponomarenko I.N. 2005. *Simmetriya/asimmetriya v lingvistike teksta* [Symmetry/asymmetry in text linguistics]. Dis. ... doc. Philol. Sciences. Krasnodar, 322 p.
- Solodilova I.A. 2012. *Semantika otsenoch'nogo slova: lingvo-kognitivnye puti issledovaniya* [Semantics of the evaluative word: linguo-cognitive research paths]. Ufa, Publ. BashGU, 192 p.



- Stupina E.S. 2024. Interpretation of rhetorical codes in the study of literary texts. *International Research Journal*, 5(143). DOI: <https://doi.org/10.60797/IRJ.2024.143.39>
- Tishchenko M.V. 2023. Interpretation of a literary text and its boundaries. *Modern pedagogical education*, 2: 275–278.
- Turaeva Z.Ya. 1986. *Lingvistika teksta [Text linguistics]*. Moscow, Publ. Prosveshchenie, 126 p.
- Turbina O.A. Ways to encode the semantic content of a text. *Cognitive Studies of Language*, 2(41): 772–776 (in Russia).
- Tynyanov Yu.N. 2004. *Problemy stikhotvornogo yazyka [Problems of poetic language]*. Moscow, Publ. Editorial URSS, 176 p.
- Ufimtseva A.A. 1961. Theories of the “semantic field” and the possibilities of their application in studying the vocabulary of a language. In: *Questions of language theory in modern foreign linguistics*. M., Publishing house of the USSR Academy of Sciences: 30–63.

Конфликт интересов: о потенциальном конфликте интересов не сообщалось.

Conflict of interest: no potential conflict of interest related to this article was reported.

Поступила в редакцию 04.02.2025

Received February 04, 2025

Поступила после рецензирования 19.02.2025

Revised February 19, 2025

Принята к публикации 10.06.2025

Accepted June 10, 2025

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Озерова Елена Григорьевна, доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры русского языка и русской литературы, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, г. Белгород, Россия.

Elena G. Ozerova, Doctor of Philology, Professor, Professor of the Department of Russian Language and Russian Literature, Belgorod State National Research University, Belgorod, Russia.

Стадникова Альбина Рафиковна, старший преподаватель кафедры предметных дисциплин общего образования, Белгородский институт развития образования, г. Белгород, Россия.

Albina R. Stadnikova, Senior Lecturer, Department of Subject Disciplines of General Education, Belgorod Institute for Education Development, Belgorod, Russia.



УДК 81:811.161.1
DOI 10.52575/2712-7451-2025-44-2-387-394
EDN XWWRKI

Названия поездов как объект исследования ономастики: ономастическое поле и способы образования порейонимов

Фесенко О.П.

Омский государственный университет путей сообщения,
Россия, 644010, г. Омск, пр. Маркса, д. 35
Olga.Fesenko2015@yandex.ru

Аннотация. Изучение порейонимов как части национальной картины мира, средства трансляции национально-культурных ценностей – актуальное направление исследования в рамках современной ономастики. Названия поездов до сих пор не привлекали внимания ученых рассматривались в качестве материала исследования лишь фрагментарно. Цель работы – описать названия поездов в качестве объекта изучения ономастики (определить особенности организации ономастического поля названий поездов и выявить основные способы их образования). В статье представлен анализ 91 названия поездов, извлеченных методом сплошной выборки с сайтов ОАО «РЖД» и справочных туристических сайтов. Названия поездов обладают своей спецификой, определяющейся организацией ономастического пространства и способом образования. Как показали результаты исследования, в ядре ономастического поля названий поездов – топонимы, определяющие пункт назначения или отправления поезда. Треть таких названий отражают географическую, национально-культурную или историческую составляющую конкретного региона, выступая «опознавательным знаком» посещаемого пассажирами места. Кроме того, порейонимы содержат указание на темп движения и класс обслуживания поезда (20 % названий), а также помогают отразить позитивное восприятие явлений окружающего мира. Чаще всего названия поездов образуются путем трансонимизации и семантической онимизации, что отличает их от названий самолетов, кораблей и других видов порейонимов.

Ключевые слова: названия поездов, порейоним, ономастика, ономастическое поле, способы образования порейонимов

Для цитирования: Фесенко О.П. 2025. Названия поездов как объект исследования ономастики: ономастическое поле и способы образования порейонимов. *Вопросы журналистики, педагогики, языкознания*, 44(2): 387–394. DOI: 10.52575/2712-7451-2025-44-2-387-394 EDN: XWWRKI

Train Names as an Object of Onomastic Research: Place in the Onomastic Field and Ways of Forming

Olga P. Fesenko

Omsk State Transport University,
35 Marx Avenue, Omsk 644010, Russian Federation
Olga.Fesenko2015@yandex.ru

Abstract. The names of trains have not so far attracted the attention of scientists, remaining on the periphery of science and being included as research material only in fragments. The purpose of our work is to describe train names as an object of onomastics study (to determine the features of the organization of the onomastic field of train names and to reveal the main ways of their formation). The article presents an analysis of 91 train names extracted using a continuous sampling method from Russian Railways websites and tourist reference sites. Train names have their own specifics, which are determined by the organization of the



onomastic space and the method of education. As the results of the study have shown, in the core of the onomastic field of train names there are toponyms that determine the destination or departure of the train. One third of these names reflect the geographical, national, cultural or historical component of a particular region, acting as an "identification mark" of the place visited by passengers. In addition, the names indicate the pace of movement and class of service of the train (20% of the names) and help reflect a positive perception of the phenomena of the surrounding world. Most often, train names are formed by transonymization and semantic onymization, which distinguishes them from the names of airplanes, ships, and other types of place names.

Keywords: train names, toponym, onomastics, onomastic field, ways of forming train names

For citation: Fesenko O.P. 2025. Train Names as an Object of Onomastic Research: Place in the Onomastic Field and Ways of Forming. *Issues in Journalism, Education, Linguistics*, 44(2): 387–394 (in Russian). DOI: 10.52575/2712-7451-2025-44-2-387-394 EDN: XWWRKI

Введение

Современная ономастика – одна из активно развивающихся лингвистических наук. Ономасты постоянно расширяют объект исследования, включая в него все новые и новые наименования, создавая для каждого типа объекта свой термин. Не являются исключением порейонимы – названия отдельных видов транспорта (средств передвижения). Их изучение – весьма востребованное направление в среде ученых, поскольку именно сегодня рождаются новые названия, появление которых вызвано научно-техническим прогрессом и событиями, способствующими разработке новых видов транспорта.

Наиболее активно сейчас изучаются названия военной техники, причем не только отечественной, но и зарубежной [Музыкава, 2017]. Привлекают внимание исследователей онимы, обозначающие морской водный транспорт – наутонимы [Насакина, 2018], автомобильный [Романова, Иванова, 2019], авиационный – авиапорейонимы (авионимы, аэропланимы, аэронаутонимы) [Попов, 2020]. Однако работ, посвященных подробному анализу названий поездов, практически нет, как нет и термина для их обозначения. Исключение представляет собой монография польского ученого П. Томасика [Tomasik, 2016], в которой единично проанализированы среди различных славянских наименований железнодорожного транспорта названия поездов современной России – порядка 20 онимов.

С одной стороны, наименования отдельных поездов располагаются «на периферии ономастического поля» [Супрун, 2016, с. 329]. С другой – эти названия отражают особенности осмысления мира, систему ценностей и специфику восприятия регионов, с которыми связаны названия конкретных поездов. Кроме того, порейонимы, как любые другие наименования, хранят национально-культурные особенности языковой картины мира в целом.

Прежде чем обратиться к анализу единичных наименований поездов, следует определиться с содержанием термина «порейоним». В нашей работе под ним понимаются только такие индивидуальные наименования единиц транспорта, которые имеют соответствующее орфографическое оформление – пишутся с прописной буквы и заключаются в кавычки, что свидетельствует об единичности онима.

Цель исследования – описать специфику наименований поездов (выявить основные тематические группы и модели наименования).

Материалы и методы исследования

Объектом исследования стали официальные названия поездов, отраженные на сайте ОАО «РЖД» и туристических сайтах России. Неофициальные (народные, жаргонные) названия не являются объектом нашего изучения. В число подобных наименований включаются такие, которые активно функционируют в речи железнодорожников

и пассажиров, например, название электропоезда ДТ1 – «Дятел», возникшее по аналогии с согласными буквами в словах, и пр. При этом эти названия не зафиксированы в документах или на официальных сайтах. Подобные онимы исследуются как элементы железнодорожного жаргона [Сосфенова, 2022].

Источниками для материала исследования были выбраны официальный сайт ОАО «РЖД»¹, информационно-справочный сервис «Чух-Чух»²; портал «UFS-travel»³, так как сведения о наименованиях поездов на этих сайтах представлены максимально полно, систематизированы и оформлены зрительно четко. Из информации, размещенной на указанных сайтах, было извлечено методом сплошной выборки 91 название поездов.

Выявленные названия формально можно систематизировать по трем группам: 1) названия скоростных поездов, 2) названия скорых поездов (эти поезда имеют свое название, как правило, если являются фирменными), 3) названия электричек.

Результаты и их обсуждение

Если рассматривать традиции наименования транспортных средств в целом, то следует обратиться к названиям кораблей как к примеру первых порейонимов, которые чаще всего назывались именами святых и богов. После родились «оттопонимические» названия и названия в честь побед, затем – названия в честь мифических существ и исторических личностей. В последнюю очередь для наименований стали использовать имена прилагательные, содержащие яркую позитивную или устрашающую характеристику, и словосочетания – символы эпохи. С названий морских и речных кораблей традиция давать имена перешла на космические корабли, самолеты и т. д. [Супрун, 2016, с. 330–331].

