



**Галоўны  
рэдактар:**  
В. М. Наўныка

**Намеснікі  
галоўнага  
рэдактара:**  
В. С. Болбас  
І. А. Кавалевіч  
Т. У. Паліева

**Рэдакцыйная  
калегія:**  
А. В. Солахаў  
(адказны за рубрыку  
«Філалагічныя  
навукі» (беларуская  
філалогія))

С. Б. Кураш  
(адказны за рубрыку  
«Філалагічныя  
навукі» (руская  
філалогія))

І. У. Журлова  
(адказны за рубрыку  
«Педагагічныя  
навукі»)

І. В. Катовіч  
(адказны за рубрыку  
«Біялагічныя  
навукі»)

Р. Р. Ганчарэнка  
Ф. У. Кадол  
У. І. Коваль  
Т. П. Ліхач  
А. П. Пяхота  
Я. П. Урублеўскі  
Л. С. Цвірко  
Н. У. Чайка

Заснавальнік  
Установа адукацыі  
«Мазырскі дзяржаўны  
педагагічны ўніверсітэт  
імя І. П. Шамякіна»

*Уваходзіць у Пералік навуковых выданняў Рэспублікі Беларусь  
для апублікавання вынікаў дысертацыйных даследаванняў,  
уклучаны ў базу дадзеных Расійскага індэкса навуковага цытавання (РІНЦ)*

## З м е с т

### **БІЯЛАГІЧНЫЯ НАВУКІ**

- Ефременко И. И., Шилина М. В.* Использование спектральных показателей variability сердечного ритма в мониторинге синдрома эмоционального выгорания у учителей .....3
- Жуков В. И., Назарчук О. А.* Динамика численности американской белой бабочки (*Hyalphantria cunea* Drury, 1773) на территории г. Мозыря .....9
- Копытков В. В.* Оценка эффективности различных методов лесоразведения на землях, выведенных из сельскохозяйственного использования в зонах радиоактивного загрязнения .....15
- Ринейская О. Н., Лахвич Ф. Ф., Глинник С. В., Ермоленко Е. М., Галюк Е. Н., Павлов К. И., Глинник Д. А., Золотарев И. А., Редкина М. И., Ринейский А. И., Метелица Т. Г.* Валидация результатов молекулярного докинга по определению аффинности ривароксабана к глюкокиназе в эксперименте *in vivo* на крысах с аллоксановым диабетом .....23
- Танкевич Е. А., Никитин А. Н., Концевая И. И., Симончик Ю. К.* Изменение биологической доступности цезия-137 в торфяной почве из зоны отчуждения Чернобыльской АЭС при развитии в ней различных физиологических групп почвенных микроорганизмов .....30

### **ПЕДАГАГІЧНЫЯ НАВУКІ**

- Wang Miao.* Prerequisites and genesis factors of the process of internationalization of higher education institutions in the People's Republic of China .....37
- Zhu Yifan.* Seneca on the moral self-education of a mentor .....42
- Бадак Б. А.* Методологические предпосылки реализации практико-ориентированного обучения математическим дисциплинам в техническом университете .....47
- Берёзко Д. В.* Модель формирования социокультурной компетентности у студентов, обучающихся на юридических специальностях .....54
- Каллаур Е. Г.* Современное состояние процесса многолетней подготовки спортсменов .....62
- Лозицкий В. Л.* Цифровизация образовательной сферы и обеспечение преемственности систем общего среднего и высшего образования в Республике Беларусь в условиях информационно-образовательной среды .....68
- Некрасова Г. Н., Соловьев Д. Ю., Пехота А. П.* Разработка и использование web-сайта «ChemBox» при обучении химии .....74
- Палиева Т. В., Барсук Е. Е., Сыманович Т. Н.* Историографический и источниковедческий анализ изучения проблемы формирования этнокультурной выразительности Беларуси в конце XVIII – начале XX века .....83
- Хуань Цинь.* Периодизация генезиса поликультурного начального образования в Китайской Народной Республике .....90

Адрас рэдакцыі:  
вул. Студэнцкая, 28,  
247777, Мазыр,  
Гомельская вобл.  
Тэл.: +375 (236) 24-61-29  
E-mail:  
vesnik.mgpu@mail.ru

Карэктары

*Т. І. Татарынава*

*Л. М. Мазуркевіч*

Камп'ютарная вёрстка

*М. У. Бабкова*

Падпісана да друку

29.11.2023 г.

Фармат 60x90 1/8.

Папера афсетная.

Друк лічбавы.

Ум. друк. арк. 24,5.

Тыраж 100 экз.

Заказ № 237к.

Установа адукацыі

«Мазырскі дзяржаўны  
педагагічны ўніверсітэт  
імя І. П. Шамякіна».

Вул. Студэнцкая, 28,  
247777, Мазыр,  
Гомельская вобл.

Пасведчанне

аб дзяржаўнай

рэгістрацыі сродку

масавай інфармацыі

№ 1233 ад 08.02.2010,

выдадзенае

Міністэрствам

інфармацыі Рэспублікі

Беларусь.

Установа адукацыі

«Беларускі гандлёва-  
эканамічны ўніверсітэт  
спажывецкай  
кааперацыі».

Пр-т Кастрычніка, 50,  
246029, г. Гомель.

ЛП № 02330/464

ад 27.03.2014 г.

*Меркаванні,*

*выказаныя аўтарамі,*

*могуць не супадаць*

*з пунктам погляду*

*рэдакцыі.*

*Хэ Цзянфэн, Чечко Т. Н.* Курс «Образовательный потенциал текстов народной культуры Китая» как средство формирования нравственно-эстетических ценностей обучающихся ..... 96

*Чекина Е. В.* Актуальное состояние социально-экономической компетентности будущих и практикующих специалистов образования ..... 101

*Шантарович В. В.* Концептуальные основы рационального планирования и организации процесса подготовки спортсменов ..... 107

## **ФІЛАЛАГІЧНЫЯ НАВУКІ**

*Niu Wenjuan.* The concept sphere of the news commentary and features of its verbalization (on the material of Chinese and English languages) ..... 114

*Дедюкин А. Л.* Судебная лингвистическая экспертиза по делам об экстремизме в аспекте онтологии белорусского законодательства ..... 122

*Дзінгілеўская А. І.* Сродкі фармальнага адрознення аднаасноўных прыметнікаў пры ўтварэнні сінанімічнага рада ..... 128

*Іваноў Я. Я.* Канцэптуальныя асновы і актуальныя праблемы лінгвістычнага апісання афарызма ..... 135

*Пантелеенко О. А.* Языковая ситуация приграничья Северной Италии в зеркале итальянско-французского билингвизма ..... 142

*Петрушэўская Е. А.* Прыказкі-аналогі ў генетычна і арэальна далёкіх мовах (на матэрыяле беларускай і тувінскай моў) ..... 147

*Слівец В. Р.* Прэцэдэнтныя феномены семантычнага поля «Антычнасць» у паэтаніміконе твораў Максіма Танка ..... 154

*Солахаў А. В., Круг Б. А.* Словатворчасць Янкі Брыля ..... 159

*Сталярова А. М.* Рэалізацыя камунікатыўна-прагматычнага патэнцыялу неафразем у тэкстах СМІ ..... 165

*Тимошенко Е. И.* О внутренней форме слов и выражений со значением соответствия в русском языке ..... 170

*Хаецкая О. Л.* Поэт и поэзия в художественной картине мира Уолта Уитмена ..... 176

*Шаколо А. В.* Лексическая репрезентация концепта «покорность» в немецком и французском вариантах сказки «Красная шапочка» ..... 181

*Шевченко М. Н., Колесникова Е. С.* Языковые элементы выразительности в художественном переводе повести Владимира Короткевича «Дикая охота короля Стаха» на русский язык ..... 187

*РЭЦЭНЗІІ* ..... 192

*ПЕРСАНАЛІІ* ..... 194

УДК [159.91+159.944]-057.85

**И. И. Ефременко<sup>1</sup>, М. В. Шилина<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Кандидат биологических наук, доцент, заведующий кафедрой зоологии и ботаники, УО «Витебский государственный университет им. П. М. Машерова», г. Витебск, Республика Беларусь

<sup>2</sup>Кандидат биологических наук, доцент, доцент кафедры зоологии и ботаники, УО «Витебский государственный университет им. П. М. Машерова», г. Витебск, Республика Беларусь

### ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СПЕКТРАЛЬНЫХ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ВАРИАбельНОСТИ СЕРДЕЧНОГО РИТМА В МОНИТОРИНГЕ СИНДРОМА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У УЧИТЕЛЕЙ

*В статье представлены результаты исследований, связанных с возможностью проводить экспресс-диагностику синдрома эмоционального выгорания (СЭВ) с использованием спектральных показателей variability сердечного ритма.*

*Было обследовано 40 учителей (женщины). На первом этапе у всех учителей методом анкетирования, по В. В. Бойко, были выявлены симптомы СЭВ. На втором этапе оценивали параметры variability сердечного ритма с помощью мобильного приложения App Store: Welltory и часов Apple Watch с пульсоксиметром.*

*После проведения спектрального анализа параметров variability сердечного ритма (BCP) респонденты были распределены по 5 группам (ваготоники, нормотоники, симпатотоники, гиперваготоники, гиперсимпатотоники) в зависимости от ведущего контура регуляции ВНС и его вклада в BCP.*

*Мониторинг параметров BCP выявил проявление синдрома эмоционального выгорания на уровне изменения функционального состояния организма у 47,5 % учителей.*

*Ключевые слова: Синдром эмоционального выгорания (СЭВ), variability сердечного ритма (BCP), индекс напряжения (ИН), функциональное состояние организма.*

#### **Введение**

В современных психологических и психофизиологических исследованиях под «синдромом эмоционального выгорания» понимается состояние физического, эмоционального и умственного истощения. Ведущий фактор эмоционального выгорания определить сложно, но чаще всего это последствия влияния длительного неуправляемого стресса и профессионального кризиса. Выгорание является способом защиты физического и психического здоровья человека. Симптомы «синдрома эмоционального выгорания» (СЭВ) могут диагностировать у себя специалисты социальных или «коммуникативных» профессий (учителя, врачи, психологи и др.) [1–5].

Для качественной оценки симптомов СЭВ обычно используются узкопрофильные опросники для определенной профессии или сферы деятельности, например, опросники выгорания К. Маслач (МВІ), В. В. Бойко и т. д. [6].

По мнению В. В. Бойко и В. Е. Водопьяновой, синдром эмоционального выгорания проходит три стадии: «тревожного напряжения», «резистенции» и «истощения», которые в свою очередь совпадают со стадиями развития адаптационного синдрома при хроническом стрессе.

Симптомы СЭВ можно условно разделить на психические, поведенческие и вегетативные.

1) «тревожное напряжение»: возникают симпатoadреналовые кризы, которые проявляются резким ухудшением самочувствия, тахикардией. «Страдает» кардиореспираторная система, происходит истощение надпочечников, возникают рецидивы заболеваний (грибковых, вирусных, инфекционных).

2) «резистенция» включает симптомы: неадекватное избирательное эмоциональное реагирование, эмоционально-нравственную дезориентацию, тремор, мышечное напряжение, нервозность, повышенную утомляемость, агрессивность, тахикардию и т. д.;

3) «истощение» включает симптомы: эмоциональный дефицит и отстраненность, деперсонализацию, психосоматические и психовегетативные нарушения, отсутствие сил, тахикардию, нарушение работы желудочно-кишечного тракта, сердечно-сосудистой и иммунной систем [7].

Н. Е. Ревина и др. выявили корреляции между параметрами variability сердечного ритма и стадиями синдрома эмоционального выгорания [8].

На стадии «напряжения» СЭВ у испытуемых проявлялись признаки вегетативного неравновесия с гиперпреобладанием вагусного уровня регуляции вегетативной нервной системы (ВНС).

Стадия «резистенции» СЭВ у респондентов выражалась в тенденции к симпатикотонии за счет преобладания симпатического уровня регуляции ВНС.

На стадии «истощения» СЭВ у испытуемых данной группы была выявлена гиперсимпатикотония за счет преобладания надсегментарного контроля симпатического контура ВНС на фоне проявлений ригидности барорефлекторных механизмов регуляции ВНС [9].

Исследователи А. Пинес и Е. Аронсон рассматривают синдром эмоционального выгорания как состояние физического и психического истощения, вызванное длительным пребыванием в эмоционально перегруженных ситуациях.

Некоторые симптомы эмоционального выгорания могут проявляться при недостаточном потреблении нутриентов (белки, лецитин, витамины группы В, витамин Д, минералы и т. д.). Если состав нутриентов мы можем корректировать с помощью питания, то функциональное состояние можно корректировать с помощью физических упражнений, дыхательной гимнастики и корректировки режима дня [10].

Цель исследования – выявить уровень проявления синдрома эмоционального выгорания у учителей по параметрам variability сердечного ритма.

#### Методы и методология исследования

Материалом исследования послужили данные спектральных показателей параметров variability сердечного ритма учителей Витебской области, полученные экспериментально на базе ВГУ им. П. М. Машерова.

На первом этапе исследования была проведена оценка эмоционального выгорания с помощью опросника В. В. Бойко «Методика диагностики уровня эмоционального выгорания» для учителей. Стимульный материал теста состоит из 84 утверждений, к которым необходимо выразить свое отношение в виде однозначных ответов «да» или «нет». Методика позволяет выделить три фазы развития синдрома: напряжение, резистенция, истощение. Нами было отобрано 40 женщин-учителей, у которых диагностировали средний и высокий уровень СЭВ. Далее, на втором этапе, проводился спектральный анализ variability сердечного ритма у этих респондентов.

Средний возраст респондентов составил – 43,6 (30 ÷ 62) лет.

Изучение показателей variability сердечного ритма (ВСП) осуществлялось с помощью программно-аппаратного комплекса (ПАК) «Омега-С» (ООО «Динамика», г. Санкт-Петербург, регистрационное удостоверение № ФРС 2010/09117 от 01.11.2010 г.), а также платного приложения App Store: Welltory и часов Apple Watch с пульсоксиметром (рисунок 1). Данное оборудование и приложение используется в космонавтике и специалистами сложных профессий, все параметры variability сердечного ритма высчитываются по концепции Р. М. Баевского [11].

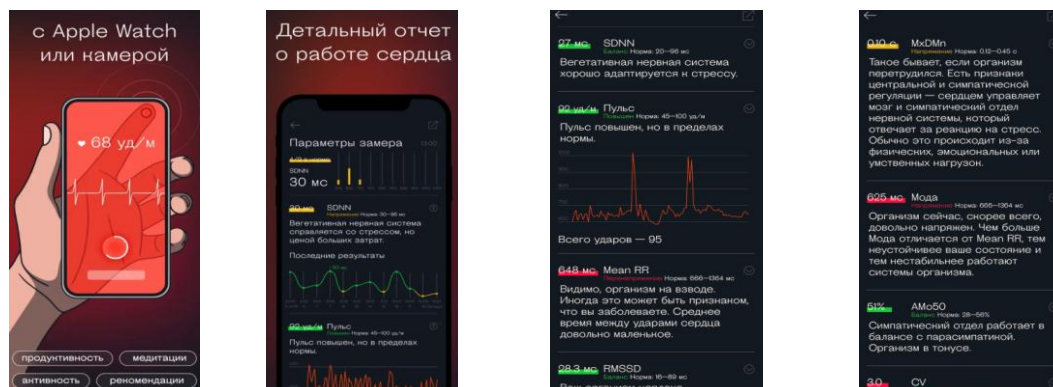


Рисунок 1 – Окна интерфейса программного приложения Welltory для диагностики ВСП

В соответствии с методическими рекомендациями группы Российских экспертов, Европейского кардиологического общества и Северо-Американского общества электрофизиологии, анализировались следующие показатели вариационной пульсометрии:

– статистические показатели: ЧСС (уд/мин) – частота сердечных сокращений; SDNN (мс) – стандартное отклонение полного массива кардиоинтервалов; RMSSD (мс) – квадратный корень из суммы квадратов разностей последовательного ряда кардиоинтервалов; pNN50 – число пар кардиоинтервалов в процентах с разностью более 50 мс к общему числу кардиоинтервалов в массиве;

– геометрические показатели ВСП временной области: Mo (мода, мс) – диапазон наиболее часто встречающихся значений кардиоинтервалов; AMo (амплитуда моды, %) – число кардиоинтервалов, попавших в диапазон Mo (%); Mn – среднее арифметическое значение признака; Me – медианное значение показателя, 50-й перцентиль; Q25 и Q75 – 25-й и 75-й перцентили или 1-й и 3-й квартили; ИИ (SI, ус. ед) – индекс Р. М. Баевского или индекс напряжения регуляторных систем;

– частотные показатели ВСП: LF, (мс<sup>2</sup>) – низкочастотные волны, отражают работу вазомоторного центра и симпатической нервной системы; VLF, (мс<sup>2</sup>) – волны с очень низкой частотой, отражают функционирование нейрогуморального звена регуляции центральных отделов симпатической нервной системы; HF, (мс<sup>2</sup>) – высокочастотные волны, отождествляются с дыхательной аритмией как проявление функционирования парасимпатической нервной системы; LF/HF – отношение средних значений низкочастотного и высокочастотного компонента ВСП; IC – индекс централизации [12].

Показатели ВСП регистрировали у каждого респондента в течение 5 дней по 6 измерений в течение 2–2,5 часов. Время диагностики соответствует регистрации 300 кардиоинтервалов. У каждого респондента было проведено 30 измерений параметров ВСП. Для каждого параметра ВСП рассчитывали Me и 25 % – 75 % квартили.

Статистическая обработка данных проводилась с помощью пакета программ «Омега-С» (ООО «Динамика», г. Санкт-Петербург) пакета статистических программ в StatPlus: mac Pro с применением параметрических и непараметрических методов вариационной статистики, считая значимым  $p < 0,05$ .

Для проведения временного анализа вариабельности сердечного ритма в соответствии со стандартами был введен параметр RR-интервал. Данный интервал определяется как все интервалы между последовательными комплексами QRS (вызванными деполяризацией синусового узла).

*Физиологический смысл параметров ВСП заключается в суммарном влиянии всех регуляторных уровней:*

1) показатели, отражающие влияние парасимпатической нервной системы: изменения сердечного ритма с малой продолжительностью цикла – NN 50, pNN50 %, RMSSD и HF;

2) показатели, отражающие влияние симпатической нервной системы: изменения сердечного ритма с большей продолжительностью цикла – SDANN, LF, возможно VLF; а также соотношение LF/HF, ИВР;

3) показатели гуморальной регуляции – возможно параметры VLF и ULF.

4) показатели LF и HF следует оценивать только совместно, так как парасимпатические влияния также вносят свой вклад в LF, а VLF трактуется как показатель не только надсегментарного уровня симпатической нервной системы, но и нейрогуморальной системы регуляции.

На основании концепции Р. М. Баевского при первичной оценке преобладающего типа вегетативной регуляции сердечного ритма принимались во внимание значения SI и MxDMn, которые адекватно отражают активность симпатoadренальной системы.

### Результаты исследования и их обсуждение

В соответствии со спектральным анализом параметров ВСП все респонденты (40 человек) были распределены по 5 группам в зависимости от уровня вегетативной регуляции.

Исследования показали, что чем выше тонус симпатической нервной системы, тем сильнее может быть проявлены признаки «синдрома эмоционального выгорания» (СЭВ).

1. Лица с нормотоническим типом (нормотоники) при значениях SI в диапазоне 50–150 усл. ед. VLF > 240.

2. Лица с симпатотоническим типом имеют значения SI > 150 усл. ед., диапазон VLF > 240.

3. Лица с гиперсимпатотоническим типом регуляции имеют значения SI > 300 усл. ед., VLF > 240.

4. Лица с ваготоническим типом регуляции имеют значения SI < 50 усл. ед., диапазон VLF > 240.

5. Лица с гиперваготоническим типом регуляции имеют значения SI < 30 усл. ед., VLF > 240.

В таблице 1 указаны показатели спектральной мощности ВСП в зависимости от статуса вегетативной нервной системы (Me медиана и 25 %, 75 % квартили).

В группу нормотоников, по показателям ВСП, было включено 8 чел. (20 %), в группу ваготоников – 13 чел. (32,5 %), в группу гиперваготоников – 7 чел. (17,5 %), в группу симпатотоников – 9 чел. (22,5 %) и в группу гиперсимпатотоников – 3 чел. (7,5 %).

Таблица 1 – Показатели спектральной мощности ВСР у респондентов в зависимости от статуса ВНС (Ме, квартили [Q25; Q75], n = 40)

| Показатель кардиоритма | Ваготоники        | Гиперваготоники   | Нормотоники       | Симпатотоники    | Гиперсимпатотоники |
|------------------------|-------------------|-------------------|-------------------|------------------|--------------------|
| ЧСС, уд/мин            | 66 (60; 70)       | 58 (54; 64)       | 73 (66; 80)       | 83 (77; 90)      | 92 (88; 104)       |
| Mn, мс                 | 930 (910; 1000)   | 1100 (990; 1345)  | 800 (780; 945)    | 710 (670; 760)   | 660 (548; 700)     |
| Mo, мс                 | 980 (950; 1100)   | 1350 (1100; 1400) | 810 (790; 940)    | 700 (640; 770)   | 630(600; 680)      |
| MxDMn, мс              | 380 (300; 400)    | 420 (400; 460)    | 280 (240; 300)    | 180 (205; 160)   | 150 (140;160)      |
| Амо50, %               | 28 (24; 30)       | 23 (20; 26)       | 38 (28; 50)       | 48 (40; 55)      | 56 (52; 60)        |
| SDNN, мс               | 75 (60; 80)       | 95 (80; 105)      | 62 (56; 72)       | 55 (42; 57)      | 37 (32; 43)        |
| RMSSD, мс              | 70 (62; 80)       | 90 (79; 99)       | 50 (40; 59)       | 30 (26; 38)      | 20 (12; 25)        |
| pNN50, %               | 40 (34; 43)       | 50 (45; 56)       | 30 (23; 36)       | 20 (16; 25)      | 10 (7; 15)         |
| SI, ИИ ус. е.          | 46 (41; 50)       | 20 (16; 30)       | 82 (60; 156)      | 220 (158; 260)   | 310 (250; 425)     |
| TP, мс <sup>2</sup>    | 4850 (4000; 5150) | 5500 (5100; 5730) | 2550 (2100; 3800) | 1100 (950; 2000) | 900 (1000; 800)    |
| HF, мс <sup>2</sup>    | 1400 (1150; 1800) | 2200 (1800; 2450) | 900 (600; 1200)   | 350 (200; 600)   | 180 (170; 200)     |
| LF, мс <sup>2</sup>    | 1500 (1100; 1700) | 1900 (1700; 2000) | 750 (500; 1000)   | 330 (290; 450)   | 250 (210; 280)     |
| VLF, мс <sup>2</sup>   | 680 (560; 860)    | 1000 (900; 1100)  | 450 (350; 550)    | 250 (200; 300)   | 150 (120; 190)     |
| IC, усл. ед            | 1,1 (1,3; 1,0)    | 0,8 (0,9; 0,6)    | 1,6 (1,4; 1,9)    | 2,2 (1,9; 2,6)   | 3,0 (2,7; 3,3)     |
| n (чел) = 40           | 13 (32,5 %)       | 7 (17,5 %)        | 8 (20 %)          | 9 (22,5 %)       | 3 (7,5 %)          |

Показатель ЧСС (уд/мин) у ваготоников варьировал в диапазоне от 58 (54; 64) до 92 (88; 104) у гиперсимпатотоников. У нормотоников показатель ЧСС достигал значений 73 (66; 80) уд/мин.

По значению моды (Mo), можно определить доминирующий контур ЧСС. Величине Моды (Mo) соответствует амплитуда моды (Амо50, %) – процентная доля кардиоинтервалов, попадающих под значение Mo. Чем больше величина Амо50, тем больше стабильность ритма и соответственно меньше его вариабельность. Самое большое значение величины Амо50, % наблюдалось у гиперсимпатотоников – 56 (52; 60), и самое низкое у гиперваготоников – 23 (20; 26).

Низкая вариабельность сердечного ритма у гиперсимпатотоников является плохим диагностическим признаком. Именно у гиперсимпатотоников можно предположить наличие синдрома эмоционального выгорания 3 стадии.

Индекс централизации (Index of Centralization) IC = (HF + LF)/VLF) показывает регулируемую роль ЦНС. Этот показатель достигал максимальных значений у гиперсимпатотоников 3,0 (2,7; 3,3) и низких у ваготоников < 1,0.

На основании концепции Р. М. Баевского, при первичной оценке преобладающего типа вегетативной регуляции сердечного ритма принимались во внимание значения показатели SI и MxDMn, которые адекватно отражают активность симпатoadреналовой системы.

Показатель индекса напряжения регуляторных систем – SI (ИИ) у гиперсимпатотоников достигал максимальных значений 310 (250; 452), у симпатотоников – 220 (158; 260), у нормотоников – 82 (60; 156), у ваготоников – 45 (41; 48), гиперваготоников – 20 (16; 30). У гиперваготоников и гиперсимпатотоников наблюдалось состояние вегетативной дисфункции.

У нормотоников наблюдалось преобладание низкочастотного компонента спектра LF (65 %) над высокочастотным компонентом HF (35 %) спектра, у симпатотоников регистрировали значительно большее преобладание LF компонентов спектра над HF. У ваготоников, напротив, наблюдалось преобладание компонента HF над компонентами LF. Основной составляющей HF – компонента спектра является вагусная активность, а LF – компонент является количественным маркером симпатической активации.

Одновременно для диагностики наличия «стадии резистенции» и «стадии истощения» в спектре СЭВ должен быть достаточно высокий и низкий показатель параметра SDNN (мс). Увеличение показателя SDNN происходит при усилении автономной регуляции, а уменьшение говорит о преобладании симпатических влияний. Показатель SDNN максимально проявился у гиперваготоников – 95 (80; 105), и у респондентов этой группы можно предположить наличие «стадии резистенции». Минимальное значение было зарегистрировано у гиперсимпатотоников – 37 (32; 43) и у респондентов данной группы может наблюдаться «стадия истощения» СЭВ.

В группу с возможным развитием СЭВ попало 18 человек (47,5 %), у них можно предположить одну из трех стадий СЭВ.

Третья стадия – «стадии истощения» – выражена у гиперваготоников – 3 чел. (7,5 %).

Вторая стадия – «стадия резистенции» проявилась у 9 чел. (22,5 %) – симпатотоников.

Первая стадия – «тревожное напряжение» – наблюдается в случае гиперактивации вагуса (гиперваготоники) – 7 чел. (17,5 %).

Таким образом, из 40 респондентов у 47,5 % можно предположить наличие синдрома эмоционального выгорания на одной из трех стадий.

У остальных 52,5 % респондентов возможны симптомы, которые вегетативно пока не проявляются постоянно и диагностируются субъективно психическими характеристиками. Например, усталость, нервозность, повышенное мышечное напряжение, бессонница и т. д. Такое состояние может быть обусловлено недостаточным или несбалансированным составом нутриентов в пище – низким содержанием полноценных белков, животных жиров, витаминов и минералов [13].

Низкая двигательная активность, нарушение режима дня и избыток информации (зрительной или звуковой) также провоцирует развитие неконтролируемого стресса, что отражается на функциональном состоянии организма. В состоянии длительного неконтролируемого или сильного стресса необходимо корректировать питание, физическую активность и режим дня [14].

### **Заключение**

Благодаря единству и связям нервной, гуморальной и иммунной систем организма, степень выраженности синдрома эмоционального выгорания (СЭВ) можно объективно связать с параметрами variability сердечного ритма, исключив тем самым субъективный подход самодиагностики СЭВ.