При систематизации результатов исследования ономастов в данном направлении мы выделили наиболее частотные группы порейонимов. Они могут быть образованы: 1) от антропонимов, 2) мифонимов (названий и имен мифологических существ, библейских и сказочных персонажей), 3) агийонимов (имен святых), 4) топонимов (чаще – астионимов – названий городов), 5) гидронимов (в особенности патонимов – названий рек), 6) оронимов (названий объектов земной поверхности), 7) космонимов, 8) зоонимов (в частности, названия птиц используются для наименования различных летательных аппаратов [Попов, 2020, с. 26]), 9) фитонимов, 10) наименований природных явлений и катаклизмов, 11) названий камней и минералов.

Учеными определены специфические группы отдельных видов порейонимов, основанных: 1) на наименовании по виду деятельности (танков и мотоциклов), 2) различных видах оружия, 3) терминах химии, физики и др. наук. Последние две группы типичны для наименований военной техники и оружия. Среди наименований самолетов зафиксированы такие, которые отсылают к памяти погибших товарищей и имеют особую грамматическую форму – «За Володю!» [Попов, 2020, с. 26].

Интересно, что в последнее время среди порейонимов встречаются такие наименования, которые ассоциативно связаны с внешним видом транспорта, его скоростными характеристиками, функциями, например электропоезд «Ласточка» [Музякова, 2016, с. 193].

Обратимся к описанию ономастического пространства наименований поездов.

Наиболее частотными оказались порейонимы, образованные от названий географических объектов – 60 названий.

¹ Официальный сайт ОАО «РЖД». URL: <https://www.rzd.ru/ru/9319> (дата обращения: 12.02.2025)

² Информационно-справочный сервис «Чух-Чух». URL: https://chuh-chuh.ru/trains/fast_trains/ (дата обращения: 12.02.2025).

³ UFS-travel. URL: <https://www.ufs-online.ru/firmennye-poezda> (дата обращения: 12.02.2025)



1. Города (астионимы): «Волгоград», «Воркута», «Воронеж», «Вятка», «Двухэтажный Москва – С.-Петербург», «Липецк», «Москва – Адлер двухэтажный», «Новокузнецк», «Премиум Новороссийск», «Псков», «Ростов-на-Дону – Адлер», «Саратов», «Сочи», «Сыктывкар», «Тамбов», «Ульяновск (двухэтажный)» – 16 наименований. В эту же группу можно отнести поезда, в названии которых – города, расположенные за рубежом: «Минск», «Ницца», «Париж Восточный», «Прага Главная» – 4 наименования. Особенность названий этих поездов в том, что они указывают на конечный пункт маршрута.

2. Водоемы (гибронимы): «Балтийский экспресс», «Волга», «Гилуй», «Двина», «Иртыш», «Невский экспресс», «Обь», «Сура», «Тихий Дон», «Шексна» – 10 наименований. В эту группу можно отнести название поезда – «Океан», хотя это не топоним.

3. Республики, области и края: «Ингушетия», «Карелия (двухэтажный)», «Марий Эл (двухэтажный)», «Мордовия», «Оренбуржье», «Татарстан Премиум», «Чувашия (двухэтажный)», «Югра» – 8 наименований. В этой группе выделяется название, не отраженное на карте России, но выступающее в качестве синонима официальному названию области (Оренбуржье).

4. Страны: «Россия», «Беларусь», «Латвияс Экспрессис», «Казахстан», «Осетия» – 5 наименований.

5. Физико-географические районы; регионы страны, не связанные с территориальным делением на субъекты Федерации (хоронимы): «Арктика», «Кавказ», «Поволжье», «Поморье», «Таврия» – 5 наименований.

6. Горы (оронимы): «Премиум Урал», «Жигули» (назван в честь одной из основных природных достопримечательностей Самарской губернии – Жигулёвских гор), «Северный Урал», «Эльбрус», «Южный Урал» – 5 наименований.

7. Поселок (кономин): «Приосколье».

8. Природный заповедник: «Белогорье».

9. Полуостров: «Ямал». К этой же группе можно отнести названия поездов, возникшие по географическому «принципу», но образованные не от топонимов:

10. По наименованию статуса города/городов: «Две столицы» (это маршрут Москва – Псков), «Мегаполис» (назван так, потому что соединяет главные мегаполисы страны – Москву и Санкт-Петербург) – 2 наименования.

11. От фразеологизма, описательно называющего Санкт-Петербург: «Северная Пальмира (двухэтажный)». Компонент «двухэтажный» оформлен как часть названия.

12. Название по возможности функционального использования географического места назначения поезда: «Горнолыжный экспресс».

Остальные группы не столь многочисленны. Второе место по количеству порейонимов занимает группа названий по характеру движения, внешнему виду и уровню обслуживания: «Красная стрела» (назван за его красоту и быстроту движения), «Полярная стрела», «Экспресс», «Гранд Экспресс», «Скорый», «Дневной экспресс», «Премиум», «Двухэтажный», «Фирменный», «Пассажирский», «Дневной экспресс» – 11 наименований.

Третья группа наименований поездов связана с именами людей – 6 названий: «Демидовский экспресс», «имени В.М. Предыбайлова», «Андрей Тульников», «Иван Паристый», «Лев Толстой», «Легендарный Маресьев». Перечень включает в себя мирового уровня (Лев Толстой), значимых для России в целом (Демидов, Маресьев) и известных в отдельных регионах страны: Иван Паристый – начальник Московской железной дороги, В.М. Предыбайлов – заслуженный работник транспорта и депутат Государственной думы РФ третьего созыва по Котласскому избирательному округу, А. Тульников – Герой Советского Союза и т.д. Есть наименования классические, представляющие собой трансонимы (Андрей Тульников), а есть словосочетания с оценочными компонентами (Легендарный Маресьев). Зафиксирована нетрадиционная форма наименования поезда – имени В.М. Предыбайло. Это единичный пример в нашем перечне.

Четвертое место по количеству названий занимает группа, наименования в которой образованы от зоонимов (в частности, от названий птиц): «Ласточка», «Ласточка ЭС2Г», «Сапсан», «Иволга», «Орлан» – 5 наименований.

В основу названий поездов легли слова из других семантических групп, но эти примеры уже единичны.

1. Драгоценные и полудрагоценные камни: «Янтарь», «Малахит». Эти наименования отражают главные природные богатства регионов.

2. Названия растений: «Италмас» (это удмуртское название цветка Купальница Европейская – одного из символов Удмуртии.), «Лотос».

3. «Музыкальные» названия: «Аллегро» (назван как быстрый темп танца, передающий особенности движения поезда, его скорость), «Полонез» (назван как торжественный танец-шествие).

4. Названия жителей местности (катоиконимы): «Нижегородец», «Томич».

5. Мифонимы: «Аврора», «Финист».

6. Названия природных явлений, типичных для города, откуда идет поезд: «Белые ночи».

7. Главная промышленная отрасль региона: «Текстильный край» (это поезд Москва – Иваново).

8. Исторические события: «Лужский рубеж» (это название электропоезда, связанное с событиями Великой Отечественной войны, – оборонительный рубеж был построен на территории Ленинградской области, насчитывал около 300 км в длину).

9. Этап жизни человека: «Юность».

Автономно в перечне порейонимов стоит двойное название поезда «Смена – А. Бетанкур». Первоначально поезд назывался «Смена» (в честь 65-летия советской молодежной газеты, которая выпускалась в Ленинградском институте инженеров железнодорожного транспорта), то есть в основе названия – гемеронимы (название органов периодической печати¹). Второй элемент – это имя и фамилия ректора Петербургского государственного университета путей сообщения Августина де Бетанкура, которые прибавили к названию поезда в связи с 200-летием железнодорожного вуза.

Исследование показало, что антропонимов в названиях поездов немного – всего шесть (6,2 % от общего числа названий). Кроме того, среди наименований поездов мало и таких, в основе которых – зоонимы, хотя в рамках жаргона железнодорожников, например, активно используется для называния разновидностей железнодорожного транспорта зооморфная метафора (с преобладанием наименований млекопитающих) [Иванова, 2019, с. 378]. Чаще всего названиями поездов являются парейонимы, образованные от названий птиц. Все приведенные названия написаны на сайтах либо в кавычках, либо графически обозначены как официальные наименования поездов. При этом на тех же сайтах мы наблюдаем отдельные особенности, связанные с тем, что часть названий поездов дублируется, т. е. разные поезда (с разными номерами) имеют одинаковые названия. Так, например, 4 поезда «Таврия», 6 поездов «Финист», 4 поезда «Иван Паристый» и «Аврора», 67 составов «Ласточка», 4 поезда «Премиум», 7 «Двухэтажных» поездов, 8 «Фирменных», три «Скорых» и т. д. Такое использование названий несколько расширяет представление о порейонимах, допуская выбор имени отдельной единицы транспортного средства для нескольких единиц (но не массово).

В науке выделены следующие способы образования онимов для наименования транспортных средств:

1) аббревиация [Музякова, 2017, с. 206];

2) трансонимизация (транстопонимизация, транантропонимизация и т.д.) – явление при котором оним из одного тематического разряда переходит в другой) [Музякова, 2017, с. 193];

3) субстантивная онимизация прилагательных;

¹ Подольская Н.В. 1988. Словарь русской ономастической терминологии. М, Наука, 196 с.



- 4) семантическая онимизация без изменения структуры апеллятива;
- 5) грамматическая онимизация [Музякова, 2016, с. 194].

Как показали результаты исследования, при образовании названий поездов наиболее продуктивным оказался способ трансономизации (в основном переход топонимов и антропонимов в порейонимы). Таких единиц большинство – 66 (72,5 %: «Волгоград», «Воркута», «Воронеж», «Вятка», «Липецк», «Новокузнецк», «Псков», «Саратов», «Сочи», «Сыктывкар», «Тамбов», «Волга», «Гилуй», «Двина», «Иртыш», «Невский экспресс», «Обь», «Сура», «Тихий Дон», «Шексна», «Ингушетия», «Мордовия», «Оренбуржье», «Югра», «Россия», «Беларусь», «Латвияс Экспрессис», «Казахстан», «Осетия», «Арктика», «Кавказ», «Поволжье», «Поморье», «Таврия», «Жигули», «Ямал» и т. д.). Второй по количеству использования способ – семантическая онимизация (11 названий, 12 %: «Мегаполис», «Малахит», «Янтарь», «Юность», «Италмас», «Лотос», «Аллегро», «Полонез», «Нижегородец», «Томич», «Северная Пальмира» – как фразеологизм). Третий способ – грамматическая (синтаксическая) онимизация (9 названий, 10 %: «Балтийский экспресс», «Демидовский экспресс», «Две столицы», «Красная стена», «Полярная стрела», «Дневной экспресс», «Легендарный Маресьев», «Текстильный край», «Белые ночи»). Зафиксирована субстантивная онимизация прилагательных (4 названия, 4,3 %: «Двухэтажный», «Скорый», «Фирменный», «Пассажирский»). Единично представлена аббревиация (в составе названия «Ласточка ЭС2Г» – Электропоезд Сименс, «2-й тип», «Городской»), – хотя она типична для других видов порейонимов, в названиях поездов практически не используется. Отметим, что у «Ласточки» в технических документах наблюдаются еще варианты аббревиатур, но на официальных сайтах ОАО «РЖД» и справочных порталах их нет.

Заключение

Итак, в ядре ономастического пространства названий поездов располагаются прежде всего топонимы, которые обозначают, как правило, названия тех мест, откуда или куда поезд отправляется. При этом нередко название поезда передает специфику места, указывая на его достопримечательности, опознавательные национально-культурные, географические и исторические знаки: «Жигули», «Белогорье», «Мегаполис», «Северная Пальмира», «Янтарь» и т. д. Таких «знаковых» наименований 32 % (29 единиц) из всего количества зафиксированных нами порейонимов. Это значит, что порейонимы предназначены для сохранения культурно-исторической памяти, они помогают транслировать значимую для жителей регионов культурно-историческую и географическую информацию. Кроме того, названия поездов выполняют характерологическую функцию, передавая особенности темпа движения состава (высокую скорость), описывая уровень комфорта и т. д. Таких наименований 18 (20 %). И наконец, в названиях поездов может выражаться отношение к миру, называемому явлению. И это отношение позитивно: «Северная Пальмира», «Легендарный Маресьев», «Аврора, Юность» и т. д. Среди способов образования названий поездов доминирует трансономизация. Практически не зафиксирована аббревиация.

Порейонимы, обладают своими особенностями, связанными с организацией ономастического пространства и способом образования, которые отличают их от других видов наименований транспортных единиц (военной техники, кораблей, самолетов и т. д.), что определяет их относительную автономность и уникальность, делая интересным объектом лингвистических исследований.

Обращение лингвистов к особенностям наименования поездов открывает возможности их лексикографического описания (в рамках работы над новым типом ономастических словарей), а также становится материалом для лингвокультурологических исследований, отражающих картину мира носителей языка, и позволяет в дальнейшем увидеть изменение ономастического поля порейонимов на протяжении последних 200 лет.

Список литературы

- Иванова А.Б. 2019. Зооморфные наименования подвижного состава в русском железнодорожном жаргоне. *Вестник Удмуртского университета. Серия: История и филология*, 29(3): 377–389. DOI: [10.35634/2412-9534-2019-29-3-377-389](https://doi.org/10.35634/2412-9534-2019-29-3-377-389)
- Музыкава М.А. 2016. Названия военной техники в российском ономастиконе. В кн.: Юность Большой Волги. Сборник статей лауреатов XVIII межрегиональной конференции-фестиваля научного творчества учащейся молодежи (Чебоксары, 27 мая 2016 г.). Чебоксары, Бюджетное образовательное учреждение Чувашской Республики дополнительного образования «Центр молодежных инициатив» Министерства образования и молодежной политики Чувашской Республики: 192–195.
- Музыкава М.А. 2017. Специфика названий российской и американской военной авиатехники. В кн.: Национальные языки и литературы в поликультурных условиях. Сборник трудов конференции «Национальные языки и литературы в поликультурных условиях» (Чебоксары, 10 ноября 2016 г.). Том Часть 2. Под ред. А.Д. Ахвандеровой, Е.А. Андреевой. Чебоксары, Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева: 206–209.
- Насакина С.В. 2018. Национально-культурная специфика названий морского водного транспорта в первой половине XIX века. В кн.: Региональная ономастика: проблемы и перспективы исследования. Сборник трудов международной научной конференции (Витебск, 15–16 марта 2018 г.). Под ред. А.М. Мезенко. Витебск, Витебский государственный университет им. П.М. Машерова: 316–319.
- Попов С.А. 2020. К вопросу о собственных названиях самолётов. *Филологический вестник Сургутского государственного педагогического университета*, 3: 24–31. DOI: [10.26105/PBSSPU.2020.2020.3.006](https://doi.org/10.26105/PBSSPU.2020.2020.3.006)
- Романова Т.Н., Иванова И.Ю. 2019. Неофициальные названия автомобилей. В кн.: Сборник научных трудов молодых ученых и специалистов. В 2 ч. Том Часть 2. Под ред. А.Н. Захаровой. Чебоксары, Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова: 386–390.
- Сосфенова И.А. 2022. Ономастика в транспортной терминологии (на материале воздушного и железнодорожного транспорта). *Инновационные научные исследования*, 5–3(19): 103–107. DOI: [10.5281/zenodo.7089320](https://doi.org/10.5281/zenodo.7089320)
- Супрун В.И. 2016. Порейонимы в ономастическом поле: интра- и интерязыковые связи. В кн.: Региональная ономастика: проблемы и перспективы исследования. Сборник научных статей международной научной конференции (Витебск, 18 февраля 2016 г.). Под ред. А.М. Мезенко. Витебск, Витебский государственный университет им. П.М. Машерова: 329–332.
- Tomasik P. 2016. Nazewnictwo kolejowe: na materiale języka polskiego, rosyjskiego i czeskiego. Bydgoszcz, Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, 218 s.

References

- Ivanova A.B. 2019. Zoomorphic Names of Rolling Stock in Russian Railway Jargon. *Bulletin of Udmurt University. Series History and Philology*, 29(3): 377–389 (in Russia). DOI: [10.35634/2412-9534-2019-29-3-377-389](https://doi.org/10.35634/2412-9534-2019-29-3-377-389)
- Muzyakova M.A. 2016. Names of Military Equipment in the Russian Onomasticon. In: Yunost' Bol'shoi Volgi [Youth of the Great Volga]. Collection of articles by laureates of the XVIII interregional conference-festival of scientific creativity of student youth (Cheboksary, May 27, 2016). Cheboksary, Publ. Byudzhethnoe obrazovatel'noe uchrezhdenie Chuvashskoi Respubliki dopolnitel'nogo obrazovaniya "Tsentr molodezhnykh initsiativ" Ministerstva obrazovaniya i molodezhnoi politiki Chuvashskoi Respubliki: 192–195.
- Muzyakova M.A. 2017. Specific of Names of Russian and American Military Equipment. In: Natsional'nye yazyki i literatury v polikul'turnykh usloviyakh [National languages and literatures in multicultural conditions]. Collection of papers of the conference «Natsional'nye yazyki i literatury v polikul'turnykh usloviyakh [National languages and literatures in multicultural conditions]» (Cheboksary, November 10, 2016). Volume Part 2. Eds. A.D. Akhvanderoва, E.A. Andreeva. Cheboksary, Publ. Chuvashskii gosudarstvennyi pedagogicheskii universitet im. I.Ya. Yakovleva: 206–209.
- Nasakina S.V. 2018. National and Cultural Specifics of the Sea Water Transport in the First Half of XIX Century. In: Regional'naya onomastika: problemy i perspektivy issledovaniya [Regional



- onomastics: problems and prospects of research]. Collection of works of the international scientific conference (Vitebsk, March 15–16, 2018). Ed. A.M. Mezenko. Vitebsk, Publ. Vitebsk gosudarstvennyi universitet im. P.M. Masherova: 316–319.
- Popov S.A. 2020. To the Question of Proper Names of Aircraft. *Philology bulletin of Surgut state pedagogical university*, 3: 24–31 (in Russia). DOI: [10.26105/PBSSPU.2020.2020.3.006](https://doi.org/10.26105/PBSSPU.2020.2020.3.006)
- Romanova T.N., Ivanova I.Yu. 2019. Neofitsial'nye nazvaniya avtomobilei [Unofficial Car Names]. In: *Sbornik nauchnykh trudov molodykh uchenykh i spetsialistov* [Collection of scientific works of young scientists and specialists]. In 2 hours. Volume Part 2. Ed. A.N. Zakharova. Cheboksary, Publ. Chuvashskii gosudarstvennyi universitet imeni I.N. Ul'yanova: 386–390.
- Sosfenova I.A. 2022. Onomastics in Transport Terminology (by the Material of Air and Rail Transport). *Innovative Scientific Research*, 5–3(19): 103–107 (in Russia). DOI: [10.5281/zenodo.7089320](https://doi.org/10.5281/zenodo.7089320)
- Suprun V.I. 2016. The Names of the Vehicles in the Onomastic Field: Intra- and Interlingual Communication. In: *Regional'naya onomastika: problemy i perspektivy issledovaniya* [Regional onomastics: problems and prospects of research]. Collection of works of the international scientific conference (Vitebsk, February 18, 2016). Ed. A.M. Mezenko. Vitebsk, Publ. Vitebsk gosudarstvennyi universitet im. P.M. Masherova: 329–332.
- Tomasik P. 2016. Nazewnictwo kolejowe: na materiale języka polskiego, rosyjskiego i czeskiego [Railway nomenclature: based on the material of Polish, Russian and Czech]. Bydgoszcz, Publ. Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, 218 p.