Мониторинг наличия синдрома эмоционального выгорания у учителей (женщин) (с помощью спектрального анализа параметров variability сердечного ритма) выявил его присутствие у 47,5 % респондентов.

Результаты анализа временных и частотных параметров ВСР показал усиленное преобладание парасимпатического контура в деятельности вегетативной нервной системы на стадии «тревожного напряжения». Она в основном была выявлена у гиперпарасимпатотоников. Респонденты отмечали у себя «проблемы с памятью», наличие беспричинного страха, повышенную тревожность, снижение концентрации внимания, нарушение работы желудочно-кишечного тракта и проявление вегетативных расстройств.

Спектральный анализ параметров ВСР показал преобладание активности симпатического отдела ВНС, выраженное напряжением регуляторных систем со стороны центрального и автономного контура регуляции сердечного ритма. На стадии «резистенции» отмечено напряжение регуляторных систем со стороны центральной нервной системы. У респондентов часто проявлялась повышенная потребность в деятельности, нетерпимость и агрессия как пассивная, так и активная. Эта стадия проявлялась в основном у симпатотоников.

На стадии «истощения» параметры ВСР выявили высокое преобладание активности симпатического отдела ВНС, выраженное напряжением регуляторных систем со стороны центрального и автономного контура регуляции сердечного ритма. Эта стадия была выявлена у гиперсимпатотоников. Респонденты отмечали у себя симпатоадреналовые кризы, любая ситуация часто воспринимается как стрессовая, в которой требуется «борьба». Наблюдается повышенная активность, присутствует состояние раздражения.

Оставшиеся 52,5 % респондентов диагностировали у себя синдром эмоционального состояния по опроснику В. В. Бойко. Однако спектральный анализ параметров ВСР выявил у них нормотонию, ваготонию и слабую симпатикотонию, т. е. функциональное состояние организма находилось в пределах нормы.

Комплекс показателей variability сердечного ритма можно использовать как экспресс-метод выявления уровня СЭВ.

### **СПИСОК ОСНОВНЫХ ИСТОЧНИКОВ**

1. МКБ-11. Глава 06. Психические и поведенческие расстройства и нарушения нейropsychического развития. Статистическая классификация / под общ. ред. Г. П. Костюка. – М. : КДУ : Университетская книга, 2021. – 432 с.
2. Бойко, В. В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении / В. В. Бойко. – СПб. : Сударья, 2012. – 208 с.
3. Некоторые аспекты синдрома эмоционального выгорания преподавателей [Электронный ресурс] / И. Н. Филинберг [и др.] // Психология, социология и педагогика. – 2016. – № 6. – Режим доступа: <https://psychology.snauka.ru/2016/06/6745>. – Дата доступа: 01.03.2021.

4. Орёл, В. Е. Феномен выгорания в зарубежной психологии: эмпирические исследования и перспективы / В. Е. Орёл // Психологический журнал. – 2001. – Т. 22, № 1. – С. 33–38.
5. Практическая психодиагностика: Методики и тесты : учеб. пособие / ред.-сост. Д. Я. Райгородский. – Самара : Изд. Дом «БАХРАХ-М», 2001. – 672 с.
6. Водопьянова, Н. Е. Синдром эмоционального выгорания: диагностика и профилактика / Н. Е. Водопьянова, Е. С. Старченкова. – 2-е изд. – СПб. : Питер Пресс, 2008. – 336 с.
7. Щербакова, А. Э. Функциональное состояние центральной нервной системы и физиологические реакции на стресс у педагогов с признаками эмоционального выгорания / А. Э. Щербакова, М. А. Попова, В. В. Чистова // Журн. мед.-биол. исследований. – 2020. – Т. 8, № 4. – С. 419–426.
8. Ревина, Н. Е. Стадии синдрома эмоционального выгорания в показателях variability сердечного ритма / Н. Е. Ревина // Вестн. новых мед. технологий. – 2012. – Т. XIX, № 3. – С. 29–33.
9. Ревина, Н. Е. Оценка изменений variability сердечного ритма на разных стадиях синдрома эмоционального выгорания у врачей скорой помощи / Н. Е. Ревина, А. Г. Васильев // Педиатр. – 2013. – Т. IV, № 3. – С. 86–88.
10. Фризен, В. Э. Двигательная активность и внешние физические факторы в управлении функциональными системами организма человека : дис. ... д-ра биол. наук : 05.13.09 / В. Э. Фризен. – Тула, 1999. – 267 л.
11. Баевский, Р. М. Variability сердечного ритма : теоретические аспекты и возможности клинического применения / Р. М. Баевский, Г. Г. Иванов // Ультразвуковая и функциональная диагностика. – 2001. – № 3. – С. 106–127.
12. Баевский, Р. М. Анализ variability сердечного ритма: история и философия, теория и практика / Р. М. Баевский // Клиническая информатика и телемедицина. – 2004. – № 1 (1). – С. 54–64.
13. Диетология : рук. / А. Ю. Барановский [и др.] ; под общ. ред. А. Ю. Барановского. – 4-е изд. – СПб. : Питер, 2012. – 1024 с.
14. Шилина, М. В. Влияние кинезиологических упражнений на функциональное состояние учителей гимназии / М. В. Шилина, Т. А. Соколова // Наука – образованию, производству, экономике : материалы 74-й Региональной науч.-практ. конф. преподавателей, науч. сотрудников и аспирантов, Витебск, 18 февр. 2022 г. / Витеб. гос. ун-т ; редкол.: Е. Я. Аршанский (гл. ред.) [и др.]. – Витебск : ВГУ им. П. М. Машерова, 2022. – С. 439–441.

*Поступила в редакцию 14.04.2023*

E-mail: inna.efremenko2012@yandex.by;  
shilina07@gmail.com

I. I. Efremenko, M. V. Shilina

#### THE USE OF SPECTRAL INDICES OF HEART RATE VARIABILITY IN MONITORING BURNOUT SYNDROME IN TEACHERS

The article presents the results of studies related to the ability to carry out express diagnostics of burnout syndrome (EBS) using spectral indicators of heart rate variability.

40 female teachers have been surveyed. At the first stage, all teachers were identified by questionnaire method (V. V. Boyko) as having symptoms of emotional burnout. At the second stage, heart rate variability parameters were assessed using the App Store: Welltory mobile application and an Apple Watch with a pulse oximeter.

After the spectral analysis of HRV parameters, the respondents were divided into 5 groups (vagotonics, normotonics, sympathotonics, hypervagotonics, hypersympathotonics), depending on the leading circuit of ANS regulation and its contribution to HRV.

Monitoring of HRV parameters revealed the manifestation of burnout syndrome at the level of changes in the functional state of the organism in 47.5 % of teachers.

Keywords: burnout syndrome (BS), heart rate variability (HRV), stress index (SI), functional state of the body.



УДК:574+632.78(476)

**В. И. Жуков<sup>1</sup>, О. А. Назарчук<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Студент 3 курса технолого-биологического факультета,  
УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина»,  
г. Мозырь, Республика Беларусь

<sup>2</sup>Старший преподаватель кафедры биолого-химического образования,  
УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина»,  
г. Мозырь, Республика Беларусь

### **ДИНАМИКА ЧИСЛЕННОСТИ АМЕРИКАНСКОЙ БЕЛОЙ БАБОЧКИ (*HYPHANTRIA CUNEA DRURY*, 1773) НА ТЕРРИТОРИИ Г. МОЗЫРЯ**

*В статье представлены сведения о распространении американской белой бабочки на древесно-кустарниковой и травянистой растительности территории города Мозыря за период с 2022 по 2023 год. Приведен перечень видового состава пораженной древесно-кустарниковой растительности и степень его поражения. Отслежена динамика распространения вредителя за два года.*

*Ключевые слова:* американская белая бабочка, древесно-кустарниковая растительность, степень поражения.

#### **Введение**

Американская белая бабочка (*Hyphantria cunea* Drury, 1773) – инвазивный вид энтомофауны Беларуси. Впервые на территории нашей страны бабочка была зарегистрирована в 2000 году в Брестской области. На территории Гомельской области американская белая бабочка появилась в 2019 году [1].

Очаги насекомого по состоянию на 1 января 2022 года выявлены в 255 населенных пунктах Брагинского, Будо-Кошелёвского, Гомельского, Добрушского, Калинковичского, Ельского, Лоевского, Петриковского, Наровлянского, Речицкого, Хойникского районов – на территории общей площадью 28629,03 га [2]. Сведения об обнаружении бабочки на территории города Мозыря стали появляться от жителей города разных микрорайонов в 2021 году.

Инвазивный вредоносный вид обнаружили в начале осени в южных районах нашей области. Согласно Единому перечню карантинных объектов Евразийского экономического союза, объект относится к карантинным вредным организмам. Появление американской белой бабочки в наших широтах специалисты связывают с изменением температурного режима и глобальным потеплением [3].

Американская белая бабочка отличается исключительной прожорливостью и всеядностью, поэтому представляет большую опасность для лиственных насаждений. Зарегистрировано 250 видов растений, которые повреждаются гусеницами этого вида [4].

В поврежденных насаждениях снижается устойчивость к факторам внешней среды, замедляется прирост древостоя, что в конечном итоге отражается на рекреационной, эстетической и биоценотической роли древесно-кустарниковой растительности.

Бабочка средних размеров, длина тела которой составляет от 11 до 16 мм, размах крыльев самок достигает 29–36 мм. Крылья имеют белый окрас, на них могут находиться черные или темно-бурые пятна. Голова, грудь, брюшко и ноги бабочки густо покрыты белыми волосками. Самки малоактивны, после спаривания практически не летают; яйца откладывают на нижнюю сторону листьев кормовых растений. Плодовитость американской белой бабочки в среднем составляет от 300 до 600 яиц [5].

Яйца насекомого – зеленоватые, но впоследствии приобретают грязно-серый оттенок. Очень редко яйца покрыты волосками с брюшка самки. Личинки – гусеницы – у американской белой бабочки при появлении имеют желтый окрас. Бабочки первого поколения появляются в природе в апреле – мае, второго поколения – в июле и августе [6].

Появившиеся из яиц гусеницы зеленоватого цвета, сплошь покрыты длинными волосками. В своем развитии гусеницы американской белой бабочки проходят 7 этапов, причем особи каждого этапа различаются по окраске и характеру волосяного покрова.

Взрослые гусеницы длиной до 40 мм. Окраска спины темная, бока желтовато-серовато-зеленые, на каждом сегменте хорошо заметны черные спинные и рыжие боковые бородавки, несущие пучки длинных серых и черных волосков [5].

Непосредственно перед окукливанием гусеница американской бабочки становится бурого цвета, а бородавки на ее спине чернеют и по бокам туловища приобретают ярко-оранжевый оттенок. Она заключена в кокон серого цвета, длина которого достигает 1,5 см. Из куколки впоследствии появляется белоснежное имаго. Куколка каштаново-коричневая, длиной 12–15 мм, на последнем сегменте 12 хинизированных выростов [6].

Исходным ареалом американской белой бабочки считается Северная Америка (от южной границы хвойных лесов Канады до северной границы Мексики) [5].

Цель исследования – оценить распространение американкой белой бабочки на древесно-кустарниковой растительности города Мозыря.

#### **Методы и методология исследования**

Исследования проводились с июня по октябрь 2022 года и с июня по сентябрь 2023 года на территории города Мозыря. Для изучения распространения вредителя на улицах города и выяснения видового состава поврежденной древесно-кустарниковой растительности применялся маршрутный метод, который заключается в том, что исследуемая территория, в данном случае город Мозырь, покрывался равномерной сетью маршрутов.

Во время следования по улицам города велась регистрация повреждений, вызванных американской белой бабочкой. Повреждения листьев, а также наличие паутины и гусениц на древесно-кустарниковой растительности фиксировались в полевом дневнике и фотографировались. Маршруты прокладывались таким образом, чтобы охватить наибольшую возможную территорию обитания вредителя.

Протяженность маршрута определялась с помощью GPS-навигатора, шагомера с использованием карты и плана местности. На территории города были пройдены следующие маршруты: улицы Интернациональная (3,73 км), Чехова (0,72 км), Студенческая (0,71 км), Веры Хоружей (0,26 км), Заводская (0,67 км), Иваненко (0,88 км), Фрунзе (2,17 км), Малинина (0,6 км), Рыжкова (3,4 км), бульвар Юности (2,7 км), Нелидова (1,57 км), Ворошилова (0,72 км), переулок Колхозный (0,57 км). В 2023 году очаги повреждения были отмечены на 10 улицах города: Портовая (2,42 км), Мира (3,5 км), переулок Колхозный (0,57 км), Коммунальная (0,70 км), Социалистическая (3,06 км), Пролетарская (2,16 км), Ленинская (1,19 км), Заводская (0,67 км), Пушкина (0,97 км), Саета (0,47 км). Суммарная протяжённость маршрутов в 2022 году составила 18,7 км, а в 2023 году – 15,53 км.

#### **Результаты исследования и их обсуждение**

За исследуемый период в 2022 году пораженные деревья со следами пребывания гусениц вредителя были обнаружены на 13 улицах города. Было обнаружено 24 дерева, пораженных американской белой бабочкой. Наибольшее количество пораженных деревьев отмечено на улице Интернациональной – 10 единиц. Протяженность данной улицы составляет около 3 км. Она характеризуется аллеей клена остролистного практически на всем ее протяжении, искусственными насаждениями древесно-кустарниковой растительности на придомовых территориях, а также естественной растительностью примыкающих к улице оврагов. Все выявленные деревья имели частичное повреждение кроны.

Во время следования по маршруту очаги поражения вредителем обнаруживались по характерным признакам: повреждение листовой пластинки, наличие «паутины», гусениц. Нами были обнаружены взрослые гусеницы, у которых спина темного или темно-коричневого цвета с длинными волосками по поверхности тела. Гусеницы встречались как в одиночку, так и небольшими группами.

На четырех улицах города – Заводская, Рыжкова, Нелидова и переулок Колхозный – выявлено по 1 дереву с разной степенью повреждения кроны.

Для повреждения листовой пластинки было характерно наличие грубого объедания. Оно характеризуется тем, что листья повреждались беспорядочно, от края листовой пластинки к его жилкам, в редких случаях повреждались и сами жилки листа.

Не стоит забывать, что гусеницы могут полностью уничтожить крону дерева, оставляя лишь одни ветви (рисунок 1). Всего таких деревьев на улицах города было выявлено в количестве пяти

экземпляров, на них отсутствовали листья, а ветви были покрыты плотной паутиной. Такие деревья были найдены на улицах Веры Хоружей, Заводской, бульваре Юности, Нелидова [7].



Рисунок 1 – Дерево с полным поражением кроны американской белой бабочкой

В период с июня по сентябрь 2023 года различные следы пребывания вредителя (гусеницы, паутина, повреждение листовой пластинки) были обнаружены на 10 улицах города (таблица 1).

Таблица 1. – Распространение американской белой бабочки в г. Мозыре

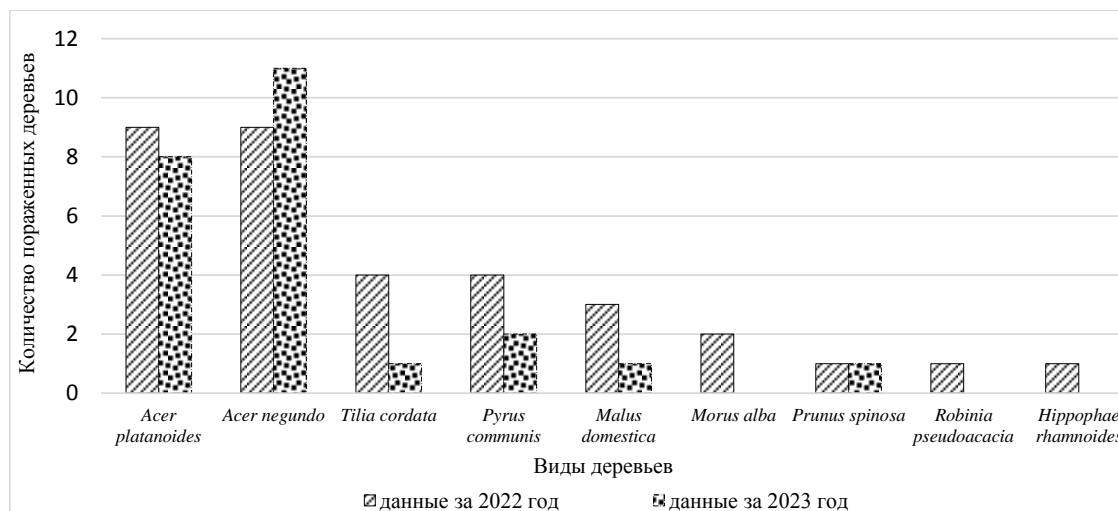
| Улицы города       | Количество пораженных деревьев |      | Степень поражения деревьев (2022/2023) |
|--------------------|--------------------------------|------|--|
|                    | 2022                           | 2023 |  |
| Портовая           | -                              | 7    | -/частичное                            |
| Мира               | -                              | 1    | -/частичное                            |
| переулок Колхозный | 1                              | 1    | частичное/частичное                    |
| Коммунальная       | -                              | 5    | -/частичное                            |
| Социалистическая   | -                              | 1    | -/частичное                            |
| Пролетарская       | -                              | 2    | -/частичное                            |
| Ленинская          | -                              | 1    | -/частичное                            |
| Заводская          | 1                              | 2    | полное/частичное                       |
| Пушкина            | -                              | 1    | -/частичное                            |
| Саета              | -                              | 2    | -/частичное                            |
| Интернациональная  | 10                             | -    | частичное/-                            |
| Чехова             | 4                              | -    | частичное/-                            |
| Студенческая       | 2                              | -    | частичное/-                            |
| Веры Хоружей       | 2                              | -    | полное/-                               |
| Иваненко           | 2                              | -    | частичное/-                            |
| Фрунзе             | 2                              | -    | частичное/-                            |
| Малинина           | 2                              | -    | частичное/-                            |
| Рыжкова            | 1                              | -    | частичное/-                            |
| бульвар Юности     | 3                              | -    | 1 – полное, 2 – частичное/-            |
| Нелидова           | 1                              | -    | полное /-                              |
| Ворошилова         | 3                              | -    | частичное/-                            |

Примечание – «-» в таблице означает отсутствие следов пребывания гусениц вредителя и повреждение кроны деревьев.

За период наблюдения в 2023 году было обнаружено 23 дерева, пораженных американской белой бабочкой. Наибольшее количество пораженных деревьев отмечено на ул. Портовой – 7 деревьев. Протяженность данной улицы составляет около 2,2 км. Для нее характерно произрастание клена ясенелистного практически на всем протяжении, а также отсутствие искусственных насаждений и застроек. Все выявленные деревья имели частичное повреждение кроны.

Сравнительный анализ показал уменьшение видового состава древесно-кустарниковой растительности, пораженной американской белой бабочкой. Так, в 2022 году пораженные деревья представлены 9 видами: клен остролистный, или платановидный (*Acer platanoides*), клен ясенелистный, или американский (*Acer negundo*), липа сердцелистная (*Tilia cordata*), груша обыкновенная (*Pyrus communis*), яблоня домашняя (*Malus domestica*), шелковица белая (*Morus alba*), слива колючая (*Prunus spinosa*), акация белая (*Robinia pseudoacacia*), облепиха жестеровидная (*Hippophae rhamnoides*). В 2023 году видовой состав был представлен только 6 видами: клен остролистный, или платановидный (*Acer platanoides*), клен ясенелистный, или американский (*Acer negundo*), груша обыкновенная (*Pyrus communis*), яблоня домашняя (*Malus domestica*), слива колючая (*Prunus spinosa*), липа сердцелистная (*Tilia cordata*). Не были обнаружены шелковица белая, акация белая и облепиха жестеровидная.

К видам деревьев, доминирующим по частоте повреждения американской белой бабочкой, относятся клены остролистный и ясенелистный (рисунок 2).



**Рисунок 2 – Сравнительный анализ видового состава пораженной древесно-кустарниковой растительности (2022–2023)**

Среди деревьев, повреждения на которых встречались реже остальных, можно отметить сливу колючую, акацию белую и облепиху жестеровидную. Следует отметить, что облепиха повреждалась американской белой бабочкой в более холодный период. Впервые гусеницы на облепихе были обнаружены лишь 30 сентября 2022 года. С 1 по 15 октября наблюдалось массовое перемещение гусениц к местам окукливания и зимовки, в основном они обнаруживались на земле, траве, бордюрах. С середины октября значительно похолодало. 19 октября 2022 года на облепихе были обнаружены три истощенные гусеницы. В таком состоянии они не могут окуклиться, поэтому погибают. После этой даты гусеницы на древесно-кустарниковой растительности города Мозыря больше не обнаруживались.

Наши наблюдения позволили предположить, что излюбленной пищей гусениц – вредителя на территории города Мозыря – является клен остролистный (платановидный) и клен ясенелистный (американский), а также некоторые фруктовые деревья. Исходя из данных, полученных на протяжении двух лет, можно выявить следующую закономерность: очаги обитания гусениц находятся в местах густого произрастания клена ясенелистного или клена остролистного.

По сравнению с данными, полученными за 2022 год, можно отметить небольшое изменение количества деревьев и степени их поражения американской белой бабочкой. Одной из возможных причин малой активности гусениц в 2023 году является прохладное и дождливое лето, что могло

повліять на уменьшение распространения и снижение активности гусениц вредителя. Средняя температура в июне составила +21 °C [8].

Одним из распространенных видов борьбы с американской белой бабочкой является утилизация пораженных ветвей, а также целых деревьев. Однако у этого способа борьбы есть и отрицательные стороны: уничтожение деревьев отрицательно влияет на видовое разнообразие растительности, кроме того, транспортировка пораженных деревьев к месту утилизации может способствовать еще большему распространению гусениц вредителя. Поэтому использование этого способа нужно проводить с особой осторожностью, укрывать место сбора ветвей и спиленных деревьев на земле клеенкой и следить, чтобы гусеницы не расползались по земле.

Вследствие карантинных мероприятий, проведенных в летний период на территории города Мозыря, изменилась территория распространения гусениц вредителя. На улице Саета было спилено дерево клена остролистного, пораженного ранее американской белой бабочкой. Деревья, расположенные на улице Интернациональной, достаточно сильно пострадали в 2020 году (выявлено 10 деревьев с частичным повреждением кроны). В 2023 году они оказались не тронуты вредителем, что свидетельствует об эффективности проведения карантинных мероприятий.

### Заклучение

Американская белая бабочка постепенно расширяет свой ареал обитания и поражает все большее количество древесно-кустарниковой растительности.

По сравнению с данными, полученными за 2022 год, в 2023 году можно отметить небольшое изменение в динамике распространения гусениц вредителя. Несмотря на то, что гусеницы американской белой бабочки были замечены на новых улицах города, их распространение и количество уменьшились на тех улицах, на которых они регистрировались в 2022 году. Также уменьшилось и число улиц с пораженными деревьями (в 2022 году их было 13, а в 2023 – 10). Кроме того, сократился видовой состав древесно-кустарниковой растительности, поврежденной гусеницами вредителя. В 2022 году он был представлен 9 видами, а в 2023 году – только 6. Это свидетельствует о правильном и своевременном проведении карантинных мероприятий, направленных на сдерживание распространения вредителя.

Согласно данным, полученным на протяжении двух полевых сезонов, можно отметить, что на распространение и активность гусениц американской белой бабочки оказывают влияние среднесуточный температурный режим и наличие подходящей кормовой базы. Можно предположить, что повышение среднесуточной температуры может привести к распространению американской белой бабочки на севере республики.

Дальнейшее проведение мониторинга на улицах города Мозыря позволит получить полную картину повреждения древесно-кустарниковой растительности, своевременно выявить вредителя и эффективно провести мероприятия по ликвидации очагов американской белой бабочки.

### СПИОК ОСНОВНЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Кулак, А. В. Новые для территории Беларуси виды чешуекрылых группы *Macrolepidoptera* / А. В. Кулак, П. Н. Шешурак // Разнообразие животного мира Беларуси : материалы междунар. науч. конф., Минск, 28–30 нояб. 2001 г. / редкол.: И. К. Лопатин [и др.]. – Минск : БГУ, 2001. – С. 93–95.

2. Кулак, А. В. Некоторые особенности зимовки американской белой бабочки (*Huphantria cunea* (Drury, 1773)) в условиях Беларуси / А. В. Кулак // Актуальные проблемы охраны животного мира в Беларуси и сопредельных регионах : материалы II Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 11–14 окт. 2022 г. / редкол.: А. В. Кулак [и др.]. – Минск : А. Н. Вараксин, 2022. – С. 224–229.

3. Государственное учреждение «Главная государственная инспекция по семеноводству, карантину и защите растений» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ggiskzr.by/news/768.html>. – Дата доступа: 27.09.2023.

4. Внимание! Опасный карантинный вредитель: американская белая бабочка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://osipovich-region.by/osipovich/2019/07/vnimanie-opasnyj-karantinnyj-vreditel-amerikanskaya-belaya-babochka/?ysclid=ln2jasfdj618321910>. – Дата доступа: 15.12.2022.

5. Черная книга инвазивных видов животных Беларуси / В. П. Семенченко [и др.] ; под общ. ред. В. П. Семенченко, С. В. Буги ; Науч.-практ. центр НАН Беларуси по биоресурсам. – Минск : Беларуская навука, 2020. – 136 с.

6. Корнелио, М. П. Школьный атлас-определитель бабочек : кн. для учащихся. – М. : Просвещение, 1986. – 255 с.

7. Жуков, В. И. Регистрация американской белой бабочки (*Hyphantria cunea Drury*, 1773) на территории г. Мозыря / В. И. Жуков, О. А. Назарчук // Биолого-химические и экологические аспекты состояния и развития Полесского региона и сопредельных территорий : сб. науч. тр. / УО МГПУ им. И. П. Шамякина ; редкол.: О. П. Позывайло (отв. ред.) [и др.]. – Мозырь : МГПУ им. И. П. Шамякина, 2023. – С. 50–53.

8. Погода и климат в Мозыре [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://world-weather.ru/archive/belarus/mozyr/\\_/june/](https://world-weather.ru/archive/belarus/mozyr/_/june/). – Дата доступа: 28.09.2023.

Поступила в редакцию 29.09.2023

E-mail: zukoval589@gmail.com  
nazarchuk\_olga@tut.by

V. I. Zhukov, O. A. Nazarchuk

POPULATION DYNAMICS OF THE AMERICAN WHITE BUTTERFLY  
(*HYPHANTRIA CUNEA DRURY*, 1773) ON THE TERRITORY OF MOZYR

The article presents information about the spread of the American white butterfly on the woody-shrubby and herbaceous vegetation of the territory of Mozyr for the period from 2022 to 2023. The list of species composition of the affected tree and shrub vegetation and the degree of its damage is given. The dynamics of the spread of the pest for the two years was tracked.

Keywords: American white butterfly, tree-shrub vegetation, degree of lesion.

**В. В. Копытков**

Доктор сельскохозяйственных наук, профессор, профессор кафедры биологии и экологии, УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина», заведующий сектором биорегуляции выращивания лесопосадочного материала, ГНУ «Институт леса НАН Беларуси», г. Гомель, Республика Беларусь

**ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ РАЗЛИЧНЫХ МЕТОДОВ ЛЕСОРАЗВЕДЕНИЯ НА ЗЕМЛЯХ, ВЫВЕДЕННЫХ ИЗ СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННОГО ИСПОЛЬЗОВАНИЯ В ЗОНАХ РАДИОАКТИВНОГО ЗАГРЯЗНЕНИЯ**

*Дана оценка состояния лесных культур, созданных посевом и посадкой, определены критерии их состояния. Все обследованные лесные культуры относятся к категории «хорошие». Наилучшее состояние лесных культур зафиксировано на вариантах с использованием семян сосны обыкновенной с закрытой корневой системой (94 %) и с предпосадочной обработкой корневых систем составом «Корпансил» (92 %). Наибольший процент гибели наблюдался среди лесных культур, созданных посевом. Количество сильно ослабленных и усыхающих деревьев было сходным во всех возрастных категориях. Установлено, что все насаждения, созданные посевом и посадкой, являются биологически устойчивыми и относятся к I классу. На всех пробных площадях преобладают деревья, относящиеся к категории «без признаков ослабления».*

*Ключевые слова: посев, посадка, плотность загрязнения, состояние лесных культур, динамика роста.*

**Введение**

Масштабное загрязнение территории Республики Беларусь техногенными радионуклидами, среди прочих проблем, вызвало необходимость проведения облесения земель, ранее использованных для сельскохозяйственного производства. Передаваемые сельскохозяйственные земли под создание лесных культур представлены бедными, песчаными и супесчаными почвами. Для этих почв характерно незначительное содержание питательных элементов, наличие уплотненных подпахотных горизонтов и отсутствие грибов-микоризообразователей [1–3]. В настоящее время состояние лесных культур в зоне первоочередного отселения сильно изменилось вследствие отсутствия или недостаточного проведения лесохозяйственных мероприятий. Оценка биологической устойчивости насаждений в условиях ограниченного ведения лесного хозяйства является важнейшей задачей лесного планирования и управления территориями в зонах радиоактивного загрязнения. Актуальным является изучение опыта создания лесных культур различными методами на бывших сельскохозяйственных землях с оценкой их состояния и биологической устойчивости насаждений.

Цель исследования – анализ влияния методов создания лесных культур на их состояние и биологическую устойчивость насаждений.

**Методы и методология исследования**

В Ветковском спецлесхозе осенью 1991 г. по инициативе Министерства лесного хозяйства Беларуси и Гомельского производственного лесохозяйственного объединения были созданы опытные объекты лесных культур в условиях радиоактивного загрязнения способами аэросева и автосева (рисунок 1). Создание лесных культур на сельскохозяйственных землях с различной плотностью радиоактивного загрязнения (от 15 до 40 Ки/км<sup>2</sup>) выполнено аэросевом на площади 600 га и автосевом – 100 га (рисунок 1). Норма высева семян сосны обыкновенной при создании лесных культур аэросевом и автосевом составляла 1,5 кг/га.

При проведении исследований нами дана оценка состояния лесных культур и биологическая устойчивость в условиях радиоактивного загрязнения в Светиловичском лесничестве Ветковского спецлесхоза путем изучения постоянных пробных площадей, которые были созданы в предыдущие годы (1991–2023 гг.). В соответствии с имеющимися нормативными документами пробные площади закладывали в форме прямоугольника, размером 30х20 м. При этом по ширине они охватывали не менее 4 рядов главной породы и полную схему смешения древесных пород [4].

Для каждого опытного объекта дана лесоводственно-таксационная характеристика: тип леса, состав, возраст, средняя высота насаждения и средний диаметр и полнота.



**Рисунок 1 – Создание лесных культур аэросевом (а) и автосевом (б) на сельскохозяйственных землях с различной плотностью радиоактивного загрязнения**

Исследование состояния лесных культур и определение биологической устойчивости насаждений осуществляли на 16 постоянных пробных площадях в зависимости от созданных лесных культур посевом семян сосны обыкновенной и посадкой сеянцев лесных пород в соответствии с нормативными документами [5–7].

В Светиловичском лесничестве Ветковского спецлесхоза созданы опытные объекты с использованием однолетних сеянцев сосны обыкновенной с открытой и закрытой корневой системой (рисунок 2).



**Рисунок 2 – Обследование лесных культур, созданных методом посадки**

Схема вариантов опыта исследований в лесных культурах, созданных посевом семян сосны обыкновенной, представлена ниже (каждый вариант в двукратной повторности):

1. Аэросев дражированных семян сосны обыкновенной;
2. Аэросев обычных семян сосны обыкновенной;
3. Автосев дражированных семян сосны обыкновенной;
4. Автосев обычных семян сосны обыкновенной.

Схема вариантов опыта исследований в лесных культурах, созданных посадкой сеянцев лесных пород, представлена ниже (каждый вариант в двукратной повторности):

1. Посадка однолетними сеянцами сосны обыкновенной;



2. Посадка однолетними сеянцами сосны обыкновенной с обработкой корневых систем составом «Корпансил»;
3. Посадка однолетними сеянцами сосны обыкновенной с закрытой корневой системой;
4. Посадка однолетними сеянцами дуба черешчатого (27 лет);
5. Посадка однолетними сеянцами дуба черешчатого (12 лет).

Полученные результаты полевых исследований обработаны методом математической статистики с помощью Statistica 7.0 [8].

#### **Результаты исследования и их обсуждение**

Одним из методов создания лесных культур является посев [9]. При посеве формируются более устойчивые насаждения, поскольку у них рано появляется взаимовлияние особей и, как следствие, быстрая дифференциация их по высоте и диаметру. Это ускоряет процессы самоизреживания и естественного отбора деревьев-лидеров. Более того, технология создания культур посевом значительно проще, чем посадкой и исключает необходимость выращивания посадочного материала в лесных питомниках. Однако данный метод имеет недостатки. При его использовании необходимо проводить длительный и тщательный агротехнический и лесоводственный уход за культурами. В Беларуси в сухих и избыточно увлажненных местопрорастаниях, особенно на вырубках, из семян не удастся вырастить полноценное лесное насаждение. При посеве наблюдается значительно больший расход семян, чем при посадке сеянцев и саженцев. В практике искусственного лесовосстановления в целом по Беларуси посев леса составляет примерно 20 % от общего объема лесокультурного производства, а в настоящее время не превышает 5 % [10].

По данным В. И. Винокурова и И. М. Бартенева [11], восстановление леса с крупными семенами (дуб, бук, каштан, орех грецкий и др.), а также на лесокультурных площадях без сильного развития злаковой травянистой растительности и поросли древесных пород, лесовосстановление можно производить путем посева семян.

Согласно «Наставлению по лесовосстановлению и лесоразведению в Республике Беларусь» нормы высева семян сосны варьируются в пределах 0,8–1,5 кг/га.

А. Н. Праходским и И. В. Соколовским установлено, что рыхление почвы позволяет растениям сосны сформировать более глубокую корневую систему, способную обеспечивать культуры влагой и питательными веществами в значительно большем объеме, чем без рыхления [1]. Исследованиями Н. И. Якимова и др. [12] установлено, что главной породой при создании лесных культур на низкобалльных сельскохозяйственных землях является сосна обыкновенная. Лучшая порода для смешения с сосной – береза повислая. При создании смешанных насаждений доля участия лиственных пород должна быть достаточной для обеспечения устойчивости культур и не должна снижать общую производительность насаждения. Лесные культуры сосны, создаваемые на почвах, вышедших из-под сельхозпользования, должны быть оптимальной густоты, позволяющей избежать проведения частых рубок ухода.

Использование традиционных методов создания лесных культур на землях с высокой плотностью радиоактивного загрязнения требует применения специальных регламентов из-за существенного превышения величины эффективной дозы облучения работающих. Естественное возобновление, по данным Поджарова В. К. и Воловича П. И., даже березы шло плохо из-за сильного задернения почвы [13]. Содействие естественному возобновлению путем рыхления и минерализацией почвы также малоэффективно. Удовлетворительное возобновление березы и ольхи черной появлялось в полосе 20 м от стен леса и единичных деревьев. Применение сеянцев и саженцев, особенно выращенных в чистых зонах, позволяет избежать повреждений на стадиях их прорастания и первичного роста всходов. Приживаемость и сохранность лесных культур сосны обыкновенной, посаженных однолетними сеянцами в обработанную почву, составили 74–89 % в первый год и 55–75 % – во второй. Аналогичные результаты исследований в Беларуси были получены Б. И. Якушевым и Л. И. Рахтеенко [14]. Отпад сосны в год посадки был 5–8 %, ели – 9–12 %. Приживаемость и сохранность культур зависели от способа обработки почвы и используемого посадочного материала. Посадка по необработанной почве снизила приживаемость в 1 год до 3–53 %, во 2 – до 18 %. Лучшая приживаемость растений получена в бороздах, при посадке 2-летних сеянцев сосны обыкновенной (93 %).

По мнению В. И. Якушева и других [14], при облесении земель, загрязненных радионуклидами в условиях Беларуси, опыты носили кратковременный характер. Авторами делаются обобщающие выводы, что в 20-километровой зоне вокруг реактора следует высаживать лиственные породы, восстановление леса и лесоразведение проводить крупномерным материалом, посадку предпочтительнее проводить в борозды и во вспаханной почве, использовать по возможности

вегетативное размножение древесных пород и семенное возобновление от плодоносящих деревьев, а также создавать смешанные культуры.

Сложности с созданием лесных культур на загрязненных радионуклидами землях заставили С. И. Цоя и В. Л. Дольского [15] высказать предложения использовать для этой цели долговечные и ценные породы (сосну, ель и дуб), а также создавать лесные культуры полосами с расстоянием между ними 40–50 м, и межполосные пространства засеивать с помощью аэросева. Однако эффективность этого мероприятия нигде не проверялась.

Анализ литературных данных и наши предварительные исследования показали, что использование аэросева и автосева целесообразно применять при плотности загрязнения почвы радионуклидами свыше  $15 \text{ Ки/км}^2$  [17].

Нами изучена динамика роста надземной части насаждений в высоту в зависимости от методов создания лесных культур (таблица 1).

Таблица 1 – Показатели динамики роста в высоту надземной части сосновых культур, созданных методами посева и посадки

| Метод создания лесных культур                 | Опытный объект | Высота лесных культур (м), годы наблюдения |                |                |                 |                 |
|---|----------------|--|----------------|----------------|-----------------|-----------------|
|   |                | 1999                                       | 2009           | 2014           | 2020            | 2023            |
| Аэросев                                       |                |  |                |                |                 |                 |
| Аэросев семян сосны обыкновенной              | 1              | $0,8 \pm 0,14$                             | $5,5 \pm 0,28$ | $8,0 \pm 0,30$ | $10,2 \pm 0,40$ | $12,4 \pm 0,30$ |
| Автосев семян сосны обыкновенной              | 2              | $0,7 \pm 0,13$                             | $5,2 \pm 0,38$ | $7,8 \pm 0,24$ | $9,6 \pm 0,32$  | $11,9 \pm 0,25$ |
| Посадка                                       |                |  |                |                |                 |                 |
| Однолетними сеянцами сосны обыкновенной с ОКС | 3              | –  | $0,9 \pm 0,12$ | $2,6 \pm 0,40$ | $5,0 \pm 0,50$  | $6,8 \pm 0,32$  |
| Однолетними сеянцами сосны обыкновенной с ЗКС | 4              | –  | $1,1 \pm 0,12$ | $2,8 \pm 0,32$ | $5,4 \pm 0,35$  | $7,4 \pm 0,35$  |

Лесные культуры созданы методом аэросева и автосева осенью 1991 года. Исследования динамики роста в высоту надземной части лесных культур осуществляли через 5, 6, 7, 10 лет и 3 года. Лесные культуры, которые созданы посадкой однолетних сеянцев сосны обыкновенной с открытой и закрытой корневой системой весной 2007 года. Изучение динамики роста в высоту надземной части лесных культур проводили соответственно через 2, 5, 6 лет, 3 года.

Анализ роста в высоту надземной части 31-летних лесных культур, созданных аэросевом и автосевом семян сосны обыкновенной, показал, что насаждения на опытном объекте № 1 не значительно превосходят опытному объекту № 2 (на 4 %). Через 7 лет после посева семян сосны обыкновенной на опытном объекте № 1 высота надземной части превышала высоту на опытном объекте № 2 в 1,1 раза. Аналогичная закономерность наблюдается через 17, 22 и 28 лет. Математическая обработка полученных данных динамики высоты надземной части лесных культур, созданных посевом семян сосны обыкновенной аэросевом и автосевом, не достоверна по критерию Стьюдента. Так как фактические значения критерия Стьюдента составляют 1,87–1,96, что меньше стандартного значения критерия Стьюдента (2,05).

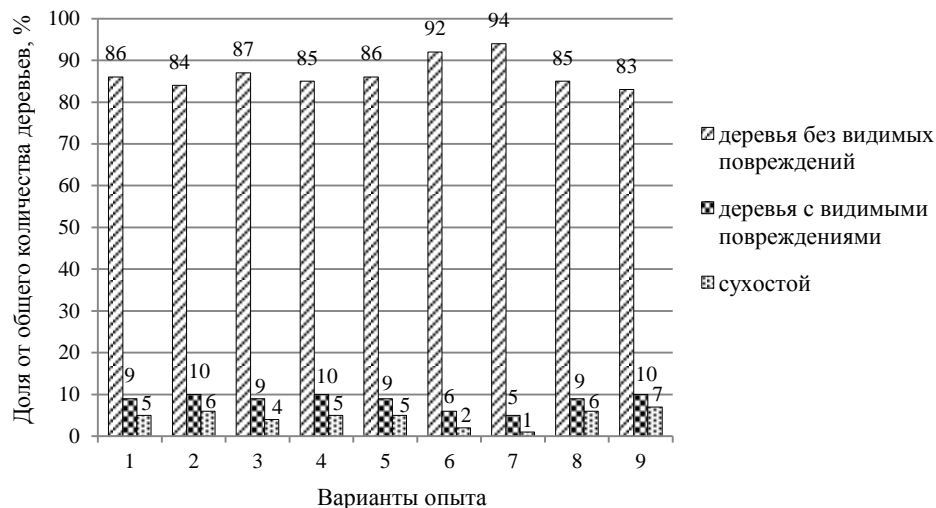
При анализе роста в высоту надземной части 16-летних сосновых культур, которые созданы посадкой однолетних сеянцев сосны обыкновенной с закрытой корневой системой, зафиксированы максимальные показатели (7,4 м). Высота надземной части 16-летних сосновых культур на опытном объекте № 3 меньше в 1,1 раза по сравнению с опытному объектом № 4. Математическая обработка полученных данных лесных культур методом посадки не выявила достоверного различия по критерию Стьюдента между вариантами № 3 и № 4, фактические значения критерия Стьюдента составляют 1,90–1,98, что меньше стандартного значения критерия Стьюдента (2,05).

Математическая обработка полученных данных лесных культур показала достоверные различия по критерию Стьюдента между вариантами опыта посева и посадки ( $t_{\text{факт.}} 6,80–10,51$ ).

Анализ литературных данных по вопросу создания лесных культур на загрязненных радионуклидами землях показывает, что данная проблема является сложной и имеет свои особенности. Земли бывшего сельхозпользования отличаются бедностью и сухостью почвы и по технологической оценке лесокультурного фонда относятся к категории «а».

Зависимость состояния лесных культур от метода их создания представлена на рисунке 3.

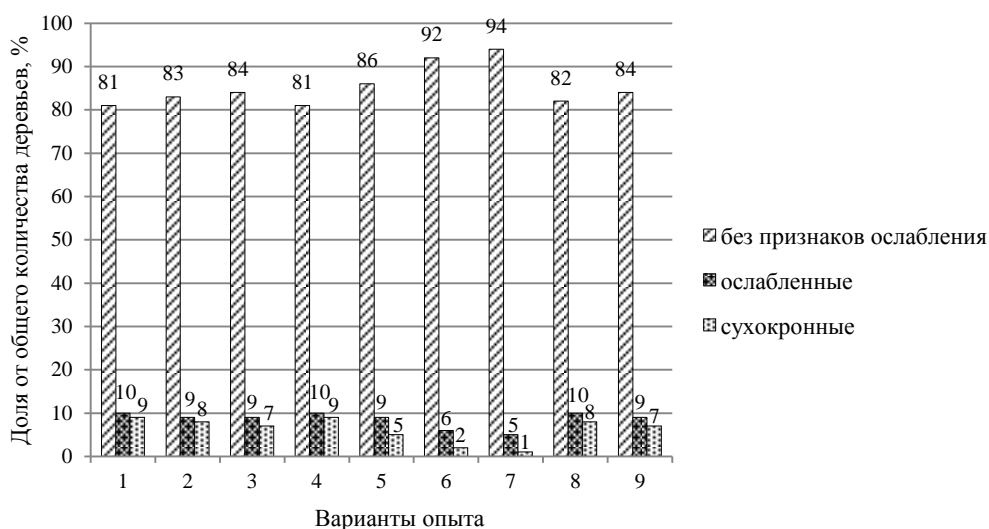
Как видно из рисунка 3, доля деревьев без видимых повреждений находится в пределах от 83 % в варианте 9 (посадка однолетних сеянцев дуба черешчатого) до 94 % в варианте 7 (посадка однолетних сеянцев сосны обыкновенной с закрытой корневой системой).



1 – аэросев с использованием дражированных семян; 2 – аэросев с использованием обычных семян; 3 – автосев с использованием дражированных семян; 4 – автосев с использованием обычных семян; 5 – посадка однолетними сеянцами сосны обыкновенной; 6 – посадка однолетними сеянцами сосны обыкновенной с обработкой корневых систем составом «Корпансил»; 7 – посадка однолетними сеянцами сосны обыкновенной с закрытой корневой системой; 8 – посадка однолетними сеянцами дуба черешчатого (27 лет); 9 – посадка однолетними сеянцами дуба черешчатого (12 лет)

**Рисунок 3 – Зависимость состояния лесных культур от метода их создания**

Зависимость биологической устойчивости насаждений от метода создания лесных культур представлена на рисунке 4.



1 – аэросев с использованием дражированных семян; 2 – аэросев с использованием обычных семян; 3 – автосев с использованием дражированных семян; 4 – автосев с использованием обычных семян; 5 – посадка однолетними сеянцами сосны обыкновенной; 6 – посадка однолетними сеянцами сосны обыкновенной с обработкой корневых систем составом «Корпансил»; 7 – посадка однолетними сеянцами сосны обыкновенной с закрытой корневой системой; 8 – посадка однолетними сеянцами дуба черешчатого (27 лет); 9 – посадка однолетними сеянцами дуба черешчатого (12 лет)

**Рисунок 4 – Зависимость биологической устойчивости насаждений от метода создания лесных культур**

Усредненные значения основных таксационных параметров, оценка состояния лесных культур и класс биологической устойчивости насаждений на всех опытных объектах представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Показатель оценки состояния лесных культур и биологической устойчивости насаждений в зависимости от метода их создания

| Варианты опыта, № ПП | Тип лесорастительных условий | Полнота | Средний возраст, лет | Состав насаждений | Оценка состояния лесных культур | Класс биологической устойчивости насаждений |
|----------------------|------------------------------|---------|----------------------|-------------------|---------------------------------|---|
| Посев                |                              |         |                      |                   |                                 |   |
| 1                    | Мш.А2                        | 0,7     | 27                   | 8С2Б              | хорошее                         | I   |
| 2                    | Мш.А2                        | 0,7     | 27                   | 8С2Б              | хорошее                         | I   |
| 3                    | Мш.А2                        | 0,7     | 27                   | 8С2Б              | хорошее                         | I   |
| 4                    | Мш.А2                        | 0,7     | 27                   | 8С2Б              | хорошее                         | I   |
| Посадка              |                              |         |                      |                   |                                 |   |
| 1                    | Мш.А2                        | 0,9     | 17                   | 7С3Б              | хорошее                         | I   |
| 2                    | Мш.А2                        | 0,8     | 17                   | 7С3Б              | хорошее                         | I   |
| 3                    | Мш.А2                        | 0,9     | 17                   | 7С3Б              | хорошее                         | I   |
| 4                    | Ор.Д2                        | 0,7     | 27                   | 8Д2Б              | хорошее                         | I   |
| 5                    | Ор.Д2                        | 0,7     | 12                   | 8Д2Б              | хорошее                         | I   |

В результате проведенных исследований нами установлено, что обследованные лесные культуры, созданные различными методами, являются биологически устойчивыми и относятся к I классу. Наши исследования показали, что насаждений с нарушенной устойчивостью не установлено и на всех пробных площадях преобладают деревья, относящиеся к категории «здоровые». Согласно критериям оценки к категории «хорошие» относятся лесные культуры, в составе которых отсутствуют деревья с признаками повреждения или их доля не превышает 10 %, сухостойные и поврежденные деревья встречаются единично.

### Заключение

Для эффективного создания лесных культур в зоне первоочередного отселения следует рекомендовать использовать посадочный материал с закрытой корневой системой или использовать предпосадочную обработку корневых систем составом «Корпансил», так как биологическая устойчивость таких насаждений имеет наилучший показатель.

Установлено, что все насаждения, созданные посевом и посадкой, являются биологически устойчивыми и относятся к I классу. Насаждений с нарушенной устойчивостью и утративших устойчивость не выявлено. На всех пробных площадях преобладают деревья, относящиеся к категории «без признаков ослабления».

Проведенные исследования по оценке состояния лесных культур показали, что все обследованные культуры относятся к категории «хорошие». Наилучшее состояние лесных культур зафиксировано в вариантах с использованием семян сосны обыкновенной с закрытой корневой системой (94 %) и с предпосадочной обработкой корневых систем составом «Корпансил» (92 %).

Полученные результаты исследований позволили установить влияние различных методов создания лесных культур на динамику роста в высоту. Наибольшая высота отмечена при создании лесных культур методом посадки семян сосны обыкновенной с закрытой корневой системой. Наибольший рост лесных культур зафиксирован при посадке сеянцами по сравнению с посевом семян сосны обыкновенной.

*Работа выполнена при финансовой поддержке ГПНИ «Природные ресурсы и окружающая среда» по заданию 3.4 НИР № 4 «Оценка эффективности методов искусственного лесоразведения на бывших сельскохозяйственных землях в зоне радиоактивного загрязнения».*

## СПИСОК ОСНОВНЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Праходский, А. Н. Продуктивность культур сосны обыкновенной на старопахотных почвах / А. Н. Праходский, И. В. Соколовский, А. А. Домасевич // Тр. БГТУ. Сер. I. Лесн. хоз-во. – 2004. – Вып. 12. – С. 179–185.
2. Домасевич, А. А. Разработка способов создания лесных культур на землях, выведенных из сельскохозяйственного пользования : автореф. дис. ... канд. сельскохозяйств. наук : 06.03.01 / А. А. Домасевич ; УО БГТУ. – Минск, 2006. – 20 с.
3. Марадудин, И. И. Основы прикладной радиоэкологии леса / И. И. Марадудин, А. В. Панфилов, В. А. Шубин. – М. : ВНИИЛМ, 2001. – 224 с.
4. Копытков, В. В. Исследования состояния лесных культур и биологической устойчивости насаждений в зоне первоочередного отселения с использованием многозональной космической съемки / В. В. Копытков, А. П. Гусев // Вестн. Мозыр. гос. пед. ун-та им. И. П. Шамякина. – 2023. – № 1 (61). – С. 22–28.
5. Таксационно-лесостроительный справочник / М-во лесного хоз-ва Респ. Беларусь, ЛРУП «Белгослес» ; сост. М. В. Кузьменков [и др.]. – Минск : Ред. журн. «Лесное и охотничье хозяйство», 2019. – 335 с.
6. Технические требования при лесоустройстве. Отвод и таксация лесосек в лесах Республики Беларусь : ТКП 622-2018 (33090) [Электронный ресурс] : постановление М-ва лесного хоз-ва Респ. Беларусь, 26 дек. 2016 г., № 84 // Нац. правовой Интернет-портал Респ. Беларусь. – Режим доступа: <https://vitebsk.mh.by/images/fac5eeff226bf5e58e7fcfb7cfbd1b30.pdf>. – Дата доступа: 14.08.2023.
7. Санитарные правила в лесах Республики Беларусь [Электронный ресурс] : утв. постановлением М-ва лесного хоз-ва Респ. Беларусь, 19 дек. 2016 г., № 79 // Нац. правовой Интернет-портал Респ. Беларусь. – Режим доступа: <https://pravo.by/document/?guid=12551&p0=W21631603&p1=1>. – Дата доступа: 14.08.2023.
8. Зайцев, Г. Н. Математическая статистика в экспериментальной ботанике / Г. Н. Зайцев. – М. : Наука, 1984. – 424 с.
9. Сироткин, Ю. Д. Лесные культуры / Ю. Д. Сироткин, А. Н. Праходский. – Минск : Вышш. шк., 1988. – 96 с.
10. Копытков, В. В. Ресурсосберегающие технологии выращивания посадочного материала и создания лесных культур в Беларуси с использованием композиционных материалов : дис. ... д-ра с.-х. наук : 06.03.01 / В. В. Копытков. – Гомель, 2017 – 327 л.
11. Бартнев, И. М. Экологизация технологий и лесной техники / И. М. Бартнев, В. Н. Винокуров // Лесное хозяйство. – 1992. – № 4, 5. – С. 5–7.
12. Якимов, Н. И. Исследование продуктивности культур сосны обыкновенной на землях, вышедших из сельскохозяйственного пользования / Н. И. Якимов, А. А. Домасевич // Леса Европейского региона – устойчивое управление и развитие : материалы докл. Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 4–6 дек. 2002 г. : в 2 ч. / Ком. лесного хоз-ва Респ. Беларусь, Ком. по науке и технологиям Респ. Беларусь, БГТУ ; редкол. : О. А. Атрощенко, А. И. Ламоткин, А. А. Янушкевич. – Минск, 2002. – Ч. 1. – С. 154–156.
13. Поджаров, В. К. Биологические и технологические аспекты лесовосстановления на загрязненных радионуклидами землях / В. К. Поджаров, П. И. Волович // Лес. Человек. Чернобыль. Лесные экосистемы после аварии на Чернобыльской АЭС: состояние, прогноз, реакция населения, пути реабилитации. – Гомель : ИЛ НАН Беларуси, 1999. – С. 258–278.
14. Якушев, Б. И. Использование результатов радиоэкологических исследований в практике лесного хозяйства / Б. И. Якушев, Б. С. Мартинович, Л. И. Рахтеенко // Основы организации и ведения лесного хозяйства в условиях радиоактивного загрязнения : тез. докл. Всесоюз. науч.-практ. конф., Гомель, 27 марта 1990 г. / Госкомлес СССР ; редкол. : И. М. Булавик (отв. ред.). – Гомель : БелНИИЛХ, 1990. – С. 4–5.
15. Цой, С. И. Некоторые принципы ведения лесного хозяйства в условиях радиоактивного загрязнения / С. И. Цой, В. Л. Дольский // Основы организации и ведения лесного хозяйства в условиях радиоактивного загрязнения : тез. докл. Всесоюз. науч.-практ. конф., Гомель, 27 марта 1990 г. / Госкомлес СССР ; редкол. И. М. Булавик (отв. ред.). – Гомель : БелНИИЛХ, 1990. – С. 6.
16. Оценка биологической устойчивости лесов в зонах радиоактивного загрязнения по флуктуирующей асимметрии хвои сосны обыкновенной / А. Н. Раздайковин [и др.] // Современное состояние и перспективы охраны и защиты лесов в системе устойчивого развития : материалы

Международ. науч.-практ. конф., Гомель, 9–11 окт. 2013 г. / ГНУ «Ин-т леса НАН Беларуси»; редкол.: А. И. Ковалевич (отв. ред.) [и др.]. – Гомель: Ин-т леса НАН Беларусь, 2013. – С. 267–271.