Конфликт интересов: о потенциальном конфликте интересов не сообщалось.

Conflict of interest: no potential conflict of interest related to this article was reported.

Поступила в редакцию 04.02.2025

Поступила после рецензирования 19.02.2025

Принята к публикации 10.06.2025

Received February 04, 2025

Revised February 19, 2025

Accepted June 10, 2025

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Фесенко Ольга Петровна, доктор филологических наук, заведующая кафедрой русского и иностранных языков, Омский государственный университет путей сообщения, г. Омск, Россия.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Olga P. Fesenko, Doctor of Philology, Head of the Department of Russian and Foreign Languages, Omsk State Transport University, Omsk, Russia.

УДК 81'27
DOI 10.52575/2712-7451-2025-44-2-395-406
EDN ZCTIRS

Экспликация когнитивной модели «мать – воспитатель» в русской лингвокультуре

Юрченко М.Г.

Кыргызско-Российский Славянский университет
имени первого Президента Российской Федерации Б. Н. Ельцина,
Кыргызская Республика, 720000, г. Бишкек, ул. Киевская, д. 44
m4rinaiurchenko@yandex.ru

Аннотация. Роль матери как воспитателя является важным объектом исследования в социальной, культурной и лингвистической науке, так как отражает изменения в восприятии семейных ролей и воспитания. Однако недостаток комплексных исследований когнитивной модели «мать – воспитатель» в русской лингвокультуре оставляет пробелы в понимании того, как этот концепт эволюционировал в языке и культуре. Целью исследования является выявление ключевых особенностей и стереотипов экспликации модели «мать – воспитатель» в русской лингвокультуре, а также определение изменений восприятия материнской роли в различные исторические эпохи. В ходе исследования установлено, что концепт «мать – воспитатель» менялся с учетом социальных и культурных изменений, что отразилось в языке через метафоры, фразеологизмы и когнитивные карты. Полученные результаты вносят вклад в систематизацию и анализ этой модели, что расширяет понимание взаимодействия языка и социальной роли матери в разных исторических контекстах.

Ключевые слова: когнитивная модель, концепт, концептуальная структура, ментальность, языковая картина мира, лингвокультурология

Финансирование: работа выполнена в рамках Программы развития КРСУ 2025 года. Приказ № 405 от 25 июля 2024 года.

Для цитирования: Юрченко М.Г. 2025. Экспликация когнитивной модели «мать – воспитатель» в русской лингвокультуре. *Вопросы журналистики, педагогики, языкознания*, 44(2): 395–406. DOI: 10.52575/2712-7451-2025-44-2-395-406 EDN: ZCTIRS

Explication of the Cognitive Model “Mother – Educator” in Russian Linguoculture

Marina G. Iurchenko

B.N. Yeltsin Kyrgyz-Russian Slavic University,
44 Kievskaya St, Bishkek 720000, Kyrgyz Republic
m4rinaiurchenko@yandex.ru

Abstract. The role of the mother as an educator is an important subject of research in social, cultural and linguistic science, as it reflects changes in the perception of family roles and upbringing. However, the lack of comprehensive studies of the cognitive model of the ‘mother-educator’ in Russian linguistic culture leaves gaps in our understanding of how this concept has evolved in language and culture. The aim of this study is to identify the key features and stereotypes of the ‘mother-educator’ model in Russian linguistic culture, as well as to determine changes in the perception of the maternal role in different historical periods. The study found that the concept of ‘mother as educator’ has changed in line with social and cultural



changes, which has been reflected in language through metaphors, idioms and cognitive maps. The results contribute to the systematisation and analysis of this model, broadening our understanding of the interaction between language and the social role of mothers in different historical contexts.

Keywords: cognitive model, concept, conceptual structure, mentality, language picture of the world, cultural linguistics

Funding: The work has been supported by the KRSU development program 2025. Order № 405 of July 25, 2024.

For citation: Iurchenko M.G. 2025. Explication of the Cognitive Model “Mother – Educator” in Russian Linguoculture. *Issues in Journalism, Education, Linguistics*, 44(2): 395–406 (in Russian). DOI: 10.52575/2712-7451-2025-44-2-395-406 EDN: ZCTIRS

Введение

Мать как воспитательница играет ключевую роль в формировании личности ребенка, влияя на его социальную адаптацию, моральные установки и мировоззрение. В разных культурах и исторических контекстах восприятие роли матери и ее воспитательных функций претерпевает изменения, что находит отражение в языке, фольклоре, литературных и социальных нормах. В русской лингвокультуре понятие «мать» всегда было связано с концепцией заботы, любви и воспитания, однако с развитием социальной структуры общества и изменением семейных норм роль матери как воспитателя также изменялась. Исследование когнитивной модели «мать – воспитатель» в русской лингвокультуре позволит более глубоко понять, каким образом эволюционировала социальная роль матери в восприятии русского общества, а также выявить культурно обусловленные стереотипы и представления, сохраняющиеся в языке.

В лингвистике анализ концептов, связанных с матерью и воспитанием, стал актуальной темой в последние десятилетия. В частности, исследования концептуальных метафор, таких как «мать – воспитатель», привлекают внимание исследователей, изучающих влияние языка на восприятие социальных ролей. Одним из примеров таких исследований является работа Ю.А. Гуляевой, Е.Б. Никитиной [2013], исследующих когнитивные модели роли матери в контексте воспитания и семейных ценностей, которая существенно расширяют представления о том, как данный концепт отражается в языке. Современные исследования, такие как работы М.Г. Жанцановой и Д.Э. Дагбаева [2019], А.С. Доморенко [2020], подчеркивают, что когнитивная модель «мать – воспитатель» имеет множество социальных и культурных аспектов, которые формируют соответствующие стереотипы и нормы в лингвокультуре.

В русской лингвокультуре термин «воспитатель» охватывает несколько смыслов, среди которых наиболее значительными являются понятия учителя, наставника и мастера. Каждое из этих значений вносит свой вклад в формирование концептуального изображения воспитателя и подчеркивает многообразие его ролей в обществе. Когнитивная модель «мать – воспитатель» реализует эту сферу знания. «На протяжении веков функцию учителя поучать и наставлять осуществляли представители разного рода деятельности, и каждая историческая эпоха добавляла когнитивные признаки в понятийное содержание концепта *учитель*: первобытная – “родственные связи”, античность – “тот, кто учит, воспитывает”, средние века – “служитель культа” и др., что способствовало разностороннему содержательному наполнению концепта как фрагмента профессионально-педагогической концептуальной картины мира, которая была связана с родственной (члены рода), религиозной (жрец, монах, священник), педагогической (наставник) и социальной (чиновник, должность) сферами» [Заречнева, 2011]. В семьях детей воспитывают взрослые с самого рождения. Воспитание – это стереотипная модель поведения родителей в

отношении своих детей. В современном мире чаще всего функция воспитателя возлагается на плечи матери. Этим фактом обусловлен выбор темы исследования.

В научной литературе есть ряд работ, посвященных смежным концептам. Большая часть из них представляет собой описание разных сторон концепта *учитель – ученик*. Так, Ю.А. Гуляева и Е.Б. Никитина [2013] представили метафорическую репрезентацию концептов «учитель», «ученик» в аспекте эмоционального выгорания педагога. А.С. Доморенко [2020] обращается к индивидуально-авторской картине мира и исследует концепт *учитель* в романе Л. Тика «Странствия Франца Штернбальда». М. Г. Жанцанова и Д.Э. Дагбаев [2019] изучают концепт *учитель* в междисциплинарных аспектах исследования. А. Т. Ирисова [2017] анализирует концепт *учитель* в языковой картине мира. Е.Н. Заречнева обобщает в цикле своих работ экспериментальные результаты анализа концепта *учитель* [2006, 2008, 2009, 2011]. Е.К. Кабаченко [2009] акцентирует внимание на образном компоненте в структуре концептов «учитель» и «ученик» в сознании современных педагогов, подчеркивая, что эти концепты имеют многослойную природу, наполненную стереотипами, ассоциациями и культурными значениями. Е.В. Кан [2015], рассматривая концепт «*учитель*» в лингвокультурном аспекте, отмечает значимость этого понятия не только в рамках педагогики, но и в контексте широкой культурной идентичности и языковых выражений. А.Б. Костерина и Н.А. Фатеева [2014] поднимает тему концепта «учитель – ученик» в художественных культурах России, Запада и Востока. С.В. Смылова [2007] проводит исследование концепта *учитель* в русском педагогическом дискурсе рубежа XIX–XX веков. В.Б. Черник [2000] определяет речевые и поведенческие стереотипы учительницы в школе.

Однако, несмотря на растущий интерес к исследованию роли матери как воспитателя в лингвистическом контексте, существует недостаток исследований, которые бы комплексно охватывали всю сложность и многогранность этой концептуальной модели, особенно в рамках русской лингвокультуры; остается недостаточно детализированным подход к пониманию того, как социально-культурные изменения влияют на восприятие материнства в русском языке, особенно с учетом современных вызовов, таких как миграция, изменение социальных норм и семьи, роль медиапространства в формировании новых стереотипов.

Целью исследования является выявление ключевых особенностей и стереотипов экспликации модели «мать – воспитатель» в русской лингвокультуре, а также определение изменений восприятия материнской роли в различные исторические эпохи.

Для достижения данной цели необходимо решить две задачи: определить языковые характеристики и специфические особенности реализации когнитивной модели «мать – воспитатель» в анализируемом языковом материале, что позволит глубже понять ее функциональную значимость и проявления в языке; выявить историческую специфику и эволюцию экспликации когнитивной модели «мать – воспитатель» в русской лингвокультуре, что обеспечит понимание изменения стереотипов и представлений о роли матери как воспитателя в различные исторические эпохи.