17. Копытков, В. В. Создание лесных культур на радиоактивно загрязненных землях с использованием композиционных полимерных препаратов / В. В. Копытков, А. Р. Родин // Вестн. Брянск. гос. ун-та. Педагогика. Психология. История. Право. Литературоведение. Языкознание. Экономика. Точные и естественные науки. – 2015. – № 1. – С. 355–359.

*Поступила в редакцию 02.10.2023*

E-mail: kopvo@mail.ru

V. V. Kopytkov

ASSESSMENT OF THE EFFECTIVENESS OF VARIOUS METHODS  
OF AFFORESTATION ON LANDS WITHDRAWN FROM AGRICULTURAL USE IN ZONES  
OF RADIOACTIVE CONTAMINATION

An assessment of the condition of forest crops created by sowing and planting is given, and criteria for their condition are determined. All surveyed forest crops are categorized as «good». The best condition of forest crops was recorded in variants using Scots pine seedlings with a closed root system (94 %) and with pre-planting treatment of root systems with the composition «Korpansil» (92 %). The highest percentage of death was observed among forest crops created by sowing. The number of severely weakened and dying trees was similar in all age categories. It has been established that all plantings created by sowing and planting are biologically stable and belong to class 1. In all sample plots, trees belonging to the category «without signs of weakening» predominate.

Keywords: sowing, planting, pollution density, state of forest crops, growth dynamics.

УДК 615.273:616.379-008.64-092.9:577.1

О. Н. Ринейская<sup>1</sup>, Ф. Ф. Лахвич<sup>2</sup>, С. В. Глинник<sup>3</sup>, Е. М. Ермоленко<sup>4</sup>,  
Е. Н. Галюк<sup>5</sup>, К. И. Павлов<sup>6</sup>, Д. А. Глинник<sup>7</sup>, И. А. Золотарев<sup>8</sup>,  
М. И. Редкина<sup>9</sup>, А. И. Ринейский<sup>10</sup>, Т. Г. Метелица<sup>11</sup>

<sup>1</sup>Кандидат медицинских наук, доцент, заведующий кафедрой биоорганической химии, УО «Белорусский государственный медицинский университет», г. Минск, Республика Беларусь

<sup>2</sup>Кандидат химических наук, доцент, доцент кафедры биоорганической химии, УО «Белорусский государственный медицинский университет», г. Минск, Республика Беларусь

<sup>3</sup>Кандидат медицинских наук, доцент, доцент кафедры биоорганической химии, УО «Белорусский государственный медицинский университет», г. Минск, Республика Беларусь

<sup>4</sup>Старший преподаватель кафедры биоорганической химии, УО «Белорусский государственный медицинский университет», г. Минск, Республика Беларусь

<sup>5</sup>Кандидат химических наук, ведущий лаборант кафедры биоорганической химии, УО «Белорусский государственный медицинский университет», г. Минск, Республика Беларусь

<sup>6</sup>Заведующий лабораторией экспериментальной медицины, фармакологии и токсикологии, УО «Белорусский государственный медицинский университет», г. Минск, Республика Беларусь

<sup>7</sup>Студент лечебного факультета, УО «Белорусский государственный медицинский университет», г. Минск, Республика Беларусь

<sup>8</sup>Студент лечебного факультета, УО «Белорусский государственный медицинский университет», г. Минск, Республика Беларусь

<sup>9</sup>Студент лечебного факультета, УО «Белорусский государственный медицинский университет», г. Минск, Республика Беларусь

<sup>10</sup>Студент лечебного факультета, УО «Белорусский государственный медицинский университет», г. Минск, Республика Беларусь

<sup>11</sup>Старший научный сотрудник лаборатории экспериментальной медицины, фармакологии и токсикологии, УО «Белорусский государственный медицинский университет», г. Минск, Республика Беларусь

#### ВАЛИДАЦИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ МОЛЕКУЛЯРНОГО ДОКИНГА ПО ОПРЕДЕЛЕНИЮ АФФИННОСТИ РИВАРОКСАБАНА К ГЛЮКОКИНАЗЕ В ЭКСПЕРИМЕНТЕ IN VIVO НА КРЫСАХ С АЛЛОКСАНОВЫМ ДИАБЕТОМ

*Изучено влияние Ривароксабана на уровень глюкозы в крови крыс с экспериментальным (аллоксановая модель) диабетом. Установлено, что эндогастральное введение водного раствора Ривароксабана в дозе 300 мг/кг сопровождается нормализацией уровня глюкозы крови экспериментальных животных, что согласуется с результатами молекулярного докинга, в котором Ривароксабан показал высокую аффинность к глюкокиназе.*

*Ключевые слова:* глюкокиназа, молекулярный докинг, Ривароксабан, экспериментальный диабет.

#### Введение

Глюкокиназа является изоформой гексокиназы (гексокиназа IV) [1] и играет важную роль в гомеостазе глюкозы; регулирует ее метаболизм в инсулинпродуцирующих бета-клетках поджелудочной железы, гепатоцитах и некоторых клетках нервной системы [2]. В отличие от других гексокиназ, глюкокиназа вступает в процессе фосфорилирования глюкозы только после достижения определенной концентрации [3]. Мутации гена глюкокиназы GSK вызывают аутосомно-доминантную гиперинсулинемическую гипогликемию и гипoinsулинемическую гипергликемию у людей [4], что свидетельствует о важной роли глюкокиназы в регуляции углеводного метаболизма. Это создает предпосылки для выбора данного фермента в качестве потенциальной мишени для разработки гипогликемических лекарственных средств (ЛС).

Актуальной проблемой современного здравоохранения является высокое и постоянно растущее количество пациентов с сахарным диабетом (СД), среди которых 90–95 % составляют пациенты с СД 2-го типа [5]. Несмотря на доступность противодиабетических препаратов различных классов, только половина пациентов достигает целевого уровня гликированного гемоглобина.

Известно, что у пациентов с СД 2-го типа отмечается заметная задержка секреции инсулина в ранней фазе в ответ на глюкозу [6]. Поэтому влияние на более ранние фазы секреции инсулина путем увеличения чувствительности к глюкозе может быть ценным подходом к решению проблемы [7], так как для оптимизации лечения диабета необходимы новые противодиабетические средства, которые непосредственно воздействуют на зависимый от глюкозы процесс секреции инсулина. На протяжении последних 20 лет проводился поиск малых молекул, являющихся активаторами глюкокиназы [8]. При помощи методов структурного анализа был установлен центр, который отвечает за связывание активаторов глюкокиназы, что приводит к изменению топологии фермента и, в конечном итоге, к увеличению его аффинности к глюкозе, а также увеличению скорости фосфорилирования [9]. Как следствие, стимулируется биосинтез и секреция инсулина, увеличивается поглощение глюкозы печенью, ускоряется ее метаболизм, а также связанные с ним процессы в клетках, экспрессирующих глюкокиназу [10].

Снижение уровня глюкозы в крови под действием активаторов глюкокиназы было установлено в результате исследований на лабораторных животных, а также в рамках клинических испытаний (фазы 1–3) у здоровых волонтеров и пациентов с сахарным диабетом [8, 9, 11]. Это создает предпосылки к поиску новых соединений-кандидатов для разработки лекарственных средств, являющихся активаторами глюкокиназы для лечения пациентов с СД.

На рисунке 1 представлены формула ЛС Дорзаглиатина и структуры потенциальных ЛС-активаторов глюкокиназы [9, 11, 13–15] (в скобках приведены ссылки на работы, в которых содержатся результаты исследования строения и биологической активности соответствующих веществ).

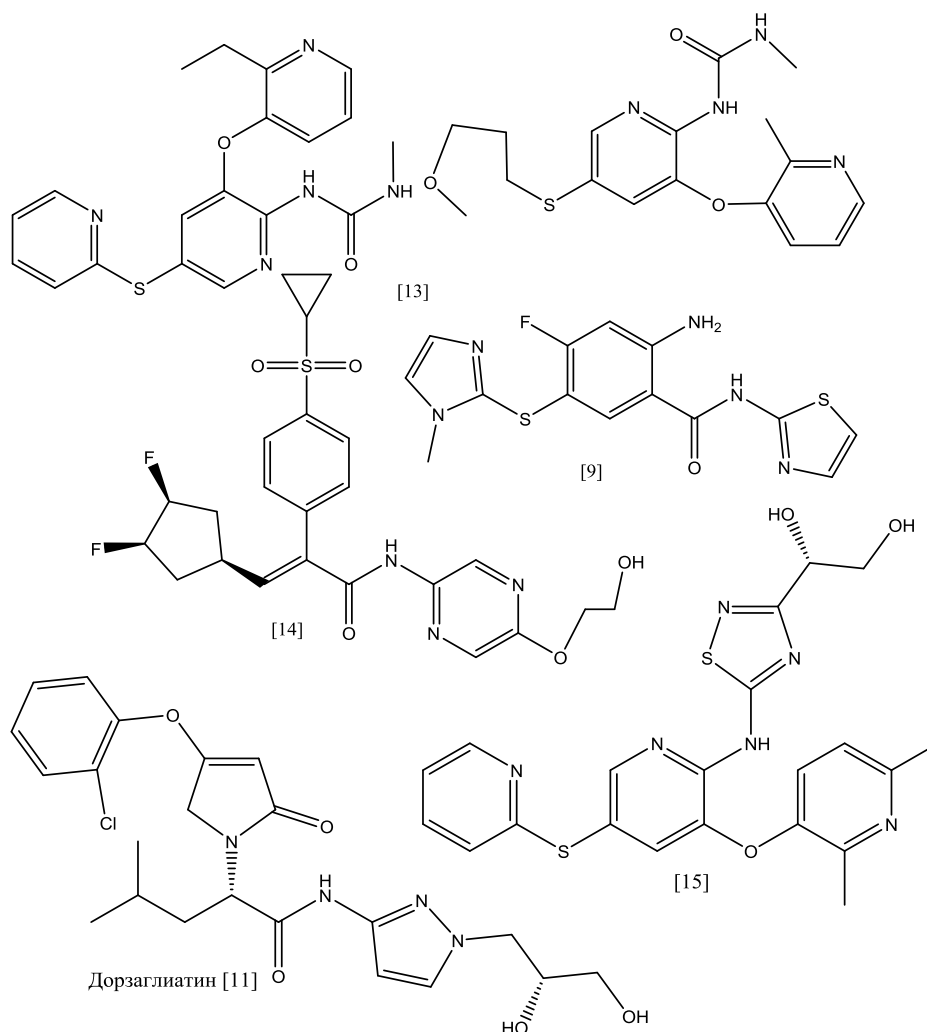


Рисунок 1 – Формулы потенциальных активаторов глюкокиназы (в скобках указаны ссылки на публикации)



Были проведены исследования, которые показали высокую аффинность приведенных выше веществ к аллостерическому центру глюкокиназы. Выявлены аминокислоты, которые играют основную роль в связывании с лигандом [8, 11, 13]. При этом в структуре исследованных активаторов глюкокиназы можно выделить ряд структурных особенностей. Они характеризуются вытянутой структурой, которая обусловлена наличием циклических плоскостных фрагментов, включающих бензольные и гетероароматические ядра. Последние соединяются короткими мостиками, которым соответствуют амидные группы и гетероатомы, вступающие в сопряжение с ароматическими циклами. Это приводит к ограничению возможности вращения в пределах рассматриваемой вытянутой структуры. В целом скелет соединений носит в значительной степени гидрофобный характер. При этом следует отметить наличие фрагментов, которые обеспечивают возможность образования водородных связей с макромолекулой протеина.

При анализе структуры различных активаторов глюкокиназы нами было отмечено их топологическое и функциональное сходство с молекулой Ривароксабана, который используется для лечения и профилактики осложненных заболеваний сердечно-сосудистой системы у пациентов, часть из которых страдает от менее или более выраженного снижения толерантности к глюкозе. При этом показано, что использование Ривароксабана (рисунок 2) у пациентов с СД дает меньше осложнений по сравнению с применением антагонистов витамина К [12].

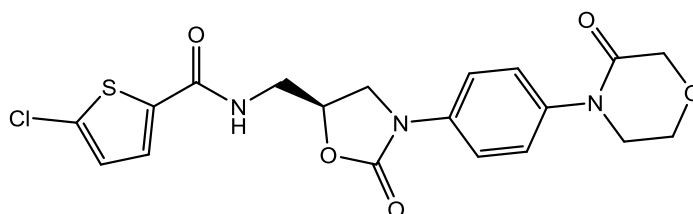


Рисунок 2 – Структурная формула Ривароксабана

Анализ литературных данных показал, что ранее не проводилось исследований по влиянию Ривароксабана на уровень глюкозы в крови. При этом в связи с использованием Ривароксабана для купирования некоторых осложнений СД (повышение склонности к тромбозам, диабетические кардиомиопатии и пр.) были проведены исследования фармакокинетики и возможности взаимодействия при совместном использовании Ривароксабана и гипогликемических ЛС [16].

Исходя из вышесказанного изучение влияния Ривароксабана на метаболизм глюкозы является актуальным и практически значимым.

Целью данной работы явилось исследование влияния Ривароксабана на уровень глюкозы крови крыс с экспериментальным диабетом для валидации результатов молекулярного докинга по определению аффинности ривароксабана к глюкокиназе.

#### Материалы и методы исследования

Исследование было проведено на белых беспородных крысах-самцах массой 230–250 г. Животные содержались в условиях свободного доступа к воде в соответствии с требованиями Санитарных правил и норм 2.1.2.12-18-2006 «Устройство, оборудование и содержание экспериментально-биологических клиник (вивариев)». Доступ к пище (стандартный рацион вивария БГМУ) осуществлялся после введения препаратов (до 12.00 каждого дня эксперимента). Животные были разделены на 4 группы по 10 крыс в каждой: группа 1 – чистый контроль, группа 2 – контроль Ривароксабана, группа 3 – крысы с сахарным диабетом (аллоксановая модель), группа 4 – крысы с СД, получающие Ривароксабан.

До начала эксперимента у всех крыс оценивали концентрацию глюкозы в крови при помощи портативного измерителя концентрации глюкозы с полоской электрохимической однократного применения «Сателлит экспресс». Измерение уровня глюкозы в крови у экспериментальных животных производилось путем помещения капли крови из сосудов хвоста крыс на тестовую полоску. Пробы крови от каждого животного получали через разрез кожи на кончике хвоста при локальной анестезии лидокаином. Экспериментальный сахарный диабет создавался с использованием модели СД путем интраперитонеального введения аллоксана в дозе 100 мг/кг однократно. Вызываемая аллоксаном инсулинопения обуславливает состояние экспериментального СД. Известно, что аллоксан ингибирует секрецию инсулина путем селективного связывания с глюкокиназой, которая является сенсором глюкозы для  $\beta$ -клеток поджелудочной железы [17].

Животные третьей (СД) и четвертой групп (СД + Ривароксабан) получали инъекцию аллоксана в дозе 100 мг/кг внутривенно однократно. Контроль уровня глюкозы в крови проводился в течение 10-ти дней ежедневно, начиная с 3-го дня после введения аллоксана. Ривароксабан вводился экспериментальным животным групп 2 и 4 в дозе 300 мг/кг эндогастрально один раз в сутки в течение 14-ти дней. По окончании эксперимента животные умерщвлялись под тиопенталовым наркозом (5 % раствор тиопентала вводился внутривенно по 0,3 мл каждой крысе); кровь из сонной артерии собиралась для дальнейших исследований. Статистический анализ полученных данных осуществляли с помощью программного пакета Statistica 10.0. Данные представлены в виде среднего значения и стандартного отклонения ( $\text{Mean} \pm \text{sd}$ ). Для анализа межгрупповых различий был использован критерий Манна-Уитни. Различия считали значимыми при  $p < 0,05$ .

Для молекулярного докинга *in silico* использовали информацию о трехмерной структуре фермента глюкокиназы (код белка 4RCH [13]), которая получена с сайта Protein Data Bank (<https://www.rcsb.org>), а также ряд специализированных программ: программный пакет ChemOffice, AutoDock Tools 1.5.7, программа OpenBabelGUI. Для визуализации и анализа полученных комплексов использовалась программа PyMOL, а также онлайн-серверы Protein-Ligand Interaction Profiler (PLIP) (<https://plip-tool.biotech.tu-dresden.de/plip-web/plip/index>) и Protein-Plus (<https://proteins.plus>).

Создание структурных формул соединений выполнено с помощью пакета программ ChemOffice. AutoDock 4 использовался для подготовки лигандов к стыковке с рецептором, расчета сетки потенциалов и непосредственно лиганд-белковых взаимодействий. При стыковке с целью оптимизации процесса в Autodock использовался генетический алгоритм поиска глобального минимума Ламарка (LGA) с числом прогонов 200, размером популяции 300 для жесткого рецептора и гибкого лиганда. Взаимодействие лиганда и белка (аффинность) оценивалось при помощи характеристик, полученных в результате докинга: энергии связывания и константы ингибирования ( $K_i$ ). В настоящей работе энергией связывания считали наименьшее значение изменения свободной энергии Гиббса при переходе комплекса лиганд-протеин из несвязанного состояния в связанное. Программа OpenBabelGUI использовалась в качестве конвертера форматов, требуемых AutoDock 4, PLIP и Protein-Plus. Поиск центров связывания, изучение характера взаимодействий лигандов с рецептором производился при помощи онлайн-серверов PLIP и Protein-Plus, а также программы PyMOL (центр связывания рассматривался в пределах 4 ангстрем от лиганда).

### Результаты исследования и их обсуждение

В эксперименте *in silico* нами было показано, что Ривароксабан имеет высокую аффинность к аллостерическому центру глюкокиназы. При этом топология связывания в значительной степени аналогична комплексам изученных ранее активаторов глюкокиназы [18]. Так, минимальное значение энергии связывания Ривароксабана – 9,41 ккал/моль найдено для стыковки в пределах того же кармана (аллостерического центра), который определен методом рентгеноструктурного анализа для комплекса 4RCH и лигандов 1 и 2 [9, 13]; топология комплекса с указанными лигандами (рисунок 3) подтверждена нами *in silico* (энергия связывания – 7,89 ккал/моль и 8,19 соответственно).

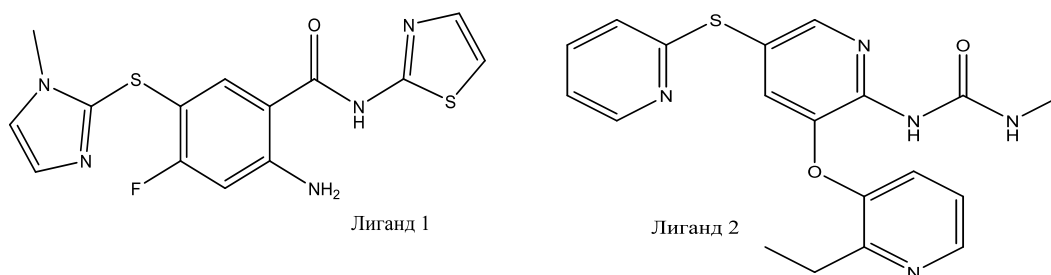


Рисунок 3 – Структурные формулы лиганда 1 [9] и лиганда 2 [13]

Нами более детально были проанализированы два кластера с наибольшей аффинностью лиганда к протеину (– 9,41 ккал/моль), которые характеризуются близкой топологией связывания.

Данные комплексы были проанализированы с помощью плагинов Protein-Plus, PyMOL и PLIP. Информация о взаимодействиях между атомами лиганда и остатками аминокислот протеина представлена в таблице 1 и на рисунке 4.

Таблица 1 – Показатели, характеризующие топологию связывания Ривароксабана с аминокислотными остатками аллостерического центра глюкокиназы

| Аминокислота | Тип взаимодействия | Межатомное расстояние, А |            |
|--------------|--------------------|--------------------------|------------|
|              |                    | Комплекс 1               | Комплекс 2 |
| Arg63        | Водородная связь   | –                        | 2,09–3,02* |
| Arg63        | Гидрофобное        | 3,89                     | 3,89       |
| Pro66        | Гидрофобное        | 3,72                     | 3,59       |
| Ile159       | Водородная связь   | 2,85–3,52                | 2,89–3,05* |
| Ile159       | Гидрофобное        | –                        | 3,80       |
| Met210       | Галогеновая связь  | 3,74                     | 3,74       |
| Ile211       | Гидрофобное        | 3,52                     | –          |
| Tyr214       | Гидрофобное        | 3,40                     | –          |
| Tyr214       | $\pi$ -стэкинг     | –                        | 4,28       |
| Val455       | Гидрофобное        | 3,74                     | –          |
| Ala456       | Водородная связь   | –                        | 3,32–3,87  |
| Ala456       | Гидрофобное        | 3,21                     | –          |

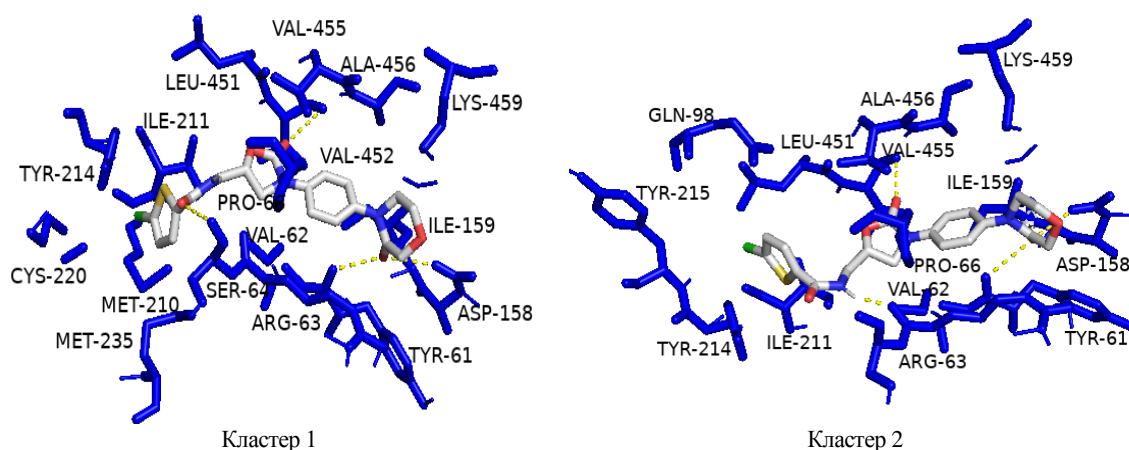


Рисунок 4 – Комплексы Ривароксабана с протеином 4RCH (PyMOL)

Следует отметить, что во всех проанализированных кластерах для Ривароксабана выделяется взаимодействие хлортиофенового фрагмента с Tyr214. Это соответствует результатам всех предыдущих исследований по дизайну активаторов ГК различных классов. Так, в различных работах показано сродство к Tyr214 фрагментов пиридина [7], имидазола [8], пиримидина [9].

Помимо указанного выше взаимодействия с Tyr214, следует отметить взаимодействие с Arg63, которое также было подтверждено в исследованиях для других активаторов ГК. При этом, для энтропийно мажорного кластера 2 (включает большее число прогонов в эксперименте по молекулярному докингу в Autodock4) взаимодействие с Arg63 становится наиболее значимым за счет образования дополнительной водородной связи. Подобные взаимодействия могут существенно менять топологию всего фермента и обеспечивать активацию ГК за счет блокирования каталитически неактивной супероткрытой конформации. Для всех кластеров характерны взаимодействия Ривароксабана с аминокислотами с углеводородными фрагментами (Ile, Val, Met и др.), что также отмечено для лиганда 1, изученного в работе [4]. При этом уменьшение доли других взаимодействий приводит к ожидаемому уменьшению энергии связывания.

\* Для водородной связи расстояние – атом-Н – атом-донор электронов электронов.

Результаты исследования характера взаимодействия Ривароксабана с аллостерическим центром глюкокиназы показывают, что топология комплексов в пределах изученных кластеров соответствует близким суперпозициям, которые легко могут трансформироваться за счет конформационных переходов лиганда. Близость строения комплексов Ривароксабана с аллостерическим центром ГК и аналогичных комплексов для лигандов 1 и 2 [7–9], которые показали биологическую активность на 1–3 стадиях клинических испытаний, позволяют считать Ривароксабан перспективным кандидатом на валидизацию гипогликемической активности в моделях *in vivo* и в клинических испытаниях.

Для проведения исследования *in vivo* была выбрана аллоксановая модель сахарного диабета, характер симптоматики которого имеет сходные черты с патологией человека и широко используется в исследованиях по поиску новых гипогликемических ЛС.

Введение аллоксана привело к увеличению уровня глюкозы у экспериментальных животных на третьи сутки. Гликемический профиль экспериментальных крыс в группах контроля 1 и 2 ожидаемо соответствовал показателям здоровых животных (таблица 1). Напротив, в экспериментальной группе с индуцированным сахарным диабетом зафиксирован статически значимый рост уровня глюкозы. При этом три особи были досрочно выведены из эксперимента в результате гибели на фоне экстремальных значений уровня глюкозы. У остальных экспериментальных животных группы 3 повышенный уровень глюкозы наблюдался на протяжении всего эксперимента; динамика изменения носила скачкообразный характер, что соответствует литературным данным об аллоксановом диабете у крыс [17; 19].

Таблица 2 – Уровень глюкозы в крови экспериментальных животных (ммоль/л) сравниваемых групп

| Группа животных                     | Уровень глюкозы, ммоль/л, Mean ± sd |
|-------------------------------------|-------------------------------------|
| 1 – чистый контроль                 | 7,38 ± 0,52                         |
| 2 – контроль введения ривароксабана | 7,26 ± 0,46                         |
| 3 – сахарный диабет                 | 11,23 ± 2,53 <sup>1)</sup>          |
| 4 – сахарный диабет + ривароксабан  | 7,42 ± 0,66 <sup>2)</sup>           |

Показатели уровня глюкозы крови крыс экспериментальной группы 4 и группы чистого контроля 1 не имели статистически значимых различий. Это свидетельствует о влиянии Ривароксабана на процессы, лежащие в основе метаболизма глюкозы при патологии. Отсутствие статистически значимых различий между показателями уровня глюкозы крови крыс групп контроля 1 и 2 косвенно подтверждает наше предположение о селективном связывании ривароксабана с именно гексокиназой IV (глюкокиназа).

### Выводы

Результаты молекулярного моделирования показали высокую аффинность Ривароксабана к аллостерическому центру глюкокиназы. Данные эксперимента *in silico* были валидизированы в эксперименте *in vivo*, в котором было показано статистически значимое снижение показателей уровня глюкозы крови крыс с аллоксановым диабетом, которым вводился Ривароксабан. Полученные результаты позволяют сделать вывод об участии Ривароксабана в процессе фосфорилирования глюкозы у крыс с участием глюкокиназы через связывание с аллостерическим центром фермента. Это является основанием для проведения в дальнейшем практико-ориентированных медико-биологических исследований по влиянию Ривароксабана на метаболизм глюкозы у человека.

### СПИСОК ОСНОВНЫХ ИСТОЧНИКОВ

- Grossbard, L. Multiple hexokinases of rat tissues: purification and comparison of soluble forms / L. Grossbard, R. T. Schimke // J. Biol. Chem. – 1966. – Vol. 241. – P. 3546–3560.
- The network of glucokinase-expressing cells in glucose homeostasis and the potential of glucokinase activators for diabetes therapy / F. M. Matschinsky [et al.] // Diabetes. – 2006. – Vol. 55, № 1. – P. 1–12.
- Agius L. Glucokinase and molecular aspects of liver glycogen metabolism / L. Agius // Biochem. J. – 2008. – Vol. 414. – P. 1–18.

<sup>1)</sup> Различия достоверны по сравнению с группой 1 ( $p < 0,05$ ).