Материалы и методы исследования

В статье применяется совокупность методов лингвистического анализа, включающая дескриптивный, интерпретативный и концептуальный подходы.

Эмпирической основой исследования послужили данные Национального корпуса русского языка [Национальный корпус..., 2003–2025]. В соответствии с выбранной методологией, отбор проводился целенаправленно, с акцентом на тексты, содержащие релевантные контексты функционирования исследуемых концептов. Ключевыми критериями отбора являлись частотность целевых лексем в различных жанрах и типах текстов; контекстуальное разнообразие, позволяющее выявить оттенки значений, метафорические и оценочные смыслы; репрезентативность примеров для анализа

концептуального содержания и языковой репрезентации концептов. Выборка включала как художественные, так и публицистические, научные и разговорные тексты, что обеспечило многоаспектный лингвистический анализ и позволило проследить специфику употребления концептов в разных коммуникативных ситуациях.

Результаты и их обсуждение

Во многих культурах основная ответственность за воспитание детей традиционно возлагалась на женщину, в первую очередь на мать. Например, в немецкой культурной традиции женская роль в обществе долгое время сводилась к так называемой «формуле трёх К»: *Kinder, Küche, Kirche* (дети, кухня, церковь), что подчёркивало её привязанность к семейно-бытовой и воспитательной сфере. Так, функция воспитания прямо включалась в рамки социально одобряемой женской деятельности. (*«Мечты феминисток, устроивших в Берлине митинг с громовыми речами против императора Вильгельма, признавшего только женщину мать, воспитательницу и хозяйку...»* [Вести, 1910]).

Исторически сложившиеся взгляды на женскую роль в процессе воспитания стали основой для формирования теоретических подходов в педагогике. В современном научном дискурсе воспитание понимается как совокупность методов целенаправленного воздействия на личность ребенка. Основной целью воспитания является развитие у ребенка устойчивой системы убеждений, формирование нравственных ориентиров и ценностных установок, необходимых для его полноценной социализации и личностного становления. Специфика лингвокультуры становится заметной уже на этапе первичного концептуального анализа слова, когда выявляется заложенный в нем базовый культурно значимый смысл — концептум. «А слово показывает иной образ. *Вос* – приставка, указывающая на движение вверх = рост. *Питание* – кормление. Воспитание – это вскармливание ребенка. Знания он впитывает с молоком матери. Ребёнок, которого кормят, чтобы он рос – *воспитанник*. *Воспитывать* буквально означает “кормить и возвращать”» [Пименова 2016, с. 52].

В русской лингвокультуре распределение ролей в семье обусловлено стереотипами, сложившимися у народа исторически. Мать в семье – это воспитатель и учитель (*«Будучи от природы строгого воспитания – мать же учительница, – с детства исполнительный, щепетильный, Сергей Орлов и в Союзе писателей среди болтунов, фарисеев, разболтанных чиновников от литературы исполнял свои обязанности добросовестно и, как ему, бедному, думалось, с большой пользой для литературы...»* [Астафьев, 1999]¹). Все базовые знания ребенок черпает из опыта общения с матерью. Особенно такие стереотипы проявляются в ситуациях с сыновьями, которые, женившись, ждут от своих жён реализации функций матери – учить и направлять их в жизни (*«Забывая совсем, какой ценой покупались эти обязанности, она уже смотрела с восхищением на Женю Лосеву и повторяла: – Ну да, заменить ему мать, воспитывать, учить»* [Лухманова, 1997]).

Функции воспитателя и учителя проявляются у матери далеко за пределами семьи. Воспитание в этом случае приравнивается к обучению (*«Твоя мать воспитала многих девиц и вдов, оставленных и убогих, научила их рукоделию и всякому домашнему обиходу, наделила приданым и замуж поывадала, а мужеский пол поженила у добрых людей»* [Костомаров, 1875]). В период позднего царизма основная функция матери в буржуазной семье заключалась в воспитании и обучении своих детей – речь идет о так называемом домашнем обучении (*«Они всем рискуют, чтобы сохранить личинки, которые они воспитывали – часто с большей заботливостью, чем буржуазка-мать воспитывает своих детей»* [Кропоткин, 1925]). В советское время мать-домохозяйка, воспитывающая сама своих детей, обязана была заниматься еще общественной жизнью (*«Мать, воспитывающая двух-трех детей дома, совершает большое государственное и*

¹ Здесь и далее примеры взяты из Национального корпуса русского языка (ruscorpora.ru)

общественное дело, и упрекать ее в том, что она не работает на заводе, никто не имеет права, но нужно, чтобы она жила общественной жизнью» [Макаренко, 1971]). Современные реалии в России приводят к тому, что многодетные матери нередко испытывают дефицит материальных ресурсов. Материальную помощь многодетная мать просит и получает от государства (*«Я, как многодетная мать, воспитывающая трех дочерей, обращаюсь к вам с просьбой помочь материально»* [Российский..., 2002]).

Таким образом, роль матери как воспитателя на разных исторических этапах претерпевала изменения: от домашнего обучения в буржуазной семье к активной общественной позиции в советское время и к экономическим вызовам в современной России. Эти трансформации находят отражение не только в социальной практике, но и в языковом сознании. Экспликация когнитивной модели «мать – воспитатель» позволяет проследить, как в русской лингвокультуре концептуализируются признаки этой социальной роли в аспекте наставничества в зависимости от культурных и исторических стереотипов.

Можно выделить четыре варианта репрезентации когнитивной модели «мать – воспитатель».

Вариант 1. Родители – воспитатели: мать и отец воспитывают своих детей. Оба родителя воспитывают своих детей в строгости (*«Ее до сих пор любила сама Лукерия Павловна, знавшая, что отец и мать воспитывали дочь в строгих правилах»* [Лажечников, 1856]). При этом влияние матери на сам процесс воспитания и заботы о ребенке весомее (*«Дети Княжевичей были молодцы, потому что отец и мать воспитывали их без всякой неги; они не знали простуды и ели все, что им вздумается, а я, напротив, кроме ежедневных диетных кушаний, не смел ничего съесть без позволения матери; в сырую же погоду меня не выпускали из комнаты»* [Аксаков, 1982]). Особенно это проявляется, если ребёнок в семье один (*«Он был единственный сын, и мать воспитывала его»* [Толстой, 2003]).

Вариант 2. Мать-одиночка (без мужа / разведённая) воспитывает своих детей (*«Он родился не в самой бедной семье, его отец работал учителем, но родители развелись, и детей воспитывала мать»* [Розоруев, 2012]). Мать остается одна по разным причинам: в случае потери мужа (умер, бросил, ушел в другую семью) (*«Дед Дмитрия Калиновича Александр Алексеевич был женат два раза и от первой жены Авдотьи (кто она была – мне этого не умели сказать) имел двух сыновей, Александра и Иосифа, а от второй жены Марьи Онисимовны (дочери полковника Александрова) оставил малолетнего сына Калину, которого воспитывала мать»* [Благово, 1989]). В этом варианте мать ведёт своих детей, особенно взрослых сыновей, на протяжении всей своей жизни. Матери по силам вырастить и хорошо воспитать своих детей (*«Главное, заметь, тоже человека одна мать воспитала»* [Слаповский, 2000]). Здесь возможны два субварианта: а) Мать-одиночка (без мужа / разведённая) и мать матери (бабушка) воспитывают своих детей/внуков (*«Серёжу воспитывали мать и бабушка, с которыми он остался после развода родителей»* [Брат. 2009]) и б) мать-одиночка (без мужа / разведённая) и старшие дети воспитывают младших детей (*«Так что будущего владельца заводов-газет-пароходов воспитывала мать (на всю жизнь она осталась для Вагита непререкаемым авторитетом) и старшие братья»* [Генерал от нефти, 2003]).

Мать, справившаяся со своими задачами, всегда получает позитивную оценку от общества (*«Из характеристики: «Уважают Елену Васильевну и как замечательную мать, воспитавшую двух дочерей»* [Никулин, 2013]). Однако одностороннее воспитание, когда в этом процессе участвует только мать, воспринимается негативно как обществом, так и специалистами, которые считают его неполноценным. Материнского опыта ребенку будет недостаточно, поскольку для полноценного развития ребенок должен получать знания от двух родителей, перенимая опыт как от матери, так и от отца (*«Совсем худо, когда мать воспитывает ребенка одна, как меня – твоя бабушка»* [Архангельский, 2006]).

Вариант 3. Мать по профессии воспитательница. Гендерный шовинизм в языке, отображающий сферы, в которых женщины не были задействованы, обошел традиционную сферу воспитания, в которой они себя активно проявляли. Форма существительного в женском роде не имеет отрицательных коннотаций и родовая пара равнозначна (*учитель – учительница, воспитатель – воспитательница*). В русской лингвокультуре привычной для женщин является профессия воспитательницы («*Сашина мать, Людмила Николаевна, работает воспитательницей в детском саду*» [Ковальская, 2003]). Для женщины привычна эта работа, она легко с ней справляется. Когнитивный признак ‘профессия’, реализующий исследуемую модель, позволяет уточнить вопрос: до какого возраста влияние матери сохраняется, и когда завершается процесс воспитания? Воспитательница – это работница детского сада, в котором дети находятся до школы, т. е. примерно до 7–8 лет. Воспитание – процесс взращивания (отсюда стёртая вегетативная метафора *детский сад*). После 7–8 лет наступает следующий процесс – обучение.