<sup>2)</sup> Различия достоверны по сравнению с группой 3 ( $p < 0,05$ ).

4. Gloyn, A. L. Glucokinase (GCK) mutations in hyper- and hypoglycemia: maturity-onset diabetes of the young, permanent neonatal diabetes, and hyperinsulinemia of infancy / A. L. Gloyn // *Hum. Mutat.* – 2003. – Vol. 22, № 5. – P. 353–362.
5. International Diabetes Federation. IDF Diabetes Atlas tenth edition (2021) [Electronic resource]. – Mode of access: [https://diabetesatlas.org/idfawp/resource-files/2021/07/IDF\\_Atlas\\_10th\\_Edition\\_2021.pdf](https://diabetesatlas.org/idfawp/resource-files/2021/07/IDF_Atlas_10th_Edition_2021.pdf). – Date of access: 20.05.2023.
6. Effects of type 2 diabetes on insulin secretion, insulin action, glucose effectiveness, and postprandial glucose metabolism. / A. Basu [et al.] // *Diabetes Care.* – 2009. – Vol. 32. – P. 866–872.
7. Importance of early-phase insulin secretion to intravenous glucose tolerance in subjects with type 2 diabetes mellitus. / S. E. Kahn, [et al.] // *J. Clin. Endocrinol. Metab.* 2001. – Vol. 86. – P. 5824–5829.
8. Glucokinase as an emerging anti-diabetes target and recent progress in the development of its agonists. / Yixin Ren [et al.] // *Journal of Enzyme Inhibition and Medicinal Chemistry.* – 2022. – Vol. 37, № 1. – P. 606–615.
9. Structural basis for allosteric regulation of the monomeric allosteric enzyme human glucokinase // K. Kamata [et al.] // *Structure.* – 2004. – Vol. 12, № 3. – P. 429–438.
10. Massa, M. L. Liver glucokinase: An overview on the regulatory mechanisms of its activity / M. L. Massa, J. J. Gagliardino, F. Francini // *IUBMB Life.* – 2011. – Vol. 63, № 1. – P. 1–6.
11. Dorzagliatin in drug-naïve patients with type 2 diabetes: a randomized, double-blind, placebo-controlled phase 3 trial. / D. Zhu [et al.] // *Nat. Med.* – 2022. – Vol. 28. – P. 965–973.
12. Efficacy and safety of rivaroxaban in patients with diabetes and nonvalvular atrial fibrillation: The Rivaroxaban Once-daily, Oral, Direct Factor Xa Inhibition Compared with Vitamin K Antagonism for Prevention of Stroke and Embolism Trial in Atrial Fibrillation (ROCKET AF Trial), American Heart / Sameer Bansilal [et al.] // *American Heart Journal.* – 2015. – Vol. 170, № 4. – P. 675–682.
13. Discovery of 2-Pyridylureas as Glucokinase Activators. *Journal of Medicinal Chemistry* / Ronald J. Hinklin [et al.] // *Journal of Medicinal Chemistry.* – 2014. – Vol. 57 (19). – P. 8180–8186.
14. TMG-123, a novel glucokinase activator, exerts durable effects on hyperglycemia without increasing triglyceride in diabetic animal models / Y. Tsumura [et al.] // *PLoS ONE.* – 2017. – Vol. 12, № 2. – P. 172–252.
15. Characterization of a novel glucokinase activator in rat and mouse models / M. Lu [et al.] // *Plos one.* – 2014. – Vol. 9. – № 2. – P. e88431. – doi:10.1371/journal.pone.0088431.
16. Simultaneous determination of Rivaroxaban and Sitagliptin in rat plasma by LC–MS/MS and its application to pharmacokinetic drug–drug interaction study. / Libin Wang [et al.] // *Acta Chromatographica.* – 2022. – Vol. 34, № 4. – P. 430–436. – doi:10.1556/1326.2021.00988
17. Alloxan-induced diabetes, a common model for evaluating the glycemic-control potential of therapeutic compounds and plants extracts in experimental studies / Osasenaga Macdonald Ighodaro [et al.] // *Medicina.* – 2017. – Vol. 53, № 6. – P. 365–374.
18. Лахвич, Ф. Ф. Исследование in silico аффинности Ривароксабана к глюкокиназе / Ф. Ф. Лахвич, О. Н. Ринейская // *Мед. журн.* – 2023. – № 2 (84). – С. 62–66. – doi:10.51922/1818-426X.2023.2.62.
19. Lenzen, S. The mechanisms of alloxan- and streptozotocin-induced diabetes. / S. Lenzen // *Diabetologia.* – 2008. – Vol. 51. – P. 216–226. doi.org/10.1007/s00125-007-0886-7

Поступила в редакцию 00.00.2023

E-mail: ryneiskaya@mail.ru; lakhvichtt@gmail.com

V. M. Ryneiskaya, T. T. Lakhvich, S. V. Hlinnik, E. M. Ermolenka, E. M. Galiuk,  
C. I. Pavlov, D. A. Glinnik, I. A. Zolotarev, M. I. Redkina, A. I. Ryneiski, T. G. Metelitsa

#### VALIDATION OF MOLECULAR DOCKING RESULTS ON THE DETERMINATION OF RIVAROXABAN AFFINITY TO GLUCOKINASE IN AN IN VIVO EXPERIMENT IN RATS WITH ALLOXAN-INDUCED DIABETES

The effect of Rivaroxaban on blood glucose level in rats with experimental (alloxan model) diabetes was studied. It was found that endogastric administration of Rivaroxaban aqueous solution at a dose of 300 mg/kg is accompanied by normalization of blood glucose level in experimental animals, which is consistent with the results of molecular docking, in which Rivaroxaban showed high affinity to glucokinase.

Keywords: glucokinase, molecular docking, Rivaroxaban, experimental diabetes.

УДК:57.083.1:431.427.2 (476.2-37 Хойники)

Е. А. Танкевич<sup>1</sup>, А. Н. Никитин<sup>2</sup>, И. И. Концевая<sup>3</sup>, Ю. К. Симончик<sup>4</sup>

<sup>1</sup>Младший научный сотрудник лаборатории радиоэкологии, аспирант,

ГНУ «Институт радиобиологии НАН Беларуси», г. Гомель, Республика Беларусь

Научный руководитель: Никитин Александр Николаевич, кандидат сельскохозяйственных наук

<sup>2</sup>Кандидат сельскохозяйственных наук, заместитель директора по научной работе,

ГНУ «Институт радиобиологии НАН Беларуси», г. Гомель, Республика Беларусь

<sup>3</sup>Кандидат биологических наук, доцент, доцент кафедры ботаники и физиологии растений,

УО «Гомельский государственный университет им. Франциска Скорины», г. Гомель, Республика Беларусь

<sup>4</sup>Младший научный сотрудник лаборатории радиоэкологии,

ГНУ «Институт радиобиологии НАН Беларуси», г. Гомель, Республика Беларусь

### ИЗМЕНЕНИЕ БИОЛОГИЧЕСКОЙ ДОСТУПНОСТИ ЦЕЗИЯ-137 В ТОРФЯНОЙ ПОЧВЕ ИЗ ЗОНЫ ОТЧУЖДЕНИЯ ЧЕРНОБЫЛЬСКОЙ АЭС ПРИ РАЗВИТИИ В НЕЙ РАЗЛИЧНЫХ ФИЗИОЛОГИЧЕСКИХ ГРУПП ПОЧВЕННЫХ МИКРООРГАНИЗМОВ

*В настоящей работе было изучено влияние основных физиологических групп почвенных микроорганизмов на изменение физико-химических форм техногенных радионуклидов в торфяной почве из зоны отчуждения Чернобыльской АЭС.*

*Показано, что содержание легкодоступного для корневого поглощения <sup>137</sup>Cs в торфяной почве увеличивается при развитии в ней популяций практически всех изученных физиологических групп микроорганизмов: аммонифицирующих – в 1,2 раза, олигокарбофильных – в 1,5 раза, целлюлозоразрушающих аэробных – в 2,5 раза, автохтонных олиготрофов – в 3,3 раза, олигонитрофильных – в 3,4 раза, азотфиксирующих – в 3,6 раза, спорообразующих аммонификаторов – в 3,7 раза, фосфатмобилизующих – в 4 раза.*

*Ключевые слова: почвенные ассоциации микроорганизмов, радиоактивное загрязнение, зона отчуждения Чернобыльской АЭС, биологическая доступность техногенных радионуклидов, цезий-137.*

#### Введение

Распространение микроорганизмов в природе зависит от многих условий, среди которых наиболее важными являются наличие питательных веществ, температура, влажность, благоприятная реакция субстрата.

Почва представляет собой, пожалуй, единственную природную среду, где имеются все условия для нормального развития микроорганизмов.

В почве практически нет участков, не заселенных микроорганизмами, их распространению помогает высокая адаптационная способность к внешним условиям среды. Качественный и количественный состав микроорганизмов в почве находится на определенном постоянном уровне при неизменности факторов окружающей среды. Численность различных групп микроорганизмов можно рассматривать как важную характеристику почв, а именно запас, или пул микроорганизмов [1].

Микрофлора почвы подвержена резким качественным и количественным колебаниям в ответ на изменения физических и химических свойств, времен года и от целого ряда метеорологических и климатических факторов [2].

Обладая высокой геохимической активностью, микроорганизмы представляют важнейшую геологическую силу, они принимают участие в процессах деструкции и минерализации органического вещества как природного (например, разложение целлюлозы), так и антропогенного происхождения [3], [4].

Радиационная обстановка на Чернобыльской АЭС стала причиной загрязнения больших площадей почвенного покрова техногенными радионуклидами. По сей день значительное внимание привлекают долгоживущие дозообразующие радионуклиды – цезий-137 и стронций-90. Изучение поведения данных радионуклидов особенно актуально для территорий, пострадавших от аварии на Чернобыльской АЭС.

Радиоактивный изотоп цезия с атомной массой 137 (<sup>137</sup>Cs) выступает в качестве обычного продукта деления урана-235 и других изотопов в ядерных реакторах и при использовании ядерного оружия. Он является одним из самых проблематичных продуктов деления урана, так как способен легко перемещаться и распространяться в природе из-за высокой растворимости своих солей в воде [5].

Взаимодействие ассоциаций микроорганизмов и радионуклидов играет ключевую роль в биологической доступности почвенных радионуклидов для корневого поглощения растениями. Они являются источниками большого разнообразия физико-химических и биологических механизмов, осуществляющих превращения между растворимыми и нерастворимыми фазами. Благодаря некоторым особенностям взаимодействия почвенных микроорганизмов с радионуклидами можно уменьшить биологическую доступность техногенных радионуклидов для растений, что представляет огромный интерес к исследованиям в этой области.

Целью данной работы явилась экспериментальная оценка влияния различных физиологических групп почвенных микроорганизмов на изменение концентрации легкодоступных для корневого поглощения форм  $^{137}\text{Cs}$  в торфяной почве.

#### Методы и методология исследования

Объектом исследования являлись основные физиологические группы почвенных микроорганизмов и образцы торфяной почвы, отобранные в зоне отчуждения Чернобыльской АЭС.

Отбор проб торфяной почвы проводили вблизи бывшего населенного пункта Масаны (Гомельская область, Беларусь, Полесский государственный радиационный экологический заповедник).

Для модельного эксперимента по изучению влияния основных физиологических групп почвенных микроорганизмов была использована стерилизованная торфяная почва из зоны отчуждения Чернобыльской АЭС. Почву просеивали через сито с диаметром отверстий 1 мм и тщательно перемешивали на стадии подготовки эксперимента. Стерильность почвы была достигнута путем автоклавирования при температуре 127 °С и давлении 1,5 атм. в течение 45 минут.

Данной почвой заполняли пластиковые емкости из расчета 50 г сухой почвы на сосуд.

Для оценки влияния основных физиологических групп почвенных микроорганизмов на изменение биологической доступности техногенных радионуклидов в торфяной почве в модельном опыте использовали 9 групп почвенных микроорганизмов, выделенных в результате посевов на селективных агаризованных питательных средах, предназначенных для культивирования агрономически ценных групп микроорганизмов:

- 1) аммонифицирующие протеолитические бактерии;
- 2) общий комплекс культивируемых микроорганизмов;
- 3) амилитические микроорганизмы (азотфиксирующие);
- 4) олигонитрофильные микроорганизмы;
- 5) фосфатмобилизующие микроорганизмы;
- 6) спорообразующие аммонифакторы;
- 7) автохтонные олиготрофы;
- 8) целлюлозоразрушающие аэробные;
- 9) олигокарбофильные микроорганизмы.

Также дополнительно исследовали влияние микробиологического удобрения EM-1. Оно разработано профессором Теруо Хига (University of the Ryukyus, Япония) и включает в себя пять основных групп микроорганизмов: молочнокислые бактерии, фотосинтезирующие бактерии, дрожжи, актиномицеты и ферментирующие грибы.

Каждый из вариантов опыта выполняли в пятикратной повторности.

Суспензии почвенных микроорганизмов готовили на основе мясо-пептонного бульона (МПБ). Для этого в МПБ вносили из чашек Петри стерильной микробиологической петлей инокулянт, представляющий одну из выделенных групп почвенных микроорганизмов, тем самым были получены 9 опытных суспензий. Мутность этих жидких сред доводили до стандарта BBL (стандарта мутности № 0.5 по МакФарланду) – при длине волны 625 нм оптическая плотность суспензий составляла 0,08–0,10. Оптическую плотность измеряли на спектрофотометре ПЭ-5300 ВИ. В качестве раствора сравнения использовали мясо-пептонный бульон.

Полученные бактериальные культуры помещали в термостат и инкубировали при температуре 37,1 °С в течение суток до появления визуальной мутности.

В каждую стерильную пластиковую емкость, заполненную 50 г сухой почвы при помощи стерильного цилиндра, вносили по 15 мл готовой суспензии соответствующей группы микроорганизмов, а также дозатором добавляли 1 мл хлорида стабильного цезия ( $\text{CsCl}$ ). В контрольные образцы (к) вносили по 15 мл мясо-пептонного бульона, без добавления микроорганизмов.

Пластиковые пробирки закрывали крышками, для дополнительной аэрации в крышках были сделаны небольшие отверстия, которые на время эксперимента были закрыты стерильной гигроскопической ватой (рисунк 1).

Через 15 дней после закладки эксперимента в каждую емкость вносили по 5 мл стерилизованной воды, чтобы не допустить пересыхания почвенных образцов.



**Рисунок 1 – Внешний вид наполненных торфяной почвой емкостей в начале эксперимента**

Продолжительность экспозиции торфяной почвы с микроорганизмами составила 1 календарный месяц.

Для изучения влияния каждой из физиологических групп почвенных микроорганизмов на изменение биодоступных форм  $^{137}\text{Cs}$  определяли содержание водорастворимой и обменной форм радионуклида методом последовательной экстракции [6], [7].

Последовательная экстракция включала следующие этапы:

1. Водорастворимую форму (SE1) выделяли посредством экстракции в дистиллированной воде. Образец почвы 20 г помещали в 200 мл дистиллированной воды. Суспензию взбалтывали при комнатной температуре на протяжении 24 ч.

2. Экстракт отделяли от почвы фильтрованием. Почву промывали на фильтровальной бумаге 200 мл дистиллированной воды. Жидкую фазу помещали в сосуд емкостью 100 мл для измерения на  $\gamma$ -спектрометре.

3. Ионообменную форму (SE2) выделяли посредством экстракции в растворе ацетата аммония. Твердую фазу с предыдущего шага помещали в 200 мл 1 М раствора ацетата аммония с рН, доведенной до 7,0.

4. Суспензию взбалтывали при комнатной температуре на протяжении 24 ч.

5. Экстракт отделяли от почвы фильтрованием. Почву промывали 200 мл дистиллированной воды. Жидкую фазу помещали в сосуд емкостью 100 мл для измерения на  $\gamma$ -спектрометре.

Измерения на гамма-спектрометрическом комплексе CANBERRA Packard с коаксиальным полупроводниковым детектором Ge(Li) расширенного энергетического диапазона проводили в соответствии с принятыми методическими рекомендациями [8].

Относительная ошибка измерения удельной активности  $^{137}\text{Cs}$  в пробах составляла от 5 до 10 % в зависимости от активности образца.

Микробиологическую индикацию почвы выполняли согласно общепринятым в почвенной микробиологии методам [9; 10]. Агрохимический анализ стерильного почвенного образца выполняли согласно ГОСТ [11–17].

#### **Результаты исследования и их обсуждение**

На подготовительном этапе исследований установлено, что удельная активность модельной торфяной почвы составила  $20421 \pm 1228$  Бк/кг, ее агрохимические показатели представлены в таблице 1.



Таблица 1 – Агрохимические показатели модельной торфяной почвы, использованной в эксперименте

| Агрохимические показатели почвы, единицы измерения |      |
|--|------|
| рН (в КСl), ед.                                    | 3,5  |
| Са (обм), мг/кг                                    | 376  |
| Mg (обм, подв.), мг/кг                             | 190  |
| P <sub>2</sub> O <sub>5</sub> (подв), мг/кг        | 21   |
| Органическое в-во (гумус), %                       | 8,2  |
| S, сумма поглощенных оснований, ммоль/100 г        | 0,8  |
| Hг, гидролитическая кислотность, ммоль/100 г       | 22,4 |
| T, емкость поглощения, ммоль/100г                  | 23,2 |
| V, степень насыщенности почв основаниями, %        | 3,4  |
| K <sub>2</sub> O (обм.), мг/кг                     | 74   |

В таблице 2 представлены данные о влиянии основных физиологических групп почвенных микроорганизмов на содержание водорастворимой и ионообменной формы <sup>137</sup>Cs в торфяной почве.

Таблица 2 – Оценка влияния почвенных микроорганизмов различных физиологических групп на содержание водорастворимой и ионообменной формы <sup>137</sup>Cs в торфяной почве

| Тип почвы | Варианты опыта: группа микроорганизмов (вариант опыта) | Водорастворимая форма <sup>137</sup> Cs, Бк/кг | Ионообменная форма <sup>137</sup> Cs, Бк/кг |
|-----------|--|--|---|
| торфяная  | контроль (к)   | 46,1 ± 13,1                                    | 30,0 ± 7,3                                  |
|           | аммонифицирующие (1)                                   | 92,1 ± 34,1**                                  | 31,5 ± 11,7                                 |
|           | общий комплекс культивируемых микроорганизмов (2)      | 48,6 ± 27,5                                    | 18,2 ± 6,7**                                |
|           | амилолитические (3)                                    | 313,4 ± 117,5**                                | 37,7 ± 17,1                                 |
|           | олигонитрофильные (4)                                  | 316,9 ± 242,5**                                | 19,1 ± 6,5**                                |
|           | фосфатмобилизующие (6)                                 | 362,0 ± 142,2**                                | 28,6 ± 11,8                                 |
|           | спорообразующие аммонификаторы (7)                     | 337,6 ± 174,3**                                | 23,8 ± 12,1                                 |
|           | автохтонные олиготрофы (10)                            | 299,5 ± 103,7**                                | 28,2 ± 14,0                                 |
|           | целлюлозоразрушающие аэробные (11а)                    | 247,3 ± 127,6**                                | 20,5 ± 7,5*                                 |
|           | ЕМ-1(ЕМ)   | 39,4 ± 36,5                                    | 25,0 ± 8,2                                  |
|           | олигокарбофильные (14)                                 | 156,0 ± 84,0**                                 | 35,5 ± 28,0                                 |

Примечание – Значимые отличия от контроля отмечены звездочками \* – p < 0,05; \*\* – p < 0,01.

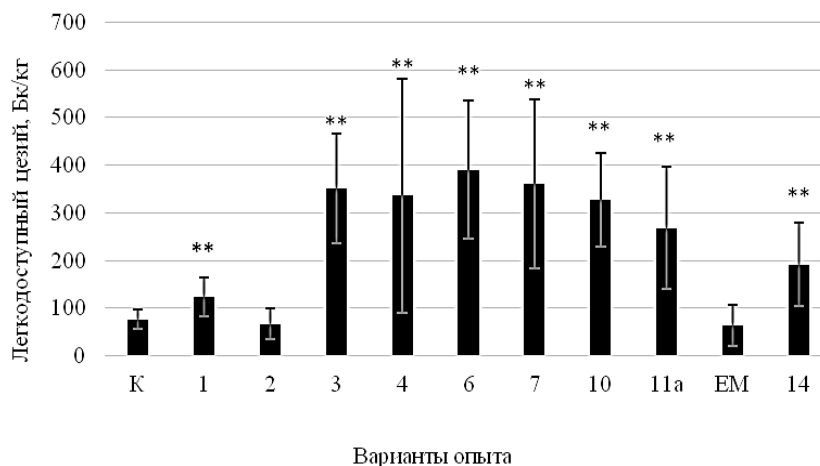
Анализ результатов эксперимента показал, что удельная активность <sup>137</sup>Cs в водорастворимой форме значительно увеличилась – в 4,3–6,8 раза – в вариантах опыта с применением таких групп микроорганизмов, как целлюлозоразрушающие аэробные, автохтонные олиготрофы, азотфиксирующие, олигонитрофильные, фосфатмобилизующие, спорообразующие аммонификаторы.

В ионообменной форме удельная активность <sup>137</sup>Cs максимально снизилась относительно контроля в следующих вариантах опыта: вариант 2 (общий комплекс культивируемых микроорганизмов) – на 39,3 %, вариант 4 (олигонитрофильные микроорганизмы) – на 36,4 %, вариант 11а (целлюлозоразрушающие аэробные микроорганизмы) – на 31,8 %.

Полученные данные указывают на существенное увеличение содержания водорастворимой формы <sup>137</sup>Cs по сравнению с контрольным вариантом опыта во всех исследуемых группах, кроме общего комплекса культивируемых микроорганизмов (вариант опыта 2), и варианта опыта с применением микробиологического препарата ЕМ-1.

Ни одна из исследованных физиологических групп микроорганизмов не вызвала повышение содержания в почве ионообменной формы <sup>137</sup>Cs. При этом олигонитрофильные и целлюлозоразрушающие аэробные микроорганизмы, а также общий комплекс культивируемых микроорганизмов существенно снизили ее содержание в почве.

На рисунке 2 показано влияние исследуемых физиологических групп микроорганизмов на содержание легкодоступного (водорастворимый + ионообменный)  $^{137}\text{Cs}$  в торфяной почве.



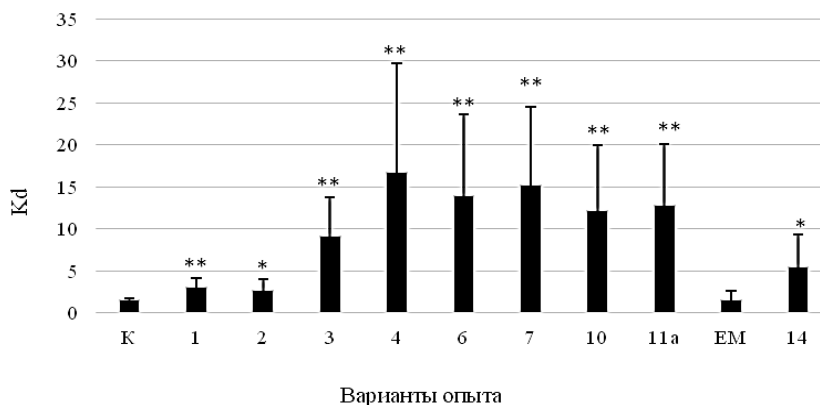
Планки погрешностей указывают доверительные интервалы с  $\alpha = 0,05$ .  
Значимые отличия от контроля отмечены звездочками (\*\* –  $p < 0,01$ )  
**Рисунок 2 – Содержание легкодоступного цезия-137 в торфяной почве**

Содержание легкодоступного  $^{137}\text{Cs}$  в торфяной почве практически во всех вариантах опыта увеличилось: аммонифицирующие микроорганизмы повысили данный показатель в 1,2 раза, олигокарбофильные – в 1,5 раза, целлюлозоразрушающие аэробные – в 2,5 раза, автохтонные олиготрофы – в 3,3 раза, олигонитрофильные – в 3,4 раза, азотфиксирующие – в 3,6 раза, спорообразующие аммонификаторы – в 3,7 раза, фосфатмобилизующие – в 4 раза.

При этом достоверные различия по сравнению с контролем наблюдали во всех вышеперечисленных опытных вариантах. Такое увеличение содержания легкодоступного  $^{137}\text{Cs}$  может быть связано с низким содержанием биодоступного калия в исследуемой торфяной почве (таблица 1). Похожие химические свойства  $\text{K}^+$  и  $\text{Cs}^+$  и их перенос через биологические мембраны по одним и тем же транспортным системам могли привести к усиленной мобилизации цезия наряду с калием, так как от последнего в значительной мере зависит метаболизм микробной клетки.

Другим объяснением наблюдаемого явления может быть высвобождение в раствор  $^{137}\text{Cs}$ , сорбированного в органических остатках при их разложении почвенными микроорганизмами. Таким образом, практически все исследуемые группы микроорганизмов участвуют в разрушении органического вещества торфяной почвы. Одновременно с этим уменьшение концентрации функциональных групп при разложении органического вещества может объяснить снижение доли радионуклида в ионообменной форме при развитии в почве олигонитрофильных и целлюлозоразрушающих аэробных микроорганизмов, а также общего комплекса культивируемых микроорганизмов.

На рисунке 3 представлены данные по коэффициенту распределения  $^{137}\text{Cs}$  в торфяной почве.



Планки погрешностей указывают доверительные интервалы с  $\alpha = 0,05$ .  
Значимые отличия от контроля отмечены звездочками (\* –  $p < 0,05$ ; \*\* –  $p < 0,01$ )  
**Рисунок 3 – Коэффициент распределения  $^{137}\text{Cs}$  в торфяной почве**

Анализ коэффициента распределения  $^{137}\text{Cs}$  между сорбированной в почвенном поглощающем комплексе и водорастворимой формами и подтверждает эффект увеличения доступности радионуклида под воздействием основных физиологических групп почвенных микроорганизмов. Достоверные различия по сравнению с контрольным вариантом опыта наблюдали во всех исследуемых группах, кроме варианта опыта с добавлением комплекса микроорганизмов в составе препарата ЕМ-1.

Полученные результаты позволяют сделать вывод о том, что каждая из выделенных физиологических групп почвенных микроорганизмов играет существенную роль в преобразовании физико-химических форм техногенных радионуклидов в торфяной почве. Вероятно, это связано с наличием значимого запаса  $^{137}\text{Cs}$  в органических остатках и его высвобождением при микробиологической деструкции. В торфяных почвах низинного типа, кроме собственно органического вещества, достаточно высокие концентрации макро- и микроэлементов, что способствует жизнедеятельности микроорганизмов.

Оценка влияния основных физиологических групп почвенных микроорганизмов на биологическую доступность техногенных радионуклидов представляет собой трудоемкий и длительный процесс вследствие подверженности эффекта воздействию разнообразных абиотических факторов. Однако в будущем исследования в данном направлении позволят предложить новые методы реабилитации земель, загрязненных техногенными радионуклидами.

### Заклучение

Взаимодействие ассоциаций микроорганизмов и радионуклидов играет ключевую роль в биологической доступности почвенных радионуклидов для корневого поглощения растениями. Они обуславливают большое разнообразие физико-химических и биологических механизмов, влияющих на изменение динамического равновесия распределения радионуклидов между растворимыми и нерастворимыми фазами. Содержание легкодоступного  $^{137}\text{Cs}$  в торфяной почве практически во всех вариантах опыта увеличилось при развитии в них микроорганизмов: аммонифицирующих – в 1,2 раза, олигокарбофильных – в 1,5 раза, целлюлозоразрушающих аэробных – в 2,5 раза, автохтонных олиготрофов – в 3,3 раза, олигонитрофильных – в 3,4 раза, азотфиксирующих – в 3,6 раза, спорообразующих аммонификаторов – в 3,7 раза, фосфатмобилизующих – в 4 раза. Такое увеличение содержания легкодоступного  $^{137}\text{Cs}$  может быть связано с его высвобождением из органических остатков при их микробиологическом разложении.