Вариант 4. Замещение матери представителями ее семьи, рода, а также различными социальными институтами в случае ее смерти либо материального неблагополучия. Когда у ребенка умирает мать, процесс воспитания продолжает семья ее отца («*Дед ее был заправский портной, один на всю деревню, где Верочка, рано потерявшая мать, воспитывалась в детстве*» [Владимова, 1978]). В таких ситуациях воспитать детей может сестра матери («*Моя тетушка, графиня Кушина, заменившая мне мать, воспитала меня не только в чувствах верноподданного, но и в религиозном обосновании этих чувств*» [Форш, 1980]). Не во всех лингвокультурах это принято. Так, например, в киргизской культуре в случае смерти матери ее сына забирает на воспитание род отца. В русской культуре оставшихся детей обычно поддерживает род по материнской линии.

В четвертом варианте существует три субварианта: а) во времена Петра I функции воспитания дочери умершей матери перенимали монастыри («*В монастыре воспитывалась мать будущего царя Петра I Наталья Кирилловна Нарышкина*» [Определения Священного Синода, 2004]); б) в царские времена функцию воспитания выполнял Институт благородных девиц, куда родители отдавали дочерей («*Я <...> слушал внимательно, как сестра моя (только что взятая тогда из того же самого института, в котором воспиталась мать), читала по книжке утренние молитвы и псалом: «Помилуй мя, Боже...»*» [Леонтьев, 2002]; в) в советские времена в ситуации материального неблагополучия матери ее детей помогали воспитывать родственники, например, родные сестры («*В начале 33-го мы наконец переехали на улицу Чкалова, и родители взяли к себе сына маминой сестры (тети Милуши), которая очень бедствовала в Одессе, работая воспитательницей в детдоме*» [Тамм, 1998]).

Указанные четыре варианта и их субварианты представляют собой лингвокультурные стереотипы, актуализирующие когнитивную модель «мать – воспитательница», – это первый аспект анализа данной модели.

Второй аспект – лингвокультурологический – реализация когнитивной модели «мать – воспитательница» заключается в разных существующих традиционных взглядах на эту сферу проявления женщины-матери. Такие взгляды выражаются в оценке качества процесса воспитания. Процесс воспитания матерью своих детей сопровождается любовью («*Маленький был красив и одарен, но ничего не должен жизни – так его воспитала мать с ее святой всепоглощающей любовью*» [Бехтерева, 1999]). Мать отличает сердоболіе («*В них художник исправляет свою работу: в них сердобольная мать воспитывает своих детей: в них прилежный ученик при тишине глубоким размышлением снискивает просвещение...*» [Архиепископ Платон, 1780]).

Не каждая мать может и умеет правильно воспитать своих детей («*Как их воспитать, мать не сообразила, сама безбожна, как тупая кобыла*» [Крупин, 1992]). Мать приобретает опыт в процессе воспитания по мере рождения следующих детей («*Как неопытная воспитательница мать шла по линии наименьшего сопротивления, обратив*

все свое внимание на изоцрение тех способностей, которые и так даны были в избытке Писареву самой природой, т. е. памяти и воображения» [Соловьев-Андреевич, 1997]).

Третий аспект реализации когнитивной модели «мать – воспитательница» состоит в том опыте, тех знаниях, которые мать вкладывает в сознание своих детей («*Моя мама воспитала во мне гордость за мои африканские и американские корни, но Лизу воспитывала мать, которая ничего не знала о черных*» [Ханга, 2001]). В русской лингвокультуре влияние матери на ребенка описывается выражением *впитать с молоком матери*. Дети с младенчества вбирают в себя знания, которые передает им мать («*Она не только дает и сохраняет жизнь, писал известный мыслитель средневековья Пу Сунлин, но определяет будущее, ибо дети вырастают такими, какими их воспитывает мать*» [Горянов, 1980]). Мать воспитывает в детях уважение к труду, умение стойко переносить трудности в жизни («*Мать воспитала в нас уважение к труду и стойкость в перенесении невзгод и физических страданий*» [Бекетова, 2005]). Мать передает детям знания о религиозных канонах, морали и нравственности («*Мать воспитывала его в духе лютеранского благочестия и послушания*» [Филиппов, 1891]). Мать воспитывает в сыновьях воинов, борющихся за свой род, свою семью («*Мать, воспитывая детей, готовила их быть воинами и непримиримыми врагами тех людей, которые оскорбили ее близких: ибо славяне, подобно другим народам языческим, стыдились забывать обиду*» [Карамзин, 1997]). Влияние матери отражается на всей будущей деятельности ее детей. Это относится к религиозному воспитанию в том числе («*Мать воспитала его ярим католиком, почему, став в 1587 году королем Польши, он при поддержке Ватикана стремился уничтожить протестантизм и подавить православие при помощи унии, то есть объединения католической и православной церквей на территории Речи Посполитой*» [Шульгин, 2002]).

Четвертый аспект реализации когнитивной модели «мать – воспитательница» относится к результатам воспитания. Благодарные своим матерям дети берут ее фамилию, хотя в России принято носить фамилию отца («*Да, мамина не такая звучная, но, понимаешь, меня все-таки мать воспитывала*» [Рубина, 2002]). Несмотря на старания матери, в ребенке проявляются качества характера, подавляющие те навыки, которые передала мать, что сказывается на его поведении («*Несмотря на то, что моя мать воспитывала нас в большой строгости и всячески старалась оберегать от дурного влияния, у меня тем не менее часто возникало сильное тяготение к полюсу легкомыслия*» [Трубецкой, 1991]). Одна мать может воспитать разных по характеру детей. Если в семье несколько детей, мать не всегда может справиться с трудностями, возникающими из-за интерперсональных конфликтов между детьми («*В третьем эпизоде мать воспитывает двух сыновей, с детства ненавидящих друг друга*» [Ямпольский, 1993]).

Нарушения стереотипов поведения между детьми и матерью – значимая тема, в которой проявляются особенности воспитания. В русской лингвокультуре негативно оценивается ситуация, когда дети – свои или чужие – пытаются воспитывать своих или чужих родителей («*Не для того пришла, чтоб мать воспитывать*» [Шуляк, 2013]). Мать не должна исполнять прихоти своих детей, ее прямой обязанностью является их воспитание: привитие уважения к старшим, исполнения своих обязанностей в семье («*Мать, которая ограничивает свои обязанности простым прислуживанием детям, – это уже раба своих детей, а не мать воспитывающая*» [Макаренко, 1971]).

Заключение

Проведенный системный анализ механизмов актуализации когнитивной модели «мать – воспитатель» позволил выделить четыре варианта экспликации в русской лингвокультуре:

- 1) родители – воспитатели: мать и отец воспитывают своих детей;
- 2) мать-одиночка (без мужа / разведённая) воспитывает своих детей (включая два субварианта: а) мать-одиночка (без мужа / разведённая) и мать матери (бабушка)

воспитывает своих детей/внуков и б) мать-одиночка (без мужа / разведённая) и старшие дети воспитывают младших детей);

3) мать по профессии воспитательница;

4) замещение матери представителями ее семьи, рода, а также различными социальными институтами в случае ее смерти либо материального неблагополучия (включая три субварианта): а) в XVI–XVII вв. функции воспитания дочери умершей матери выполняли монастыри; б) в царские времена эту функцию перенял Институт благородных девиц, куда помещали девушек из благородных семей с живыми родителями; в) в советское время в ситуации материального неблагополучия матери детей помогали воспитывать ее родственники, например, родные сестры.

Перечисленные четыре варианта и их субварианты представляют собой лингвокультурные стереотипы, актуализирующие когнитивную модель «мать – воспитательница» – это первый аспект анализа данной модели; второй – лингвокультурологический – заключается в разных оценках качества процесса воспитания; третий – эпистемологический – состоит в том опыте и знаниях, которые мать вкладывает в умы детей; четвертый – прагматический – относится к результатам воспитания.

Стереотипы, связанные с когнитивной моделью «мать – воспитатель», являются неотъемлемой частью русской лингвокультуры и оказывают влияние на формирование социальных и культурных норм. Впервые предпринята попытка глубокого осмысления и изучения когнитивной модели «мать – воспитатель» в контексте русской лингвокультуры, что открывает новые перспективы для дальнейших исследований в области лингвистики, когнитивной науки и культурологии.

Список источников

- Аксаков С.Т. 1982. Детские годы Багрова-внука, служащие продолжением семейной хроники. В кн.: С.Т. Аксаков. Семейная хроника. Детские годы Багрова-внука. Аленький цветочек. М., Художественная литература. – [Национальный корпус русского языка: поиск](#) (дата обращения: 06.04.2025).
- Архангельский А. 2006. 1962: послание к Тимофею. В кн.: Архангельский А. 1962. М., ОГИ. – [Национальный корпус русского языка: поиск](#) (дата обращения: 06.04.2025).
- Архиепископ Платон (Левшин). 1780. Слово при освящении храма. В кн.: Поучительные слова и другие сочинения от Московской Академии впечатанные. М., <http://www.stsl.ru/lib/platon5/index.php> – [Национальный корпус русского языка: поиск](#) (дата обращения: 06.04.2025).
- Астафьев В. 1999. Затеси. *Новый мир*, № 8. – [Национальный корпус русского языка: поиск](#) (дата обращения: 03.04.2025).
- Бекетова М.А. 2005. В цепях тягостной свободы... *Роман-газета*, № 2. – [Национальный корпус русского языка: поиск](#) (дата обращения: 06.04.2025).
- Бехтерева Н.П. 1999. Магия мозга и лабиринты жизни. М., Нотабене. – [Национальный корпус русского языка: поиск](#) (дата обращения: 06.04.2025).
- Благово Д.Д. 1989. Рассказы бабушки из воспоминаний пяти поколений, записанные и собранные ее внуком Д. Благово. Л., Наука. – [Национальный корпус русского языка: поиск](#) (дата обращения: 06.04.2025).
- Брат. 2003. *Сельская новь*, № 9. – [Национальный корпус русского языка: поиск](#) (дата обращения: 06.04.2025).
- Вести. 1910. *Новое время*. – [Национальный корпус русского языка: поиск](#) (дата обращения: 06.04.2025).
- Владимова С. 1978. Лауреат. *Человек и закон*, № 3. – [Национальный корпус русского языка: поиск](#) (дата обращения: 06.04.2025).
- Генерал от нефти. 2003. Вслух о..., 30.04.2003, № 4. – [Национальный корпус русского языка: поиск](#) (дата обращения: 06.04.2025).
- Горянов М. 1980. Штраф за братика, или демография по-пекински. *Работница*, № 1. – [Национальный корпус русского языка: поиск](#) (дата обращения: 03.04.2025).