Оценка вклада основных физиологических групп почвенных микроорганизмов в изменение биологической доступности техногенных радионуклидов и их перехода из почвы в растения является весьма актуальной и представляющей практический интерес для совершенствования биотехнологических подходов к разработке мер радиационной защиты в сельском хозяйстве.

### СПИСОК ОСНОВНЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Звягинцев, Д. Г. Почва и микроорганизмы / Д. Г. Звягинцев. – М. : Наука, 1987. – 256 с.
2. Жизнь микробов в экстремальных условиях / под ред. Д. Кашнер. – М. : Мир, 1981. – 521 с.
3. Звягинцев, Д. Г. Биология почв : учеб. / Д. Г. Звягинцев, И. П. Бабьева, Г. М. Зенова. – М. : Изд-во МГУ, 2005. – 445 с.
4. Advanced Techniques in Soil Microbiology / Ajit Varma, Ralf Oelmuller [et al.]. – Berlin : Springer, 2007. – 427 p.
5. Radiocesium in plants of forest ecosystems / P. L. Nimis // *Studia Geobotanica*. – 1996. – Vol. 15. – P. 3–49.
6. Chemical speciation in the environment. Second edition / ed. by.: A. M. Ure, C. M. Davidson. – Wiley, 2002. – 452 p.
7. Iodine-129 and caesium-137 in chernobyl contaminated soil and their chemical fractionation / X. Hou [et al.] // *Science of The Total Environment*. – 2003. – Vol. 308. – № 1–3. – P. 97–109.
8. МВИ объемной и удельной активности гамма-излучающих радионуклидов на гамма-спектрометрах с полупроводниковыми детекторами. МВИ. МН 3421-2010 : утв. БелГИМ 28.05.10. – Минск : БелГИМ, 2010. – 35 с.
9. Основные микробиологические и биохимические методы исследования почв / под ред. Ю. М. Возняковской. – Л. : ВНИИСХМ, 1987. – 47 с.
10. Теппер, Е. З. Практикум по микробиологии / Е. З. Теппер, В. К. Шильникова, Г. И. Переверзева. – 3-е изд., перераб. и доп. – М. : Агропромиздат, 1987. – 239 с.

11. ГОСТ 26483-85. Приготовление солевой вытяжки и определение ее pH по методу ЦИНАО. – Введ. 1986-07-01. – М. : Изд-во стандартов, 1986. – 6 с.
12. ГОСТ 26212-91. Определение гидролитической кислотности по методу Каппена в модификации ЦИНАО. – Введ. 1993-07-01. – М. : Изд-во стандартов, 1993. – 7 с.
13. ГОСТ 27821-88. Определение суммы поглощенных оснований по методу Каппена. – Введ. 1990-01-01. – М. : Изд-во стандартов, 1988. – 7 с.
14. ГОСТ 26487-85. Определение обменного кальция и обменного (подвижного) магния методами ЦИНАО. – Введ. 1986-07-01. – М.: Изд-во стандартов, 1986. – 14 с.
15. ГОСТ 26207-91. Определение подвижных соединений фосфора и калия по методу Кирсанова в модификации ЦИНАО. – Введ. 1993-07-01. – М. : Изд-во стандартов, 1993. – 13 с.
16. ГОСТ 26951-86. Определение нитратов ионометрическим методом. – Введ. 1986-06-30. – М. : Гос. ком. СССР по стандартам, 1986. – 7 с.
17. ГОСТ 26213-91. Методы определения органического вещества. – Взамен ГОСТ 26213-84. – Введ. 1993-07-01. – М. : Изд-во стандартов, 1993. – 9 с.

*Поступила в редакцию 05.06.2023*

E-mail: elena.karpova1991@mail.ru;  
nikitinale@gmail.com; m\_koncevaya@mail.ru

E. A. Tankevich, A. N. Nikitin, I. I. Kantsavaya, Y. K. Simonchyk

#### CHANGES IN THE BIOLOGICAL AVAILABILITY OF CESIUM-137 IN PEAT SOIL FROM THE EXCLUSION ZONE OF THE CHERNOBYL NPP DURING THE DEVELOPMENT OF DIFFERENT PHYSIOLOGICAL GROUPS OF SOIL MICROORGANISMS IN IT

This article examines the influence of the main physiological groups of soil microorganisms on changes in the physicochemical forms of technogenic radionuclides in peat soil from the exclusion zone of the Chernobyl nuclear power plant.

It has been shown that the content of <sup>137</sup>Cs readily available for root absorption in peat soil increases with the development of populations of almost all studied physiological groups of microorganisms in it: ammonifying – by 1,2 times, oligocarbophilic – by 1,5 times, cellulose-destroying aerobic – by 2,5 times, autochthonous oligotrophs – by 3,3 times, oligonitrophilic – by 3,4 times, nitrogen-fixing – by 3,6 times, spore-forming ammonifiers – by 3,7 times, phosphate mobilizing – by 4 times.

Keywords: soil associations of microorganisms, radioactive contamination, exclusion zone of the Chernobyl nuclear power plant, bioavailability of technogenic radionuclides, caesium-137.

## ПЕДАГАГІЧНЫЯ НАВУКІ

УДК 378(510)

**Wang Miao**

Postgraduate student of the Department of Pedagogy and Psychology  
of Mozyr State Pedagogical University named after I. P. Shamyakin, Mozyr, Republic of Belarus  
Scientific supervisor: Tatsiana Vladislavovna Paliyeva, Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor

**PREREQUISITES AND GENESIS FACTORS OF THE PROCESS  
OF INTERNATIONALIZATION OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS  
IN THE PEOPLE'S REPUBLIC OF CHINA**

*This article presents the prerequisites we have identified (the emergence of a higher education system focused on using the achievements of European countries; the active development of a network of higher education institutions) and factors (globalization; socio-economic transformation; strategic direction of international public policy; intensification of educational initiatives; intensification of academic cooperation and partnerships) in their interrelation and influence on the genesis of the process of internationalization of higher education in the People's Republic of China.*

*Keywords: internationalization, higher education in the People's Republic of China, prerequisites and factors of internationalization.*

**Introduction**

The phenomenon of internationalization of higher education is actively developing at present and is directing the educational systems of many countries of the world towards the path of integration and productive interaction. As Belarusian scientists note, “the internationalization of education becomes the object and subject of targeted policy on the part of the state, focused on solving national, political, social and economic problems” [1, p. 80]. Considerable experience has already been accumulated in organizing and implementing international cooperation between universities, which requires study and comprehension for further improvement of this activity.

The genesis of the processes of internationalization of higher education has been studied by scientists from different countries both within the framework of applied research and in works related to the philosophical justification of this phenomenon, such as H. De Wit [2], M. Stiasny [3], P. Scott [4], V. Kupriyanova-Ashina, Chang Zhu [5], D. A. Smolyakov [6] and others.

The People's Republic of China, paying great attention to the task of successful consolidation with the global sociocultural space, gives the process of internationalization of higher education state and supranational status. The internationalization of higher education in China has been studied by scholars such as Huang Mingdong [7], K. Wang, J. Li, K. Zhao [8], J. Xie [9] and others. In these works, it is shown that the processes of internationalization in China developed along a specific vector, but taking into account global trends, but their in-depth analysis has not yet become the subject of special research. Historical and pedagogical analysis will allow us to highlight the conceptual socio-political and national value components of further improvement of the processes of internationalization of higher education that are significant not only for China, but also for other countries.

As noted by Belarusian researcher D. A. Smolyakov: “One of the most pressing issues in the theory of internationalization of higher education is its genesis, i. e., the reasons and conditions for the emergence of the phenomenon. The development of this problem seems to be the starting point that will give impetus to further theoretical and applied study of the development of this direction, since it will shed light on the natural environment of its origin, and therefore will bring us closer to understanding the essence of the phenomenon” [6, p. 14] (translation into English – Wang Miao).

Internationalization of higher education has become a key component of China's strategy to increase its global influence in education, research and innovation. Chinese higher education institutions have undergone significant transformation to embrace internationalization, resulting in a surge in their global ranking and prominence. Therefore, *the purpose of this article* is to present the results of the first stage of our

research and present the prerequisites and factors we have identified that shape the process of internationalization of higher education institutions in the People's Republic of China.

### **Research methods and methodology**

The work was carried out based on a methodological concept developed for historical and pedagogical research, which includes methodological approaches of three groups: basic (system-structural, functional, procedural, activity-based, historical-logical); paradigmatic (social-stratification, polyparadigm, cultural, axiological) and instrumental approaches of a technological nature (ontological, phenomenological, diversification) [10]. During the research, methods of retrospective and comparative analysis, methods of synthesis and generalization were used.

The theoretical and methodological basis of the study, which formed the basis for the interpretation of the extensive factual material used in studying the genesis of the internationalization of higher education in China, were the following basic provisions:

- general theory of culture (K. N. Leontiev, N. A. Berdyaev, M. M. Bakhtin, D. S. Likhachev, M. S. Kagan, etc.);
- the theory of dialogue of cultures (M. M. Bakhtin, V. V. Bibler, etc.) and the concept of its implementation in the educational process (A. P. Valitskaya, V. V. Serikov, etc.);
- theories of multicultural education (I. V. Balitskaya, I. S. Bessarabova, V. P. Borisenkov, O. V. Gukalenko, K. Grant, G. Zh. Dautova, A. N. Dzhurinsky, T. V. Paliyeva, E. R. Khakimov, O. V. Khukhlaeva, O. E. Khukhlaev, etc.)
- theories of global education (I. Yu. Aleksashina, F. G. Altbach, etc.);
- theories of humanization and humanitarization of education (L. A. Volovich, G. V. Mukhametzyanova, Z. G. Nigmatov, etc.).

### **Research results and discussion**

**Prerequisites** are understood by us as preconditions that anticipated the emergence of the internationalization of higher education as a phenomenon. We identified the following prerequisites:

1. *The emergence of a higher education system focused on using the achievements of European countries.*

China's higher education system has a rich history dating back to ancient times. Defeat of China in the Opium Wars of 1840 and 1860 revealed the country's socio-economic lag behind Western countries and its closest neighbor Japan. One of the reasons was recognized as the ineffectiveness of the traditionally established educational system. This understanding led to educational reform in 1862 and the opening of the first higher education institution in China – the Beijing Foreign Language High School, which trained diplomats and translators. This educational institution has already applied conceptual principles that were aimed at preserving national traditional approaches to education and training using advanced European technologies and the latest scientific knowledge.

The first university opened in China is considered to be Beiyang University (1895, Tianjin). This educational institution also borrowed the European model of organizing the educational process and management structure. Foreign teachers were invited to give lectures, and curriculum and materials from Western European educational institutions were used.

One of the first higher educational institutions in China, opened in 1898 on the basis of the Beijing Higher School of Foreign Languages, is also considered the Institute of Humanities of Peking University (Jinshi Taxuetang). Its distinctive feature was the presence of a large amount of equipment that was progressive for that time, which was used both in the educational process and in scientific work. Such equipment of the educational institution was carried out on the model of Japanese universities and some of the equipment and materials were purchased in this country.

With the opening of Peking University in 1899, the active creation of educational institutions at various levels in China began. This educational institution begins to operate pedagogical courses that train mentors, which contributed to the spread of education in the country. To organize the work of Peking University, the “Charter of a Higher Educational Institution” was proposed, which regulated many issues of both organizational and methodological nature. In particular, it laid down the fundamental principles of Chinese higher education, which were aimed at integrating Chinese and European sciences. It was recognized that a foreign language was a means to study the achievements of other cultures. Thus, Chinese science was enriched with European knowledge.

The educational reforms carried out at the end of the 19th century contributed to the expansion of the network of higher education institutions in China, which subsequently contributed to the socio-economic

prosperity of the country. These early beginnings laid the foundation for today's comprehensive internationalization initiatives. However, modern internationalization efforts began in the late twentieth century, with a particular emphasis on increasing educational exchanges and cooperation with other countries.

### *2. Active development of a network of higher education institutions in China.*

After the creation of the People's Republic of China in 1949, in a relatively short time, the Chinese government managed to create a practically new educational system and reform higher education institutions, which were close to the educational models of the USA, European countries, Japan, and the USSR in structure and organization, but nationally oriented by content. As L. V. Pirozhenko and Xinxin Wang note, "by the end of the second decade of the 21st century, China has become a country whose higher education system has no equal one in scale in the world. The development of university education is considered by the leadership of the People's Republic of China as one of the strategies for increasing political status, a necessary condition for achieving the geopolitical, economic, scientific and technical influence of China" [11, p. 44] (translated into English by Wang Miao).

According to the statistics for 2019, the total number of higher education institutions in the PRC was 2,956, including 1,265 regular institutes and universities, 1,423 specialized higher education institutions, and 268 professional retraining institutes. In 2019, there were also 828 institutions for training highly qualified scientific and pedagogical personnel (master's and doctoral programs) [12]. As for the total number of students in higher education institutions of all types, it reached 40,020,000. For every 100,000 of the country's population, there were 2857 students receiving higher education [12].

**The factors** influencing the development of internationalization processes in China are as follows:

#### *1. Globalization factor*

As noted by T.V. Paliyeva: "Globalization as a result of an objective, complex and contradictory process of interaction between many countries and peoples is reflected in the political, socio-economic, informational, environmental, ideological foundations of the picture of the world. On the one hand, globalization strives for homogenization, standardization and unification of various spheres of social life, which is seen as a threat to the preservation of national identity, traditional cultural values, etc., and on the other hand, it promotes the interconnection and mutual development of various national institutions, cultures and social systems. Such ambivalence (duality) of globalization processes requires an adequate response of social systems" [13, p. 76] (translation into English – Wang Miao).

Globalization also influences the processes of internationalization of higher education, which are carried out in all countries of the world. As noted by D. A. Smolyakov, there are several approaches to understanding the mutual influence of globalization processes and the internationalization of higher education. Some identify these phenomena, whereas some separate them. According to the scientist, the theory of considering internationalization as the antipode of globalization has a more stable scientific position. At the same time, internationalization is considered in the context of a multicultural concept, which makes it possible to neutralize the negative impact of globalization in terms of unification and depersonalization and increase the national-cultural context in higher education systems [6, p. 14–20].

We are of the opinion that the ongoing globalization processes actively influence both, positively and negatively, international cooperation in general and the interaction of educational systems in particular, which is reflected in the target and content aspects of the process of internationalization of higher education. Therefore, we consider globalization as a factor.

#### *2. Factor of socio-economic transformation*

China's rapid economic growth and urbanization have had a profound impact on the internationalization of higher education institutions. Financial support is needed to establish international partnerships, initiate exchange programs and attract foreign teachers and students. Chinese universities are constantly striving to attract more resources from public, private and international sources. In recent years, Chinese universities have invested significant financial resources in the development of international cooperation in order to improve the quality of higher education and the level of scientific research, which has a direct impact on the growth of the competitiveness of educational institutions.

Note also that as disposable incomes have risen substantially over the past thirty years, more Chinese students can afford to study abroad, and this exposure to global educational systems has increased demands for greater internationalization within domestic higher education institutions.

#### *3. Factor of strategic orientation of international public policy*

China's foreign policy is based on the construction of diplomatic vectors based on a general strategy of socio-economic development and has a close connection with traditional Chinese philosophy and worldview. This position can be allegorically described in the form of water, which finds the shortest path to the required place. The goal of China's policy at the present stage can be described as the creation of a global

power with significant global influence with the dominance of traditional values. The foreign policy being built regulates and has a direct impact on the ongoing internationalization processes, determining their direction, content and organizational features.

#### 4. *Factor in activating educational initiatives*

The Chinese government has played a decisive role in promoting the internationalization of higher education. Several key initiatives have significantly impacted this process. In 1995, the Chinese government initiated a national project called "Project 211" with the goal of developing about 100 universities according to international standards. As a result, a significant number of higher education institutions has been established in China over the past few decades, many of which are ranked among the world's top universities.

Another important initiative that significantly influences the processes of internationalization of higher education is China's Belt and Road Initiative project, which is an important mechanism of China's national strategy, aimed not only at accelerating the country's socio-economic development, but also at strengthening its international influence. Strengthening international educational ties in order to enrich scientific knowledge, improve the quality of education, intercultural understanding and cooperation has also become one of the means of solving global problems, such as providing resources, preserving the ecology of the planet, etc.

#### 5. *Factor in intensifying academic cooperation and partnerships*

International cooperation has played an important role in the global integration of Chinese higher education institutions. Universities have established partnerships with foreign institutions, promoting exchange of teachers and students, joint research projects and double degree programs. This collaboration exposes Chinese students and teachers to international perspectives and builds their intercultural competence. Thus, the educational sphere becomes the basis for the development of contacts between the People's Republic of China and other countries of the world, providing socio-cultural and intellectual rapprochement. Cooperation between educational systems promotes establishing strong ties in other areas, primarily in economics, culture, and politics.

### **Conclusion**

Thus, we have identified and substantiated the prerequisites for the development of internationalization processes in China, such as the emergence of a higher education system focused on using the achievements of European countries and the active development of a network of higher education institutions. As the leading factors influencing the development of the internationalization processes of higher education in China, we identified the following ones: the factors of globalization, socio-economic transformation, strategic orientation of international public policy, intensification of educational initiatives, intensification of academic cooperation and partnerships.

The internationalization of higher education institutions in the People's Republic of China is a multifaceted process driven by a combination of historical context, government policies, academic collaboration, socioeconomic changes, and a focus on global research and innovation. As China continues to invest in its higher education sector and develop international partnerships, its higher education institutions are likely to further strengthen their place on the global stage, helping to advance the country's soft power.

### **REFERENCE LIST**

1. Журлова, И. В. Стратегические направления интернационализации высшего образования (из опыта международного сотрудничества УО МГПУ им. И. П. Шамякина) / И. В. Журлова, Т. В. Палиева, С. В. Матвеева // Весн. Мазыр. дзярж. пед. ун-та імя І. П. Шамякіна. – 2020. – № 2 (56). – С. 80–87.
2. De Wit, H. Internationalization of higher education in the United States of America and Europe: a historical, comparative, and conceptual analysis / H. De Wit. – West port : Greenwood press, 2002. – 288 p.
3. Stiasny, M. Going global: Identifying trends and drivers of international education / M. Stiasny. – London : Emerald Group Publishing, 2012. – 250 p.
4. Scott, P. The Globalization of Higher Education / P. Scott. – Buckingham : Open University Press, 1998. – 134 p.
5. Куприянова-Ашина, В. Интернационализация высшего образования. Российские подходы / В. Куприянова-Ашина, Чанг Жу // Междунар. процессы. – 2013. – Т. 11, № 2 (33). – С. 85–94.
6. Смоляков, Д. А. О генезисе интернационализации высшего образования / Д. А. Смоляков // Образование и наука. – 2019. – Т. 21, № 8. – С. 9–28.



7. 黄明东。我国高等教育的国际化政策研究/黄明东//社会科学文献出版社。 – 2019。 – 211 p. [Mingdong, Huang. Research on Internationalization Policy of Higher Education in my country [M] / Huang Mingdong // Beijing : Society Science Literature Press. – 2019. – 211 p.]
8. 实施“211工程”“985工程”向建设世界一流大学迈进(辉煌历程)[电子资源]: 人民网-链接: sh.people.com.cn/n2/2021/0326/c176739-34642697.html. – 访问日期: 26.03.2021. [Implementation of «211 Project» and «985 Project». Towards Building a World-class University (Brilliant History) [Electronic resource] : People’s Daily Online. – Mode of access: sh.people.com.cn/n2/2021/0326/c176739-34642697.html. – Date of access: 26.03.2021.]
9. 助力“一带一路”人才培养! 中国已与54个国家实现学历学位互认[电子资源]: 后学教育-链接: http://baijiahao.baidu.com/s?id=1677241146354641438&wfr=spider&for=pc. – 访问日期: 20.02.2023. [Assisting the training of talents for the «Belt and Road»! China has realized mutual recognition of academic degrees with 54 countries. [Electronic resource] : Hoxue Education 2005. – Mode of access: http://baijiahao.baidu.com/s?id=1677241146354641438&wfr=spider&for=pc. – Date of access: 20.02.2023.]
10. Палиева, Т. В. Методологические основы исследования генезиса поликультурного образования в Беларуси / Т. В. Палиева // Приоритеты и ценности воспитания и развития личности в современном социуме : материалы науч.-практ. конф. (с междунар. участием), Рязань, 30 окт. 2019 г. / Ряз. гос. ун-т им. С. А. Есенина ; под общ. ред. Е. М. Аджиевой, Н. В. Мартишиной. – Рязань, 2020. – С. 80–84.
11. Пироженко, Л. В. Высшее образование в Китае: современное состояние и основные направления развития до 2035 г. / Л. В. Пироженко, Синсинь Ван // Унив. пед. журн. – 2022. – № 1. – С. 43–49.
12. Общие сведения о системе образования в КНР. Развитие государственной системы образования в 2019 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://ru.moe.gov.cn/documents/reports/202106/t20210608\\_536648.html](http://ru.moe.gov.cn/documents/reports/202106/t20210608_536648.html). – Дата доступа: 12.03.2022.
13. Палиева, Т. В. Периодизация генезиса поликультурного дошкольного образования в Беларуси / Т. В. Палиева // Весн. Мазыр. дзярж. пед. ун-та імя І. П. Шамякіна. – 2020. – № 1 (55). – С. 76–82.

*Поступила в редакцию 04.07.2023*

E-mail: 0605tanya1980@rambler.ru

Ван Мяо

#### ПРЕДПОСЫЛКИ И ФАКТОРЫ ГЕНЕЗИСА ПРОЦЕССА ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИИ УЧРЕЖДЕНИЙ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В КИТАЙСКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКЕ

В данной статье представлены выделенные нами предпосылки (зарождение системы высшего образования, ориентированной на использование достижений европейских стран; активное развитие сети учреждений высшего образования) и факторы (глобализации; социально-экономической трансформации; стратегической направленности международной государственной политики; активизации образовательных инициатив; интенсификации академического сотрудничества и партнерских отношений) в их взаимосвязи и влиянии на генезис процесса интернационализации высшего образования в Китайской Народной Республике.

Ключевые слова: интернационализация, высшее образование в Китайской Народной Республике, предпосылки и факторы интернационализации.

**Zhu Yifan**

Postgraduate student of the Department of Pedagogy and Psychology  
of Mozyr State Pedagogical University named after I. P. Shamyakin, Mozyr, Republic of Belarus  
Scientific Adviser: Telepen Sergey Valer'evich, Candidate of Historical Sciences, Associate Professor

**SENECA ON THE MORAL SELF-EDUCATION OF A MENTOR**

*The article discusses Seneca's views on the path of self-improvement of the mentor's personality. The pedagogical experience of the philosopher-mentor, presented in his philosophical writings, is analyzed. In these sources, considered in the article, Seneca develops important ideas, among which is the idea of constant moral self-improvement of the teacher through introspection and reflection. At the same time, the philosopher points out the need to set feasible tasks on the way to self-improvement.*

*Keywords: moral education, personality, moral qualities, self-improvement, philosophy, mentor, student.*

**Introduction**

Research into Seneca's ideas about self-education, and in particular the self-education of a mentor, has again begun to attract the attention of researchers in recent decades. This process dates back to the 80s of the last century; it was laid down by the French scientist Pierre Grimal. He discovered certain contradictions in the educational system practiced by Seneca. The French scholar found that the philosopher was often inconsistent in promoting moral education. An attempt to resolve these contradictions was carried out by a number of scientists, such as M. Roller, S. Maso, and M. Griffin. If Roller focused on resolving the issue of the discrepancy between Seneca's ideas and his pedagogical practice, then for Maso the central problem was the study of the assumptions that Seneca makes in order to reduce the level of demands primarily on students. Griffin tried to describe Seneca's pedagogical strategies as a whole, nevertheless paying primary attention to the topic of moral education. Thus, in our opinion, further development of the topic is required, which is far from being fully disclosed.

The purpose of this article is to find in Seneca an indication of the internal resources that should underlie the self-improvement of a mentor as the central figure of Seneca's educational concept.

**Methodology and methods of research**

As the methodological basis of the study, we used the method of textual analysis of the philosopher's works. In this case, a historical-philological approach is used, which is the most adequate for conducting research in the field of the history of pedagogical thought, expressed in philosophical works. This approach has been tested on the basis of the works of a number of modern researchers, but primarily by Pierre Grimal, whose works served as a model for us.

Being the author of philosophical letters to Lucilius, Seneca speaks about himself in this spirit that he will remain an example for future generations: "I shall find favor with posterity, and I can bring others' names along with me so that they will endure as well" (Ep. XXI. 5) [1, p. 76]. To those who come for him Seneca says: "One who thinks only of his contemporaries is born for but a few. There are many thousands of years to come, many thousands of people: look to them. Even if all those who live with you are silent because of jealousy, others will come who will judge your merits with neither malice nor favoritism" (Ep. LXXIX. 17) [1, p. 260].

When we refer to modern documents and voices, we find that although his name is remembered, it is not gratefully remembered and worthy of learning; some hold him in high esteem, some call him worthless, some worship him, and some belittle him. For his affirmation, more is the writing style, rhetoric and superb eloquence and theory of virtue advocacy and pursuit. What's more interesting is that many of the accusations against him are his friends, not his enemies. In his monograph about "happy life", he defends himself against all the grievances of his detractors, which boil down to his life's radical departure from the principles he professes. He admits that he is very rich, but he also seeks to increase his wealth; he liked comfort, he served expensive wine at dinner parties, he had hordes of slaves, even an

expert, but it all spoke to himself. Seneca's self-portrait is so frank, so clear about a man with all the human frailties (De vita beata XVII.1) [2, p. 99] that it is hard to understand why for generations of researchers he has been an insoluble enigma. Yet, the revelations with which this ancient Roman fascinates us can in no way be seen as demonstrative cynicism. Drawing his own portrait so inconsistent with the image of a real philosopher, he challenged future generations to explore his personality who had to struggle with real human weaknesses. Try to reflect on your human frailty as an experiment. Therefore, it is meaningless to tell that Seneca's philosophical ideas are inconsistent and that there is no need for study and research. In fact, we have no reason to think that Seneca was always faithful to the moral principles he proclaimed [3, p. 68]. Seneca contradicts himself. He reproached himself harshly, and lamented over the slow progress he had made and the difficulties he had encountered. Reading Seneca's letters to Lucilius, the first feeling is that they are very personal and vivid, that they are first and foremost a dialogue with himself: "Listen to me as if I were talking to myself. I am letting you into my private room and giving myself instructions while you are standing by" (Ep. XXXIII. 1) [1, p. 94]. Seneca's reflections are sometimes self-mocking, he talks about the problems he faced on the way to self-education: "I am not such a hypocrite as to offer cures while I am sick myself. No, I am lying in the same ward, as it were..." (Ep. XXVII. 1) [1, p. 94]; "...for I am far from being even a tolerable human being, let alone a perfect one" (Ep. LVII. 3) [1, p. 163]; "...if I ever want to be amused by a fool, I do not have to look far – I laugh at myself." (Ep. L. 2) [1, p. 145]. From time to time, Seneca's remarks on this matter are full of doubts and sincere feelings: "No, don't praise me. Don't say, 'What a great man! He has despised all things – has condemned the madness of human life and made his escape!' I have condemned nothing except myself. Nor will you derive any benefit by coming to me for instruction. If you expect to find help here, you are mistaken. An invalid lives here, not a doctor" (Ep. LXVIII. 8) [1, p. 205]. In Seneca's work, first of all in his letters, what he shows is the expression of feelings of a human being. He answered his critics and his admirers alike: "I am not a sage and (I am even ready to feed your ill will with my confession) I never will be. That is why I do not aim at achieving total perfection but only to be better than bad people" (De vita beata XVIII. 1) [2, p. 100]. This self-evaluation is important and worthy of being seen. Throughout history, philosophers have presented themselves to people with their merits, a state of example or a demonstration of virtue for others to learn from rather than a three-dimensional, multifaceted state of life as Seneca did.