- Заречнева Е.Н. 2011. Учитель. В кн.: Антология концептов. Под ред. В.И. Карасика, И.А. Стернина. Том 8. Волгоград, Парадигма: 281–291.
- Карамзин Н.М. 1997. История государства Российского: Том 1 (1803-1818) – [Национальный корпус русского языка: поиск](#) (дата обращения: 06.04.2025).
- Ковальская Г. 2003. Облава. *Еженедельный журнал*. – [Национальный корпус русского языка: поиск](#) (дата обращения: 06.04.2025).
- Костомаров Н.И. 1875. Русская история в жизнеописаниях ее главнейших деятелей. Выпуск второй: XV-XVI столетия (1862-1875). – [Национальный корпус русского языка: поиск](#) (дата обращения: 06.04.2025).
- Кропоткин П.А. 1925. Нравственные начала анархизма. В кн.: Кропоткин П.А. Век ожидания. Сборник статей. М.-Л., – [Национальный корпус русского языка: поиск](#) (дата обращения: 06.04.2025).
- Крупин В. 1992. Как только, так сразу. – [Национальный корпус русского языка: поиск](#) (дата обращения: 06.04.2025).
- Лажечников И.И. 1856. Беленькие, черненькие и серенькие. – [Национальный корпус русского языка: поиск](#) (дата обращения: 06.04.2025).
- Леонтьев К.Н. 2002. Моя литературная судьба. Воспоминания. М., Русская книга. – [Национальный корпус русского языка: поиск](#) (дата обращения: 06.04.2025).
- Лухманова Н.А. 1997. Девочки. В кн.: Сборник повестей. Состав Е. Путиловой. М., ТЕРРА. – [Национальный корпус русского языка: поиск](#) (дата обращения: 03.04.2025).
- Макаренко А.С. 1971. [О Книге для родителей] (Выступление А. С. Макаренко на Московском станкостроительном заводе им. Серго Орджоникидзе 9 мая 1938 г.). В кн.: Собрание сочинений в пяти томах. Том IV. Библиотека Огонек, изд. Правда. М. – [Национальный корпус русского языка: поиск](#) (дата обращения: 06.04.2025).
- Национальный корпус русского языка. 2003–2025. URL: <https://ruscorpora.ru/> (дата обращения: 03.04.2025).
- Никулин Ю. 2013. Сельские дороги Елены Мироновой (12.04.2013). В кн.: Новгородские ведомости. – [Национальный корпус русского языка: поиск](#) (дата обращения: 06.04.2025).
- Определения Священного Синода. 2004. *Журнал Московской патриархии*, № 8. – [Национальный корпус русского языка: поиск](#) (дата обращения: 06.04.2025).
- Розоруев В. 2012. Дело Дютру. *Криминальный отдел*, № 5. – [Национальный корпус русского языка: поиск](#) (дата обращения: 06.04.2025).
- Российский Фонд Помощи. 2002. *Домовой*, 04.01.2002, № 1. – [Национальный корпус русского языка: поиск](#) (дата обращения: 06.04.2025).
- Рубина Д. 2002. Двойная фамилия. В кн.: Дом за зеленой калиткой. М., Вагриус. – [Национальный корпус русского языка: поиск](#) (дата обращения: 06.04.2025).
- Слаповский А. 2000. Гибель гитариста (1994-1995). В кн.: День денег. – М., Вагриус. – [Национальный корпус русского языка: поиск](#) (дата обращения: 06.04.2025).
- Соловьев-Андреевич Е.А. 1997. Дмитрий Писарев. Его жизнь и литературная деятельность. В кн.: Кантемир. Белинский. Добролюбов. Писарев. Гончаров. Биограф. Повествования. Челябинск, Урал. – [Национальный корпус русского языка: поиск](#) (дата обращения: 06.04.2025).
- Тамм И.И. 1998. Воспоминания дочери. В кн.: Капица, Тамм, Семенов. М., Вагриус – [Национальный корпус русского языка: поиск](#) (дата обращения: 06.04.2025).
- Толстой Л.Н. 2003. Воскресение. В кн.: Русская литература XIX века: большая хрестоматия. М., ИДДК. – [Национальный корпус русского языка: поиск](#) (дата обращения: 03.04.2025).
- Трубецкой В.С. 1991. Записки кирасира: Мемуары. — М., Россия, 1991 – [Национальный корпус русского языка: поиск](#) (дата обращения: 06.04.2025).
- Филиппов М.М. 1891. Готхольд Эфраим Лессинг. Его жизнь и литературная деятельность. В кн.: Готхольд Эфраим Лессинг. Его жизнь и литературная деятельность. Биографический очерк М.М. Филиппова с портретом Лессинга гравированным в Лейпциге Геданом, Санкт-Петербург: тип. газ. Новости, http://az.lib.ru/f/filippow_m_m/ – [Национальный корпус русского языка: поиск](#) (дата обращения: 06.04.2025).
- Форш О. 1980. Одеты камнем. Михайловский замок: Романы. — Л., Худож. лит. – [Национальный корпус русского языка: поиск](#) (дата обращения: 06.04.2025).
- Ханга Е. 2001. Про всё. — М., Вагриус. – [Национальный корпус русского языка: поиск](#) (дата обращения: 06.04.2025).



- Шульгин В.В. 2002. Последний очевидец. Мемуары. Очерки. Сны. М., Олма-пресс. – [Национальный корпус русского языка: поиск](#) (дата обращения: 06.04.2025).
- Шуляк С.И. 2013. Квартира номер девять. Роман с чертовщиной. *Волга*, № 1 – [Национальный корпус русского языка: поиск](#) (дата обращения: 06.04.2025).
- Ямпольский М. 1993. Память Тиресия: Интертекстуальность и кинематограф. М., РИК Культура. – [Национальный корпус русского языка: поиск](#) (дата обращения: 06.04.2025).

Список литературы

- Гуляева Ю.А., Никитина Е.Б. 2013. Влияние эмоционального выгорания на метафорическую репрезентацию концептов «Учитель», «Ученик». *Филологический класс*, 3(33): 59–61.
- Димитриева О.А. 2017. Концепты педагогика и воспитание в педагогическом сочинении Г.Н. Волкова «Педагогика любви». *Научный диалог*, 6: 29–42. DOI: [10.24224/2227-1295-2017-6-29-42](https://doi.org/10.24224/2227-1295-2017-6-29-42)
- Доморенко А.С. 2020. Концепт «учитель» в романе Л. Тика «Странствия Франца Штернбальда». В кн.: Актуальные вопросы филологической науки XXI века. Сборник статей IX Международной научной конференции молодых ученых, посвященной 90-летию юбилею кафедры иностранных языков (Екатеринбург, 07 февраля 2020 г.). Под ред. Ж.А. Храмушиной, А.С. Поршневой, С.А. Ивановой, С.К. Пестерева. Ч. 2: Современные проблемы изучения истории и теории литературы. Екатеринбург, Издательство УМЦ–УПИ: 192–200.
- Жанцанова М.Г., Дагбаев Д.Э. 2019. Концепт «учитель» в современной лингвистике. *Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество*, 2: 32–36.
- Заречнева Е.Н. 2006. Региональный аспект в когнитивном исследовании концепта «учитель». В кн.: *Региональный компонент в школьном образовании*. Материалы краевой научно-практической конференции (Барнаул, 22–23 марта 2006 г.). Барнаул, Изд-во АКИПКРО: 141–145.
- Заречнева Е.Н. 2008. Экспериментальное исследование концепта «учитель»: лингвокультурный аспект. *Мир науки, культуры, образования*, 3(10): 52–56.
- Заречнева Е.Н. 2009. Эмоционально-оценочный компонент концепта «учитель» (на материале исследования обыденного сознания учащихся). *Филология и человек*, 2: 163–169.
- Ирисова А.Т. 2017. Концепт «учитель» в языковой картине мира. Интолимп, 27 августа 2017 г. URL: <https://intolimp.org/publication/kontsiept-uchitel-v-iazykovoi-kartinie-mira.html> (дата обращения: 06.04.2025).
- Исупов К.Г. 2002. Культурный концепт «учитель/ученик» на фоне русской «правды». В кн.: Серия “Symposium”. Диалог в образовании: посвящено профессору А.П. Валицкой. Сборник материалов конференции (Санкт-Петербург, 2002). Под ред. Д.У. Орлова, К.С. Пигрова, А.К. Секацкого. Санкт-Петербург, Санкт-Петербургское философское общество: 27–44.
- Кабаченко Е.Г. 2009. Концепт «Учитель» и «Ученик» в сознании современных педагогов (образный компонент). *Лингвокультурология*. 3: 83–91. URL: clck.ru/3GDxdC (дата обращения: 06.04.2025).
- Кан Е.В. 2015. Концепт «учитель» в русской лингвокультуре. *Гуманитарные научные исследования*, 12(52): 243–245. URL: <https://human.snauka.ru/2015/12/13263> clck.ru/3GDxdC (дата обращения: 03.04.2025).
- Костерина А.Б., Фатеева Н.А. 2014. Концепт «учитель – ученик» в художественных культурах России, Запада и Востока. В кн.: Креативность гуманитарного образования: духовно-ценностные и интеллектуальные аспекты. Сборник трудов 11-ой международной научно-практической конференции (Екатеринбург, 20–21 ноября 2014 г.). Под ред. С.З. Гончарова. Екатеринбург, Издательство Российского государственного профессионально-педагогического университета: 240–247.
- Пименова М.В. 2016. Ментальность народа сквозь призму слов: словарь образов. В кн.: Лингвокультура и концептуальное пространство языка. Вып. 10. Концептуальный и лингвальный миры. Под ред. О.Н. Морозовой, М.В. Пименовой. Санкт-Петербург, Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина: 48–58.
- Смыслова С.В. 2007. Концепт «учитель» в русском педагогическом дискурсе рубежа XIX–XX веков. Дис. ... канд. филол. наук. Тюмень, 250 с.
- Тарасова И.А. 2018. Концепт «учитель» в сознании студентов-педагогов. *Известия Саратовского университета. Серия: Акмеология образования. Психология развития*, 7(2(26)): 194–197. DOI: [10.18500/2304-9790-2018-7-2-194-197](https://doi.org/10.18500/2304-9790-2018-7-2-194-197)