Seneca inherited the understanding of philosophy of most Romans believing that their excellent thoughts must be put into practice and acted on rather than simply using theoretical guidance to show authority on paper. For Seneca, positive experience of life is more important than thoughts about life. If knowledge is not embodied in right actions, then what good can this wisdom and virtue be? The existence of wise men is meaningless (Ep. VI. 4) [1, p. 34]. Unlike a modern researcher Matthew Roller, Seneca is skeptical about using historical examples to develop his ideas about moral education [4, Roller, p. 88]. We see that for Seneca such examples are an important resource for the education of the individual. Seneca calls for a creative and action oriented reception of all that has been mastered by the thinkers of ancient Greece: "I will use the old road, but if I find another, shorter and smoother, I will pave it myself" (Ep. XXXIII. 7, 10) [1, p. 109, 110]. He saw the meaning and purpose of his quest as one that having discovered the shortest path to the good life would point it out to people [5, p. 19]. Seneca was aware of his gift for a profession that attracted him most of all. With what confidence he announces to his friend: "I will teach you..." (Ep. LIX. 14) [1, p. 176]. And rejoicing at his success he declares: "I am drawn to thee: thou art my creature" (Ep. XXXI. 10; XXXIV. 2) [1, p. 106, 112]. Seneca is overwhelmed by pride and delight in knowing that he has the souls of men under his control that he can "mould" or "shape" (*fingere*) virtuous people with his own hands.

In asserting the high mission of the mentor in society, Seneca saw his task as correcting vices, which were nothing more than illnesses of the soul (Ep. LXXV. 11) [1, p. 238]. In Seneca's day, these kinds of questions often appeared in Seneca's books, although the same ideas were also expressed by other writers of the early Roman Empire. However, Seneca's account of "moral depravity" has a very precise point. Seneca believed that the morality of society was like the ebb and flow of the sea, as a natural phenomenon that always remained unchanged, with the wisdom of the ancient people of China, and that any wrong question was meant to make a better one. For him, therefore, bad morality is not a hindrance and a setback, but a stimulus and a fluctuation on the way forward, he said confidently: "...Yet I do not despair even when they are ingrained. Sustained, concentrated effort can overcome any resistance" (Ep. L. 5–6) [1, p. 145].

We can claim that Seneca felt that his greatest contribution to his contemporaries and future generations lay in showing them that the ultimate standard to be pursued as a human being in society and

the path to happiness was through constant practice, in which both right and wrong encountered were experiences. Seneca admits this very carefully in his dialogues, especially in his letters to Lucilius, which are the culmination of the philosopher's wisdom [6, p. 89]. In modern terms, Seneca used an educational method of self-education and macro-dialectical philosophy. In education, the constant trial and error, with the body trial and error, face the temptation of spirit and real soul training.

In education and teaching, Seneca still puts the education of the soul in the first place. This is probably the only aspect of his practical and theoretical activity where he was never in disagreement with himself and where he was categorical that only philosophy can be an instrument of educating the soul (Ep. LXIV. 8–9; LXXI. 7; LXXXVIII. 28) [1, p. 184, 216, 311]. But to be able to grasp moral and philosophical truths, one has to be properly educated. Seneca believes that the traditional so-called “free arts” (geometry, music, astronomy, grammar) are useful, but because education is phased and deepening, in the initial stage, there should be no delay and confusion, because this knowledge needs a long time to be acquired, and will not be as concrete as other disciplines. This will lead to an empty and confused stagnation. This is why they are only good if they prepare the mind without letting it linger too long. The Roman philosopher's attitude to much knowledge was utterly negative: in his view, the excessive “subtlety” of scientific reasoning was full of evil and “the enemy of truth” (Ep. LXXXVIII. 43) [1, p. 318]. In Seneca's view, the data is clear, overly subtle and not precise enough. Seneca's attitude towards casuistry is equally negative because it has “no use for life” and is only a way of arguing, but it does not affect development and life, and has no practical effect when he “feels like loitering” (Ep. CXI. 2, 4–5) [1, p. 442–443].

The philosopher recognized the education of the personality as the primary task for a person committed to self-improvement. That is why he placed reflection on morality at the center of his methodology, and he has always advocated self-improvement through life practice. By careful observation of himself and his surroundings, Seneca reveals the nature of a man, namely his virtues and shortcomings, and the weaknesses that make it difficult for him to advance towards the best (Ep. LII. 12) [1, p. 152]. He then classified people according to their ability to strive for perfection. The first type is those who can improve themselves. The second one is those who need help including himself and his friend Lucilius. The third group consists of people who can be forced to strive for perfection (Ep. LII) [1, p. 149–152]. Seneca was not interested in the first group, because they could evolve on their own, without the help of external forces and mentors, and without the reference mechanisms of social evolution with the help of human participants. He focused all his attention on the second and third groups of people who needed help and compulsion, the mentors. The philosopher considers that the latter cannot be ignored, on the contrary, they “deserve the greatest respect, because their merits are greater, because they have overcome the greatest difficulties” of perfecting themselves. Therefore, the first step in the education and teaching process must be a dialogue with the student to discover his or her natural tendencies and the presence of an impulse to improve the inner dialogue with himself, deep introspection: “Do what you can to get into yourself” (Ep. VII. 8) [1, p. 35]. The mentor decides on a strategy to communicate with the student in order to break through his soul: “For some it is enough to point out the remedy, for others it must be imposed” (Ep. XXVII. 9) [1, p. 95]. So Seneca stipulated that everyone must be treated individually, which is consistent with our modern idea of individualized teaching, individual analysis of each individual student, case-by-case analysis. His mental fitness and age must be taken into account. It is easy “to mold” a young man (*de tenerafingitur*), but with a student of considerable age whose personality is already mature and set, we should be careful “not to let him despair of himself” (Ep. XXV. 1) [1, p. 90]. Seneca advocated a gentle, benevolent persistence that encouraged learning by praising every tiny improvement, and, above all, by not being too demanding of beginners: “But they will indeed slip backward if they do not persevere in their struggle and their progress: if they relax their efforts, their faithful determination, they must necessarily lose ground” (Ep. LXXI. 35) [1, p. 221]. And in another place: “At this point the fault is ours, for demanding the same from one who is making progress as from the sage” (Ep. LXXI. 30) [1, p. 220]. Seneca applied this principle to all situations, regardless of age, encouraging education primarily and reducing oppression to see the disciples' advantages and stimulate their interest and initiative in learning. He considers himself one of those who are still moving toward wisdom but have not yet reached wisdom, and there is no difference, so he needs constant encouragement and learning. In assessing Lucilius and his own success in educating the soul, on the one hand, he says it is a great achievement, but on the other hand, he says it is a very modest one: both are not “among the great” and the “praise of the men” is already praise worthy (Ep. LXXV. 15) [1, p. 238]. Praise and exhortation are thus indispensable parts of Seneca's educational strategy [5, p. 12].

Speaking to those who need help, and thus also to himself, Seneca speaks of the need to have before him at all times a model to look up to (Ep. XI. 10) [1, p. 47]. Every admonition must be accompanied by a vivid and moving example: "The quick and effective way is to learn by example" (Ep. VI. 5) [1, p. 34]. In the vivid and compelling examples of his ancestors and contemporaries, in the books of great thinkers, Seneca finds for his own use and advises others to seek "a helping hand" (Ep. II; VI. 5; XXX. 13; XXXIX. 1–2; LII. 8; LXXXIV. 5) [1, p. 26, 33, 104, 119, 151, 285]. Seneca talks about the benefits of reading, but he says it is necessary to warn against reading too many books at random, which he says is "like a vagabond" (Ep. II. 2) [1, p. 26]. One has to read only those books that are helpful in shaping the right attitude and high moral standards. Thus, the mentor must orient his student towards outstanding authors and the wise thoughts contained in their books (Ep. VI. 5) [1, p. 33].

According to Seneca, the best and direct help can only come from a harmonious, loving and direct relationship between the student and the teacher. Seneca was, therefore, convinced that only through direct contact with him could a disciple rise to the level of a teacher (Ep. XXII. 1–3) [1, p. 79].

The philosopher writes on the necessity of close contact between the educator and the educated in order to be able to observe every slight change, perfection, and movement of the soul. At the same time, Seneca stressed that both sides should be actively involved in the education process: "The effect is reciprocal, for people learn while teaching" (Ep. VII. 8) [1, p. 36]. According to Seneca, education and self-education also in some sense influence and contribute to each other. Because the student must have a constant internal dialogue, scrutinize what he has already achieved, and, most importantly, he himself needs to go further: "Retreat into yourself, then, as much as you can" (Ep. VII. 8) [1, p. 36; 6, p. 91].

Seneca believes that the personality of the teacher, the image of the teacher in terms of the external way the teacher behaves, the form of communication with the students, and the spiritual virtues carefully prescribed by Seneca, become extremely important. It is significant that Seneca warns the mentor against excessive rigor towards the ward (Ep. V. 2) [1, p. 31]. As we know, Seneca was not only an outstanding philosopher and mentor, but also a master of words. Yet, crucially, he warns against excessive teacher eloquence: "What I say is what I feel" (Ep. LII. 9; LXXV. 2; LXXXVI. 40; De benef. I. 4. 6) [1, p. 151, 236, 299; 7, p. 23].

The philosopher attaches great importance to the formation of the educational environment and advises to avoid frequent contact with the crowd. Seneca demonstrates the harmful influence of the crowd even on those who are sophisticated in virtue, and even more on those who have just embarked on it by his own example. In his letter to a friend, the philosopher writes about himself that when he talked with the mob, people from the crowded Roman forum, he noticed that he had become "...more power-hungry, more self-indulgent? Worse than that! I become more cruel and inhumane..." (Ep. VII. 3) [1, p. 35]. The above quote shows that for Seneca an adequate environment is the most important condition for ensuring education.

### Conclusion

Seneca attached particular importance to pedagogical activity as corresponding to the purpose of a true philosopher (Ep. LXXXIX. 13) [1, p. 321].

Seneca's vision of the conditions under which a student's perception of the teacher's ideas is possible was connected with pedagogical communication organized in a certain way. First of all, it should be the motivation of both the student and the teacher. The desire of both for self-improvement is the main condition. The personality of the mentor is in the center of the thinker's special attention. Seneca also attaches great importance to ways of self-improvement. He places especially strict demands on the mentor. The latter should be as self-critical as possible. And, in any case, the teacher should not stop there in his self-improvement. At the same time, the philosopher warns against excessive self-confidence of the teacher. Analyzing the writings of the philosopher, we see that the most important means of self-improvement of this mentor is the correlation of his own personality with the personality of the student. When we analyze the works of the philosopher, we see that the most important means of self-improvement of this mentor is the comparison of teacher personality with the personality of the student. We see in Seneca's writings that his method and his views presuppose the teacher's conscious placement of himself in the place of his student, thereby penetrating into the soul of the student. The important idea of Seneca is the requirement of attentiveness to the student even to the point of concessions on the part of the teacher. The ability of a mentor to put himself in the student's place is the result of his strict work on himself. Here, Seneca points out the need for the feasibility of educational tasks set on the path of moral education of the mentor and student. The idea of the feasibility and achievability of demands in such a context seems modern and still relevant, which makes Seneca's pedagogical views still in demand today.

## REFERENCE LIST

1. Seneca, A. Letters on Ethics to Lucilius / A. Seneca ; translated with an introduction and commentary by M. Graver, A. A. Long. – Chicago – London: The University of Chicago Press, 2015. – xxviii, 604 p.
2. Seneca, A. Dialogues and Esseys / A. Seneca ; translated by J. Davie with an introduction and notes by T. Reinhardt. – Oxford: University Press, 2007. – xxxiii, 263 p.
3. Grimal, P. Sénèque: Ou la conscience de l'Empire / P. Grimal. – Paris : Éditions Fayard, 1991. – 508 p.
4. Roller, M. Constructing Autocracy: Aristocrats and Emperors in Julio-Claudian Rome / M. Roller. – Oxford: Princeton University Press, 2001. – xi, 319 p.
5. Maso, S. The Risk in Educational Strategy of Seneca / S. Maso // Journal of Ancient Philosophy. – 2011. – Vol. 5, iss. 1. – P. 1–20.
6. Griffin, M. Seneca's Pedagogic Strategy: Letters and de Beneficiis / M. Griffin // Bulletin of the institute of Classical Studies. 2007. – Vol. 50. – P. 82–99.
7. Seneca, A. On Benefits / A. Seneca ; translated with an introduction and commentary by M. Griffin and B. Inwood. – Chicago – London: The University of Chicago Press, 2011. – xxvi, 222 p.

*Поступила в редакцию 04.07.2023*

E-mail: telepen\_serg@mail.ru

Чжу Ифань

## СЕНЕКА О ПРАВСТВЕННОМ САМОВОСПИТАНИИ НАСТАВНИКА

В статье рассматриваются воззрения Сенеки на пути самосовершенствования личности наставника. Анализируется педагогический опыт философа-наставника, представленный в его философских сочинениях. В данных источниках, рассматриваемых в статье, Сенека развивает важные идеи, среди которых – идея постоянного нравственного самосовершенствования учителя посредством самоанализа и рефлексии. При этом философ указывает на необходимость постановки посильных задач на пути к самосовершенствованию.

Ключевые слова: нравственное воспитание, личность, моральные качества, самосовершенствование, философия, наставник, ученик.

УДК 378.14

**Б. А. Бадак**

Старший преподаватель кафедры «Высшая математика», магистр физико-математических наук,  
Белорусский национальный технический университет,  
г. Минск, Республика Беларусь  
Научный руководитель: Бровка Наталья Владимировна, профессор, доктор педагогических наук,  
кандидат физико-математических наук

### МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКИМ ДИСЦИПЛИНАМ В ТЕХНИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

*В статье приведены результаты входного анкетирования студентов-первокурсников, проводимого в рамках внутреннего мониторинга качества математической подготовки студентов Белорусского национального технического университета; рассмотрены основные подходы к организации обучения математическим дисциплинам студентов различных вузов; описаны теоретико-методические основания разработки путей реализации практико-ориентированной математической подготовки будущих инженеров в техническом университете.*

*Ключевые слова: личностно-ориентированный подход, компетентностный подход, интегративный подход, практико-ориентированная математическая компетентность, математическая цифровая компетентность, математическое моделирование.*

#### **Введение**

Изменения, происходящие в современном инженерном образовании, включают в себя различные факторы, такие как междисциплинарные исследования, обновленные стандарты и технологии, цифровая среда обучения, сотрудничество с высокотехнологичными отраслями, развитие цифровых навыков и интеграция профессионального образования в рамках «школа-университет-производство». Кроме того, инженерная деятельность становится все более сложной, поскольку в настоящее время она включает в себя социальные, экономические и экологические аспекты, которые описываются с помощью математических подходов при решении инженерных задач. В связи с этим возникает вопрос о необходимости структурно-содержательного проектирования обучения студентов математике с учетом, с одной стороны, особенностей математики как науки, с другой, – специфики профессиональной деятельности будущих инженеров. Таким образом, актуальной является проблема сближения содержания обучения математике и форм организации учебного процесса в информационно-образовательной среде технического университета с будущей профессиональной деятельностью инженера.

Проблеме профессиональной направленности обучения математике студентов учреждений высшего образования посвящены исследования многих ученых (Ю. В. Абраменкова [1], Е. В. Борисова [2], М. А. Васильева [3], И. А. Вахрушева [4], В. А. Далингер [5; 6], А. В. Забавская [7], Е. Г. Евсеева [8; 9; 10; 11], В. Н. Нарушевич [12], Е. И. Скафа [13; 14], С. И. Торопова [15] и др.).

В частности, профессиональная или профессионально-прикладная (М. А. Васильева) направленность обучения как фактор повышения эффективности математической подготовки в вузе для студентов экологических специальностей описана С. И. Тороповой [15], М. А. Васильевой – на примере аграрного вуза: «эффективность применения профессионально-прикладной направленности обучения математике выражается в положительной мотивации студентов при изучении математики, успешности их самостоятельной работы при изучении математики и повышении уровня математической подготовки студентов» [3, с. 7], Ю. В. Абраменковой – для будущих учителей химии [1]. Как правило, профессиональная направленность обучения реализуется посредством активизации межпредметных связей, формирования навыков математического моделирования, активизации самостоятельной деятельности студентов и вовлечением их в научно-исследовательскую деятельность средствами математики.

Для студентов технического вуза математика является фундаментом профессиональной подготовки будущих инженеров, программа обучения математике достаточно объемна, включает

представительный перечень понятий и методов, которые в полной мере отражают такие особенности математики, как абстрактность, логичность и доказательность утверждений, опора на символичный математический язык, универсальность некоторых математических моделей.

Вместе с тем, в силу определенной инертности образовательной системы, практика обучения студентов свидетельствует о том, что в реальности имеют место несоответствия между:

– рецептурно-инструктивным, формализованным стилем предъявления математического содержания и возможностями реализации субъект-субъектного взаимодействия преподавателя и студентов с учетом возможностей развития информационно-образовательной среды вуза на междисциплинарной основе, а также уровня мотивации, исходной математической подготовки студентов;

– необходимостью овладения будущими инженерами методами математического моделирования и недостаточным учебно-методическим обеспечением практико-ориентированного обучения студентов математике в контексте реализации профессиональной направленности содержания математической подготовки.

Это позволяет сделать вывод, что математическая подготовка будущих инженеров как основа формирования их профессиональной компетентности будет более эффективной, если она будет практико-ориентированной, целенаправленно учитывающей специфику будущей профессиональной деятельности студентов.

Указанные несоответствия и поиск путей их разрешения определили *цель исследования*, которая заключается в теоретико-методическом обосновании и разработке путей реализации практико-ориентированного обучения математическим дисциплинам будущих инженеров на современном этапе.

#### **Методология и методы исследования**

Методологией научно-педагогического исследования являются: личностно-ориентированный, компетентностный, интегративный, междисциплинарный подходы. К методам исследования относятся: *теоретические* – теоретико-методологический анализ научных источников (монографий, диссертаций, научных статей, материалов докладов конференций и др.), анализ, синтез, систематизация, аналогия, сравнение, прогнозирование с целью формирования основ практико-ориентированной математической подготовки инженеров; *эмпирические*: анализ государственных образовательных стандартов высшего инженерного образования по направлениям подготовки инженеров; педагогическое наблюдение, анализ результатов учебной и научной деятельности студентов, анкетирование, беседа, интервьюирование, тестирование с целью определения уровня сформированности математической цифровой компетентности у студентов технических специальностей.

#### **Результаты исследования и их обсуждение**

В рамках внутреннего мониторинга математической подготовки студентов Белорусского национального технического университета в сентябре 2022 года было проведено анкетирование студентов 1-го курса. В анкетировании принимали участие 314 человек, в том числе студенты факультетов транспортных коммуникаций (ФТК, специальность «Автомобильные дороги» – 82 чел.), машиностроительного (МСФ, специальность «Экономика и организация производства» – 71 чел.), автотракторного (АТФ, «Автомобилестроение» – 86 чел.), энергетического (ЭФ, специальность «Электроснабжение» – 75 чел.). Выборка является репрезентативной, что позволяет принимать во внимание полученные данные для формулирования выводов. По результатам анкетирования студентов 1-го курса ФТК, АТФ, МСФ, ЭФ были сделаны следующие выводы: абсолютное большинство (89 %) первокурсников указанных факультетов (ФТК, АТФ, МСФ, ЭФ) удовлетворены выбором своей специальности. Наиболее существенными трудностями при выборе специальности стали недостаток информации об особенностях обучения – для 41,6 % студентов; незнание своих склонностей и способностей – для 29,2 %; недостаточный уровень подготовки по профильным предметам – для 24,3 %; решающими факторами при выборе профессии для студентов ФТК, АТФ, МСФ, ЭФ являются перспективность профессии (для 27,4 %), проходной балл на выбранную специальность (для 27,4 %), привлекательность, интерес к профессии (для 17,2 %), престижность профессии (для 9,2 %), возможности самореализации в профессии (для 5,4 %), уровень оплаты труда в сфере профессиональной деятельности (для 4,5 %), качество профессиональной подготовки (для 4,1 %). Абсолютное большинство (87,1 %) студентов 1-го курса ФТК, АТФ, МСФ, ЭФ высказывается в пользу применения электронных тренажеров для закрепления изучаемого материала и отработки учебных навыков в процессе обучения.

Входное тестирование показало, что только отдельные студенты имеют высокий уровень математической подготовки по школьной программе, а подавляющее большинство (82 %) – слабый уровень. Таким образом, достаточно высокий уровень мотивации к обучению в техническом универси-



тете и низкий уровень знаний по курсу школьной математики являются предпосылками разработки методической системы, предполагающей смешанное, практико-ориентированное обучение математике студентов технического университета в контексте реализации профессиональной направленности их подготовки.

Различные аспекты практико-ориентированного обучения в высших учебных заведениях рассмотрены в работах Н. С. Абрамовой [16], Б. А. Бадак [17], С. Г. Копьевой [18], Л. А. Мамыкиной [19], В. С. Просаловой [20], О. Ю. Сенаторовой [21], Т. А. Тарасовой [22], Т. И. Трунтаевой [23], В. С. Тугульчиевой [24] и др. По мнению учёных, практико-ориентированное обучение призвано воспитать у студентов высокий уровень готовности к будущей профессиональной деятельности.

В диссертации Н. С. Абрамовой выделены следующие черты практико-ориентированного обучения в вузе: ориентация обучения на предметную и функциональную составляющую профессиональной деятельности; организация учебных ситуаций, приближенных к реальным профессиональным условиям с помощью методов проблемно-ориентированного обучения; формирование профессионального опыта обучающихся в ходе проведения практических занятий и различных видов практик [16]. С. С. Полисадов указывает, что для реализации практико-ориентированного обучения необходимо выполнение следующих условий: организация учебной, производственной и преддипломной практик студентов; внедрение практико-ориентированных технологий обучения, обеспечивающих качественное выполнение профессиональных обязанностей по профилю подготовки; создание условий для приобретения знаний, умений и опыта при изучении дисциплин с целью формирования у студентов мотивированности и осознанной необходимости приобретения профессиональной компетенции в процессе обучения [20]. В работе В. А. Далингера указано, что при обучении математике будущих инженеров следует обеспечить эффективное усвоение математических понятий в единстве с их прикладной интерпретацией. По мнению ученого, практико-ориентированную направленность обучения позволяют достичь контекстные задачи, которые обеспечивают междисциплинарную интеграцию [6]. Актуальность усиления практико-ориентированного обучения за счет внедрения в обучение заданий практического характера подчеркивает В. С. Тугульчиева [24, с. 45]. Ученый считает, что на первых курсах в процессе преподавания дисциплин математического цикла должны быть внедрены интегративные задачи практической направленности, разделённые по уровням сложности на задачи уровня воспроизведения, уровня связи и уровня размышления. Мы разделяем позицию с Е. Г. Евсеевой и Д. А. Лактионовой. В своих работах учёные предлагают при проектировании профессионально ориентированного обучения математике студентов инженерных специальностей учитывать интегративный характер профессиональной деятельности инженера. Авторы указывают на необходимость рассматривать межпредметное взаимодействие математических и естественнонаучных дисциплин в системе высшего инженерного образования, а информационные технологии применять для разработки электронных средств учебного назначения, обеспечивающих такую интеграцию [9]. Изучение научно-педагогической литературы, а также собственный опыт обучения студентов свидетельствуют о том, что одним из путей практико-ориентированного обучения математике является освоения студентами действий по математическому моделированию различных процессов и явлений [29]. Систематическое решение задач на построение, анализ и интерпретация математических моделей, связанных с будущей профессиональной деятельностью студентов, создают предпосылки для формирования умений применять математический аппарат при выполнении различных профессиональных задач специалистов технического профиля. Эта же мысль подтверждается исследованиями Ю. В. Абраменковой [1], Е. В. Борисовой [2], Е. Г. Евсеевой [8], Д. А. Мельничук [25], и др. Вопрос применения математического моделирования как обучающего средства изучали такие ученые, как А. С. Гребёнкина [26], Т. Т. Боргоякова [27], С. В. Звонарев [28], М. Е. Королев [29] и др. В нашем исследовании под математической моделью будем понимать совокупность математических отношений, которые отражают фундаментальные характеристики исследуемого предмета или события, а также его взаимодействие с окружающей средой в конкретном пространстве и времени.

Обучение математическому моделированию, сочетающему в себе математику, прикладную математику и цифровые технологии, имеет важное значение для современного инженерного образования. Развитие науки и техники опирается на моделирование, требующее прочной математической основы для построения моделей, разработки алгоритмов, использования вычислительной математики для расчетов и оценки надежности моделей для задач анализа и оптимизации. Следовательно, существует необходимость формирования у будущих инженеров профессиональной компетентности, в частности математической цифровой компетентности, которая предполагает владение студентами методами математического и компьютерного моделирования.

Количество новых технических отраслей, отмечает О. А. Волгина, частью которых является математическое моделирование, непрерывно растет [30]. Например, индустрия шифрования использует теорию чисел, чтобы сделать возможной Интернет-торговлю. Индустрия «поиска» полагается на идеи математических наук, чтобы сделать обширные информационные ресурсы интернета доступными для поиска. Индустрия социальных сетей использует теорию графов и машинное обучение. Индустрия анимации и компьютерных игр использует разнообразные математические модели таких наук, как дифференциальная геометрия и уравнения в частных производных. Индустрия визуализации использует идеи дифференциальной геометрии и обработки сигналов. Индустрия онлайн-рекламы использует идеи теории игр и дискретной математики для определения цены на онлайн-рекламу, а также методы статистики и машинного обучения, чтобы решить, как настроить таргетинг этой рекламы [26]. По нашему мнению, в современных условиях математическое моделирование будущих инженеров-экономистов выступает средством изучения и такого процесса, как инфляция, позволяя спрогнозировать динамику производства, заработной платы граждан, инвестиций, которые будут вкладываться в экономику, цен, налогов.

Одной из методологических предпосылок разработки содержания и форм организации практико-ориентированного обучения математике студентов технического университета является междисциплинарный подход, предполагающий продуманную целенаправленную реализацию межпредметных связей. Под межпредметными связями будем понимать педагогическую категорию для обозначения синтезирующих, интегративных отношений между объектами, явлениями и процессами реальной действительности, которые находят своё отражение в содержании, формах и методах учебно-воспитательного процесса и выполняют образовательную, развивающую и воспитывающую функции в их органическом единстве [31, с. 147]. При этом необходимо учитывать, что компетентность будущих инженеров – это не только знания, умения и навыки, но и освоенные способы действий, приобретенный опыт, а также осмысленные ценности профессиональной деятельности. Освоение компетенций, опирающихся на использование моделирования, способствуют становлению практико-ориентированной составляющей математической компетентности у студентов.