- Толочко О.В. 1999. Образ как составляющая концепта «школа». В кн.: Языковая личность: проблемы лингвокультурологии и функциональной семантики. Сборник научных трудов. Под ред. В.И. Карасика. Волгоград, Перемена: 178–181.
- Толочко О.В., Слышкин Г.Г. 2000. Концепт «отличник» в русской картине мира. В кн.: Языковая личность: проблемы креативной семантики. К 70-летию профессора И.В. Сентенберга. Сборник научных трудов. Под ред. В.И. Карасика. Волгоград, Перемена: 79–84.
- Черник В.Б. 2000. Учительница в классе: речевые и поведенческие стереотипы. В кн.: Русская женщина 3. От кухарки до музы: женщина в культуре. Материалы теоретического семинара (Екатеринбург, 24 мая 2000 г.). Екатеринбург, Уральский государственный университет им. А.М. Горького: 131–135.

References

- Gulyaeva Y.A., Nikitina E.B. 2013. Influence of the "emotional burning" of the teachers on the metaphoric representative concepts "teachers", "pupils". *Philological Class*, 3(33): 59–61 (in Russian).
- Dimitriyeva O.A. 2017. Concepts PEDAGOGY and EDUCATION in G. N. Volkov's "Ped-agogy of Love". *Nauchnyy dialog*, 6: 29–42 (in Russian). DOI: [10.24224/2227-1295-2017-6-29-42](https://doi.org/10.24224/2227-1295-2017-6-29-42)
- Domorenko A.S. 2020. "Teacher" Concept in Ludwig Tieck's "Franz Sternbalds Wanderungen". In: Aktual'nye voprosy filologicheskoi nauki XXI veka [Actual issues of philological science of the XXI century]. Collection of articles of the IX International scientific conference of young scientists dedicated to the 90th anniversary of the Department of Foreign Languages (Ekaterinburg, February 7, 2020). Eds. Zh.A. Khramushina, A.S. Porshneva, C.A. Ivanova, S.K. Pesterev. Part 2: Sovremennye problemy izucheniya istorii i teorii literatury [Modern problems of studying the history and theory of literature]. Ekaterinburg, Publ. Izdatel'stvo UMTs–UPI: 192–200.
- Zanzanova M.G., Dagbaev D.E. 2019. Concept "teacher" in the modern linguistics. *Vestnik Buryatskogo gosudarstvennogo universiteta. Obrazovanie. Lichnost'. Obshchestvo*, 2: 32–36.
- Zarechneva E.N. 2006. Regional'nyi aspekt v kognitivnom issledovanii kontsepta «uchitel'» [Regional aspect in cognitive study of the concept "teacher"]. In: Regional'nyi komponent v shkol'nom obrazovanii [Regional component in school education]. Materials of the regional scientific and practical conference (Barnaul, March 22-23, 2006). Barnaul, Publ. Izd-vo AKIPKRO: 141–145.
- Zarechneva E.N. 2008. Experiment research of the concept "teacher": linguistic-cultural aspect. *Mir Nauki, Kul'tury, Obrazovaniya*, 3(10): 52–56.
- Zarechneva E.N. 2009. Emotsional'no-otsenochnyi komponent kontsepta «uchitel'» (na materiale issledovaniya obyden'nogo soznaniya uchashchikhsya) [Emotional-evaluative component of the concept "teacher" (based on the study of everyday consciousness of students)]. *Filologiya i chelovek*, 2: 163–169.
- Irisova A.T. 2017. Kontsept "uchitel'" v yazykovoi kartine mira [The concept of "teacher" in the linguistic picture of the world]. *Intolimp*, August 27, 2017. URL: <https://intolimp.org/publication/kontsiept-uchitel-v-iazykovoi-kartine-mira.html> (accessed: 06.04.2025).
- Isupov K.G. 2002. Kul'turnyi kontsept "uchitel'/uchenik" na fone russkoi "pravdy" [The cultural concept of "teacher/student" against the background of Russian "truth"]. In: Seriya "Symposium". Dialog v obrazovanii: posvyashcheno professoru A.P. Valitskoi [Series "Symposium". Dialogue in education: dedicated to professor A.P. Valitskaya]. Collection of conference materials (St. Petersburg, 2002). Eds. D.U. Orlov, K.S. Pigrov, A.K. Sekatsky. St. Petersburg, Publ. Sankt-Peterburgskoe filosofskoe obshchestvo: 27–44.
- Kabachenko E.G. 2009. Concepts "teacher" and "pupil" in the minds of present-day teachers (figurative component). *Lingvokul'turologiya*, 3: 83–91. URL: clck.ru/3GDxdC (accessed: 06.04.2025).
- Kan E.V. 2015. The concept of "teacher" in Russian lingvokulture. *Humanities scientific researches*, 12(52): 243–245 (in Russian). URL: <https://human.snauka.ru/2015/12/13263> clck.ru/3GDxdC (accessed: 03.04.2025)
- Kosterina A.B., Fateeva N.A. 2014. The concept "teacher – student" in the art cultures of Russia, West and East. In: Kreativnost' gumanitarnogo obrazovaniya: dukhovno-tsennostnye i intellektual'nye aspekty [Creativity of humanitarian education: spiritual, value and intellectual aspects]. Collection of papers of the 11th international scientific and practical conference (Ekaterinburg, November 20-21, 2014). Ed. S.Z. Goncharov. Ekaterinburg, Publ. Izdatel'stvo Rossiiskogo gosudarstvennogo professional'no-pedagogicheskogo universiteta: 240–247.



- Pimenova M.V. 2016. The mentality of the people through the words` prism: dictionary of images. In: *Lingvokul'tura i kontseptual'noe prostranstvo yazyka* [Linguistic culture and conceptual space of language]. Iss. 10. Kontseptual'nyi i lingval'nyi miry [Conceptual and lingual worlds]. Eds. O.N. Morozova, M.V. Pimenova. St. Petersburg, Publ. Leningradskii gosudarstvennyi universitet im. A.S. Pushkina: 48–58.
- Smyslova S.V. 2007. Kontsept "uchitel'" v russkom pedagogicheskom diskurse rubezha XIX–XX vekov [The concept of "teacher" in Russian pedagogical discourse at the turn of the 19th–20th centuries]. Dis. ... Cand. Philol. Sciences. Tyumen, 250 p.
- Tarasova I.A. 2018. The "Teacher" Concept in the Consciousness of Students of the Faculty of Education. *Izvestiya of Saratov University (N. S.), Series: Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 7(2(26)): 194–197 (in Russian). DOI: [10.18500/2304-9790-2018-7-2-194-197](https://doi.org/10.18500/2304-9790-2018-7-2-194-197)
- Tolochko O.V. 1999. Obraz kak sostavlyayushchaya kontsepta «shkola» [Image as a component of the concept "school"]. In: *Yazykovaya lichnost': problemy lingvokul'turologii i funktsional'noi semantiki* [Linguistic personality: problems of linguacultural studies and functional semantics]. Collection of scientific papers. Ed. V.I. Karasik. Volgograd, Publ. Peremena: 178–181.
- Tolochko O.V., Slyshkin G.G. 2000. Kontsept «otlichnik» v russkoi kartine mira [The concept of "excellent student" in the Russian picture of the world]. In: *Yazykovaya lichnost': problemy kreativnoi semantiki* [Language personality: problems of creative semantics]. On the 70th anniversary of Professor I.V. Sentenberg. Collection of scientific papers. Ed. V.I. Karasik. Volgograd, Publ. Peremena: 79–84.
- Chernik V.B. 2000. Uchitel'nitsa v klasse: rechevye i povedencheskie stereotipy [The teacher in the classroom: speech and behavioral stereotypes]. In: *Russkaya zhenshchina 3. Ot kukharki do muzy: zhenshchina v kul'ture* [Russian woman 3. From cook to muse: woman in culture]. Materials of the theoretical seminar (Ekaterinburg, May 24, 2000). Ekaterinburg, Publ. Ural'skii gosudarstvennyi universitet im. A.M. Gor'kogo: 131–135.

Конфликт интересов: о потенциальном конфликте интересов не сообщалось.

Conflict of interest: no potential conflict of interest related to this article was reported.

Поступила в редакцию 26.11.2024

Поступила после рецензирования 28.01.2025

Принята к публикации 10.03.2025

Received November 26, 2024

Revised January 28, 2025

Accepted March 10, 2025

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Юрченко Марина Геннадьевна, кандидат педагогических наук, заведующая кафедрой иностранных языков, Кыргызско-Российский Славянский университет имени первого Президента Российской Федерации Б.Н. Ельцина, Бишкек, Кыргызская Республика.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Marina G. Iurchenko, Candidate of Pedagogy, Head of the Department of Foreign Languages, B.N. Yeltsyn Kyrgyz-Russian Slavic University, Bishkek, Kyrgyz Republic.