Под *математической цифровой компетентностью* будем понимать компетентность, которая характеризуется знанием математических понятий, методов, отношений и владением цифровыми инструментами для использования их в инженерной деятельности, определяющего готовность и способность решать проблемы инженерии средствами математического и компьютерного моделирования.

Многие ученые указывают на необходимость реализации при обучении студентов различных специальностей интегративных связей математики с дисциплинами профессионального цикла подготовки (Н. В. Бровка [31], О. А. Валеева [32], Е. А. Власова [33], Е. Г. Евсеева [8], И. Г. Липатникова [34], В. С. Попов [35], Н. А. Прокопенко [36], К. К. Такабаев [37] и др.). По мнению И. Г. Липатниковой, междисциплинарная интеграция может быть одним из способов реализации профессионально ориентированного обучения. Изучая математику, будущие инженеры приобретают фундаментальные теоретические знания, осваивают математические методы моделирования, необходимые для анализа, прогноза и оценки различных процессов и явлений, встречающихся в их будущей профессиональной деятельности [34]. В работе В. А. Далингера указано, что в процессе обучения математике студентов технических специальностей междисциплинарная интеграция основана на информационно-математическом моделировании, которое обеспечивает углубленную практико-ориентированную подготовку обучающихся образовательных организаций в естественно-математических и информационно-технологических областях [6].

Проиллюстрируем интеграцию теории и практики в направлении от практики к теории при изучении темы «Производная функции по направлению» дисциплины «Математика» обучающимися по направлению подготовки 7-07-0732-01 «Строительство зданий и сооружений» при решении задачи об определении крутизны поверхности.

**Задача.** Инженер-строитель находится на крыше двадцатипятиэтажного здания, поверхность которого описывается уравнением  $z = x^y$ . Найти наибольшую крутизну подъема поверхности крыши в точке с координатами (2; 2).

С позиций практической деятельности строителей, полученный результат нужен для определения порядка проведения строительных работ, а также необходимых для этого технических средств. Практическая ситуация, аналогичная описанной в условии задачи, может возникнуть при проведении строительных работ в горных районах или районах, пострадавших от землетрясений, наводнений и пр. Понятие «крутизна подъема поверхности крыши» входит в понятийное поле практической деятельности строительных специальностей. С позиций математики крутизна подъема поверхности характеризуется скоростью изменения функции  $z(x, y)$ , описывающей форму поверхности крыши. Скорость изменения функции будет наибольшей в направлении градиента функции

$z(x, y)$ , равному вектору, компонентами которого являются частные производные функции, вычисленные в заданной точке  $M_0(x_0; y_0)$ :  $\overline{\text{grad}}z|_{M_0} = \left(\frac{\partial z}{\partial x}; \frac{\partial z}{\partial y}\right)|_{M_0}$ . В направлении градиента скорость изменения функции  $z(x, y)$  будет иметь наибольшее значение, равное модулю вектора градиента  $|\overline{\text{grad}}z| = \sqrt{\left(\frac{\partial z}{\partial x}\right)^2 + \left(\frac{\partial z}{\partial y}\right)^2} = \text{tg}\varphi$ , где  $\varphi$  – угол наклона градиента к касательной плоскости к поверхности в заданной точке. Используя данные задачи и вышеприведённые формулы, найдём значение угла наклона поверхности:  $\overline{\text{grad}}z|_{(2;2)} = (4; 2,8)$ ,  $\text{tg}\varphi = |\overline{\text{grad}}z|_{(2;2)} = \sqrt{4^2 + 2,8^2} = 4,9$ . Тогда крутизна подъёма поверхности крыши равна  $\varphi = \arctg 4,9 \approx 78^\circ 24'$ . **Ответ:**  $78^\circ$ .

Применение интегративного подхода наряду с компетентностным выражается в сочетании элементов математического моделирования при решении математических задач практико-ориентированного содержания.

### Заключение

Теоретический анализ монографий, диссертаций, статей и материалов научно-методических конференций по проблеме обучения математическим дисциплинам студентов инженерных направлений, анализ результатов их обучения и опыта работы преподавателей, целенаправленные педагогические наблюдения, анкетирование, обобщение собственного опыта по внедрению современных технологий обучения в практику преподавания математики, прикладной математики позволили установить теоретико-методологические основы обучения математическим дисциплинам студентов инженерных направлений. На общенаучном уровне методологическими основаниями исследования и разработки соответствующей методической системы практико-ориентированного обучения математике выступают личностно-ориентированный, интегративный, деятельностный, компетентностный, междисциплинарный подходы. На конкретно-научном уровне нами выделены математическая практико-ориентированная и математическая цифровая компетентности как базис формирования в предметном поле математики будущих профессиональных компетенций студентов. Пути реализации практико-ориентированного обучения математическим дисциплинам будущих инженеров: насыщение и дополнение **содержания** математической подготовки студентов преемственными междисциплинарными связями в первые месяцы обучения – с курсом школьной математики, в последующем – с профессионально-направленными дисциплинами; **в формах и методах**: организация субъект-субъектного взаимодействия в учебной деятельности студентов при выполнении математических заданий практико-ориентированного характера (проблемных, эвристических); разработка практико-ориентированного **учебно-методического обеспечения** по математическим дисциплинам, предусматривающего осуществление взаимосвязи теоретического обучения с будущей профессиональной деятельностью как важнейшим мотиватором успешного обучения студентов. При этом сформированные математическая цифровая и математическая практико-ориентированная компетентности выпускника технического вуза выступают индикаторами эффективности процесса обучения математическим дисциплинам студентов инженерных направлений подготовки.

### СПИСОК ОСНОВНЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абраменкова, Ю. В. Методика профессионально ориентированного обучения математике будущего учителя химии : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Ю. В. Абраменкова ; Донецкий нац. ун-т. – Донецк, 2017. – 31 с.
2. Борисова, Е. В. Экограмотность и современное инженерное образование: проекты в предметном обучении [Электронный ресурс] / Е. В. Борисова // THEORIA: педагогика, экономика, право. – 2023. – № 3 (4), С. 23–33. – Режим доступа: [https://doi.org/10.51635/27129926\\_2022\\_4\\_23](https://doi.org/10.51635/27129926_2022_4_23). – Дата доступа: 13.10.2023.
3. Васильева, М. А. Профессионально-прикладная направленность обучения математике как средство формирования математической компетентности (на примере аграрного вуза) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / М. А. Васильева ; Мордов. гос. пед. ин-т им. М. Е. Евсевьева. – Саранск, 2014. – 25 с.
4. Вахрушева, И. А. Формирование математической направленности студентов технического вуза в процессе профессиональной подготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / И. А. Вахрушева ; Магнитогорск. гос. технический ун-т им. Г. И. Носова. – Магнитогорск, 2021. – 24 с.
5. Далингер, В. А. Взаимная интеграция информационно-математической подготовки инженеров в эпоху цифровизации [Электронный ресурс] / В. А. Далингер, Н. А. Моисеева, Т. А. Полякова // Журн. Сибирского федерального ун-та. Гуманитарные науки. – 2021. – № 14 (9). – С. 1399–1419. – Режим доступа: <http://elib.sfu-kras.ru/handle/2311/142122>. – Дата доступа: 24.12.2022.

6. Далингер, В. А. Практико-ориентированное обучение будущих инженеров математике [Электронный ресурс] / В. А. Далингер // *Междунар. журн. экспериментального образования*. – 2015. – № 3 (1). – С. 111–114. – Режим доступа: <http://www.expeducation.ru/ru/article/view?id=6726>. – Дата доступа: 20.09.2022.
7. Забавская, А. В. Сборник профессионально-ориентированных задач и упражнений по математике (с использованием электронно-образовательных ресурсов): для специальностей 1-70 03 01 «Автомобильные дороги», 1-70 03 02 «Мосты, транспортные тоннели и метрополитены» / А. В. Забавская. – Минск : БНТУ, 2019. – 58 с.
8. Евсева, Е. Г. Обучение математике будущих инженеров на основе интегративного подхода : моногр. / Е. Г. Евсева, Н. А. Прокопенко. – Донецк : ДонНУ, 2020. – 308 с.
9. Евсева, Е. Г. Принципы разработки профессионально ориентированного электронного учебного пособия по высшей математике на основе интегративного подхода / Е. Г. Евсева, Д. А. Лактионова // *Дидактика математики: проблемы и исследования* : Междунар. сб. науч. работ. – 2019. – № 50. – С. 48–56.
10. Евсева, Е. Г. Психолого-педагогические теории учебной деятельности : учеб. пособие / Е. Г. Евсева. – Донецк : ДонНУ, 2017. – 288 с.
11. Евсева, Е. Г. Формирование образного мышления студентов технического университета при обучении математике / Е. Г. Евсева, Б. В. Забельский // *Дидактика математики: проблемы и исследования* : Междунар. сб. науч. работ. – 2017. – Вып. 46. – С. 38–47.
12. Нарушевич, В. Н. Система методической подготовки будущего учителя биологии и химии на предметно-интегративной основе / автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / В. Н. Нарушевич ; Витебск. гос. ун-т им. П. М. Машерова. – Витебск, 2022. – 30 с.
13. Скафа, Е. И. Методика обучения математике: эвристический подход. Общая методика : учеб. пособие / Е. И. Скафа ; ГОУ ВПО «Донецкий нац. ун-т». – Донецк : ДонНУ, 2020. – 440 с.
14. Скафа, Е. И. Эвристическое конструирование в обучении математике / Е. И. Скафа // *Дидактика математики: проблемы и исследования* : Междунар. сб. науч. работ. – 2016. – Вып. 43. – С. 21–26.
15. Торопова, С. И. Методика реализации профессиональной направленности обучения математике студентов экологических направлений подготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / С. И. Торопова ; Моск. пед. гос. ун-т. – М., 2019. – 27 с.
16. Абрамова, Н. С. Организация самостоятельной работы в условиях реализации практико-ориентированного подхода / Н. С. Абрамова, О. И. Ваганова, Ж. В. Смирнова // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. – 2019. – Т. 8. – № 1 (26). – С. 13–15.
17. Бадак, Б. А. Использование практико-ориентированного принципа в процессе обучения студентов прикладной математике в техническом университете [Электронный ресурс] / Б. А. Бадак // *THEORIA: педагогика, экономика, право*. – 2023. – № 4 (1). – С. 14–23. – Режим доступа: [https://doi.org/10.51635/27129926\\_2023\\_1\\_23](https://doi.org/10.51635/27129926_2023_1_23). – Дата доступа: 13.10.2023.
18. Копьева, С. Г. Содержание, формы и методы профессиональной практико-ориентированной подготовки / С. Г. Копьева // *Вестн. Рос. междунар. акад. туризма*. – 2013. – № 1 (17). – С. 85–88.
19. Мамыкина, Л. А. Реализация практико-ориентированного обучения математике студентов технических вузов в рамках национальной доктрины Российского образования / Л. А. Мамыкина // *Современные проблемы науки и образования*. – 2006. – № 4. – С. 59–61.
20. Гребенкина, А. С. Актуальные проблемы математической подготовки специалистов пожарно-технического профиля / А. С. Гребенкина // *Дидактика математики: проблемы и исследования* : Междунар. сб. науч. работ. – 2019. – Вып. 49. – С. 53–59.
21. Просалова, В. С. Принципы внедрения практико-ориентированного обучения в вузе / В. С. Просалова // *Территория новых возможностей. Вестн. Владивосток. гос. ун-та экономики и сервиса*. – 2012. – № 4. – С. 136–141.
22. Сенаторова, О. Ю. Практико-ориентированный подход в обучении сотрудников органов внутренних дел / О. Ю. Сенаторова // *Образование. Наука. Научные кадры*. – 2019. – № 3. – С. 181–183.
23. Тарасова, Т. А. Практико-ориентированный подход в обучении математике / Т. А. Тарасова // *Kant*. – 2020. – № 3 (36). – С. 397–403.
24. Трунтаева, Т. И. Практико-ориентированные задачи в обучении математике / Т. И. Трунтаева, С. С. Варламкина // *Вестн. Калуж. ун-та*. – 2021. – № 1 (50). – С. 120–123.
25. Тугульчиева, В. С. Практико-ориентированное обучение бакалавров естественнонаучного профиля как способ формирования профессиональных компетенций / В. С. Тугульчиева, П. Д. Васильева // *Вестн. Марий. гос. ун-та*. – 2019. – № 1. – С. 41–47.

26. Мельничук, Д. А. Непрерывное изучение принципов математического моделирования [Электронный ресурс] / Д. А. Мельничук, В. В. Дьячкова // Науч. журн. КубГАУ. – 2017. – № 129. – Режим доступа: <http://ej.kubagro.ru/2017/05/pdf/>. – Дата доступа: 13.10.2023.
27. Гребенкина, А. С. Математическое моделирование как основа проектирования практико-ориентированного обучения математике инженеров пожарной и техносферной безопасности / А. С. Гребенкина // Вестн. Акад. гражданской защиты. – 2021. – № 2 (26). – С. 99–108.
28. Абдуразаков, М. М. Математическое моделирование как средство обучения / М. М. Абдуразаков, О. Доржпалам // Балтийский гуманитарный журнал. – 2017. – Т. 6, № 4 (21). – С. 223–226.
29. Боргоякова, Т. Т. Математическое моделирование: определение, применимость при построении моделей образовательного процесса [Электронный ресурс] / Т. Т. Боргоякова, Е. В. Лозинская // Интернет-журн. «Науковедение». – 2017. – Т. 9, № 2. – Режим доступа: <http://paukovedenie.ru>. – Дата доступа: 18.10.2022.
30. Звонарев, С. В. Основы математического моделирования : учеб. пособие / С. В. Звонарев. – Екатеринбург, 2019. – 116 с.
31. Королев, М. Е. Математическое моделирование как инструмент инженерного конструирования / М. Е. Королев // Дидактика математики: проблемы и исследования : Междунар. сб. науч. работ. – 2020. – Вып. 52. – С. 71–77.
32. Волгина, О. А. Математическое моделирование экономических процессов и систем : учеб. пособие / О. А. Волгина, Н. Ю. Голодная, Н. Н. Одяко. – М. : КноРус, 2012. – 200 с.
33. Бровка, Н. В. Некоторые аспекты разработки компьютерных средств обучения математике / Н. В. Бровка // Актуальные проблемы обучения математике и информатике в школе и вузе : материалы IV Междунар. науч. конф., Калуга, 4–5 дек. 2018 г. : в 2 т. / МПГУ ; под ред.: М. В. Егуповой, Л. В. Боженковой. – Калуга : Политоп, 2018. – Т. 2. – С. 135–142.
34. Валеева, О. А. Перспективные подходы к обучению математике в военном вузе / О. А. Валеева // Вестн. военного образования. – 2021. – № 6 (33). – С. 98–101.
35. Власова, Е. А. О проведении курсовых работ по дисциплинам математического цикла в техническом университете / Е. А. Власова, Н. М. Меженная, В. С. Попов // Вестн. Моск. гос. обл. ун-та. Сер. Педагогика. – 2019. – № 2. – С. 112–126.
36. Липатникова, И. Г. Подготовка студентов технических вузов к анализу и оценке химико-технологического процесса на основе междисциплинарной интеграции математики и дисциплин профессионального цикла / И. Г. Липатникова, С. В. Мечик // Педагогическое образование в России. – 2019. – № 7. – С. 125–132.
37. Попов, Н. И. Методические подходы при экспериментальном обучении математике студентов вуза / Н. И. Попов, Е. Н. Никифорова // Интеграция образования. – 2018. – Т. 22, № 1. – С. 193–206.
38. Прокопенко, Н. А. Методика обучения математике будущих инженеров на основе интегративного подхода : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Н. А. Прокопенко ; Донецк. нац. ун-т. – Донецк, 2019. – 31 с.
39. Обучение студентов решению практико-ориентированных математических задач в непрофильных вузах / К. К. Такабаев [и др.] // Сейфуллинские чтения – 15: Молодежь, наука, технологии – новые идеи и перспективы : материалы Междунар. науч. теорет. конф., приуроченной к 125-летию С. Сейфуллина, Нур-Султан, 24 апр. 2019 г. / редкол.: К. К. Такабаев [и др.]. – Нур-Султан, 2019. – Т. 1, Ч. 2. – С. 121–125.

*Поступила в редакцию 12.06.2023*

E-mail: badak.bazhena@bk.ru

V. A. Badak

#### METHODOLOGICAL PREREQUISITES FOR THE IMPLEMENTATION OF PRACTICE-ORIENTED TEACHING OF MATHEMATICAL DISCIPLINES AT A TECHNICAL UNIVERSITY

The article presents the results of an entrance survey of first-year students, conducted as part of internal monitoring of the quality of mathematical training of students at the Belarusian National Technical University; the main approaches to organizing mathematical disciplines to students at various universities are considered; the theoretical and methodological foundations for the development of ways of implementing practice-oriented mathematical training of future engineers at a technical university are described.

Keywords: personality-oriented approach, competence-based approach, integrative approach, practice-oriented mathematical competence, mathematical digital competence, mathematical modeling.

УДК 378:34:37:017:316.73:316.77:008

**Д. В. Берёзко**

Аспирант кафедры педагогики и образовательного менеджмента,  
УО «Витебский государственный университет им. П. М. Машерова», г. Витебск, Республика Беларусь  
Научный руководитель: Николаенко Сергей Владимирович, доктор педагогических наук, профессор

**МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ,  
ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ЮРИДИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЯХ**

*В статье представлена авторская модель формирования социокультурной компетентности у студентов юридических специальностей средствами социокультурной образовательной среды. Определены и описаны основные блоки и компоненты модели. Применение авторской модели предусматривает использование разработанной учебной программы «Основы использования социокультурной компетентности в юридической деятельности».*

*Ключевые слова: социокультурная компетентность; юридическая специальность; педагогическое моделирование; образовательная среда; социокультурная среда.*

**Введение**

Овладение социокультурной компетентностью является важным требованием для выпускника университета независимо от направления и специальности подготовки. Понимание культурных особенностей, обычаев и законодательства разных стран может быть ключевым для успеха в юридической практике. От будущих юристов требуют не только знания законов и умения их применять, но и понимания социокультурной обстановки, в которой придется работать. Социокультурная компетентность помогает юристам эффективно выполнять свои обязанности, учитывая социокультурные особенности работы с представителями разных культур. Вместе с тем в настоящее время на юридических факультетах не уделяется должного внимания формированию социокультурной компетентности у будущих специалистов, а изучение отдельных ее компонентов носит фрагментарный характер. Создание модели для формирования социокультурной компетентности может быть эффективным решением в этом контексте.

Цель статьи – разработать модель формирования социокультурной компетентности у студентов юридических специальностей средствами социокультурной образовательной среды.

**Методы и методология исследования**

Теоретическую основу исследования составляют научные труды ученых С. И. Архангельского, Г. Клауса, В. С. Безруковой, В. А. Штоффа, С. В. Николаенко, посвященные проблеме формирования социокультурной компетентности, а также моделированию педагогических процессов – работы Д. А. Погонишевой, С. К. Голубева, И. И. Цыркуна. Среди использованных методов нами выделяются метод наблюдения, изучения, обобщения и распространения передового педагогического опыта и метод педагогического моделирования.

**Результаты исследования и их обсуждение**

Моделирование педагогических систем является одной из важнейших задач современной педагогики. Метод моделирования применяется при конструировании педагогического процесса с широким спектром задач. В рамках данного исследования в основе трактовки «модель» лежит определение В. А. Штоффа, который рассматривает ее как «мысленно представленную или материально реализованную систему, которая, отображая или воспроизводя объект исследования, способна замещать его так, что ее изучение дает нам новую информацию об объекте» [1, с. 19]. Это определение позволяет рассматривать модель как некую систему, которая имеет свою структуру, содержание и функциональность, и представить идеализированный процесс формирования социокультурной компетенции студентов юридических специальностей в социокультурной образовательной среде. Моделирование носит трансформационный характер, результатом которого должна стать модель системы с новыми качественными параметрами.

На основе проведенного анализа и реально существующей системы образовательного процесса университета нами было выбрано структурно-функциональное моделирование. Полагаем, что постоянные перемены в современном глобализованном мире и период перехода к обществу знаний, привели к необходимости построения модели данного процесса средствами социокультурной образовательной среды, структурно-функциональным методом.

Разработанная в ходе исследования модель формирования социокультурной компетенции студентов юридических специальностей средствами социокультурной образовательной среды университета состоит из взаимосвязанных в образовательном процессе компонентов: цели, принципов, форм и методов, критериев и уровней сформированности социокультурной компетентности студентов юридических специальностей. Предложенная модель имеет блочную структуру и состоит из целевого, содержательного процессуального и результативно-оценочного блоков (рисунок 1). Остановимся подробнее на каждом из них.

**Целевой блок модели** включает: цель, принципы формирования социокультурной компетентности и методологические подходы как основу организации данного процесса. Содержание концептуально-целевого блока разработано с учетом государственных образовательных стандартов высшего образования первой ступени по специальностям 1-24 01 02 «Правоведение», 1-24 01 01 «Международное право».

Целевые характеристики модели представлены иерархией целей процесса формирования социокультурной компетентности средствами социокультурной образовательной среды университета, главной из которых является формирование социокультурной компетентности у студентов юридических специальностей с непосредственным включением в образовательный процесс юридического факультета. Модель разработана с целью формирования социокультурной компетентности у студентов юридических специальностей.

Ключевую роль в процессе формирования социокультурной компетентности студентов юридических специальностей играют такие методологические подходы, как компетентностный, культурологический, средовой и личностно-деятельностный. Данные подходы базируются на следующих принципах: социокультурной направленности, проблемно-целевой ориентации коммуникативной направленности, практикоориентированности, диалога культур, культурной рефлексии, личностного развития студентов, систематичности и последовательности.

**Содержательный блок модели** выделен с целью раскрытия педагогического потенциала структурно-функциональных компонентов социокультурной образовательной среды в качестве средств формирования социокультурной компетентности студентов юридических факультетов, способных оказывать влияние на характер педагогического взаимодействия. Данный блок содержит компоненты социокультурной компетентности и критерии отбора ее содержания.

На основании требований, предъявляемых к студентам юридических специальностей в государственных образовательных стандартах по специальностям 1-24 01 01 «Международное право» и 1-24 01 02 «Правоведение», выделяем следующие структурно-содержательные компоненты социокультурной компетентности студентов юридических специальностей:

- потребностно-мотивационный (потребность в общении с представителями иностранных культур; готовность вступить в диалог);
- когнитивно-рефлексивный (готовность и способность сделать профессиональную проблему предметом своего сознательного анализа, способность перевести проблему в задачи деятельности с целью профессионального самосовершенствования);
- личностно-ценностный (осмысление сущности и специфики профессиональной деятельности с точки зрения культурологического подхода и использования социокультурных знаний);
- коммуникативно-ориентированный (владение социально обусловленными и культурно обусловленными сценариями, принятыми в иностранной культуре, типичными моделями поведения иностранцев в правовых ситуациях, с использованием лексикона, принятого в данной культуре (ситуативные, коммуникативные клише, модели речевого поведения);
- функционально-деятельностный (знание традиций, особенностей национального менталитета, обычаев народа и умение использовать их для достижения взаимопонимания с носителями культуры);
- специально-юридический в области правовой компаративистики (знания основ государственного и общественного строя зарубежных стран, основных правовых систем современности, а также особенностей выстраивания правовых отношений в зависимости от правовой системы страны).

На основе проведенной работы нами был выделен также следующий комплекс критериев отбора содержания социокультурной компетентности:

- практикоориентированность;
- контекстность;
- проблемность;
- страноведческая направленность;
- систематичность и последовательность;
- вариативность.

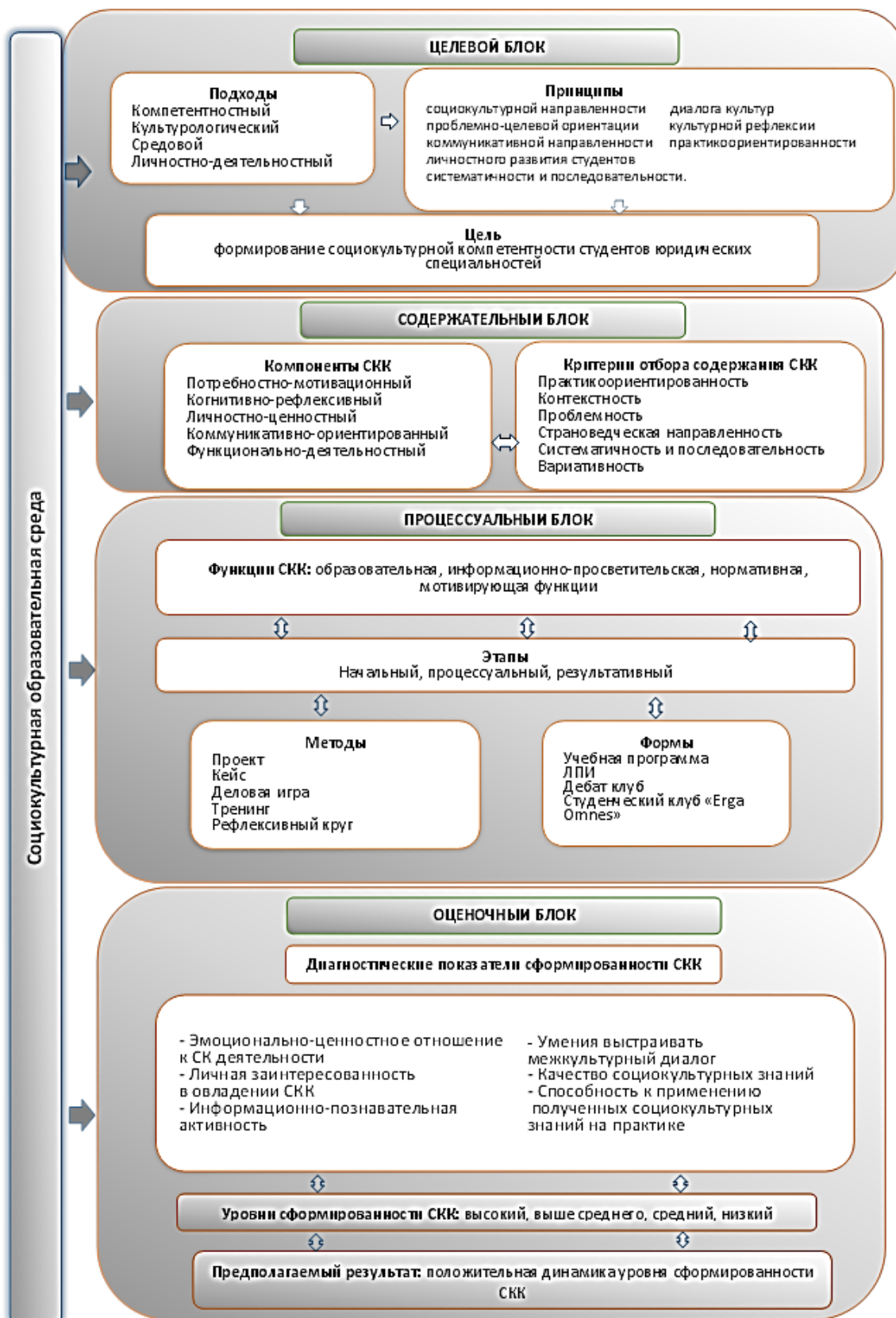


Рисунок 1 – Модель формирования социокультурной компетентности



В рамках данного блока модели будет разработана авторская учебная программа, позволяющая в системе современного юридического образования изучить студентам-юристам роль и место социокультурной компетентности, её функции, специфику и возможности применения для эффективного развития в учебном процессе, в собственной профессиональной деятельности, рассмотреть их и возможности для развития личности будущего специалиста.

**Процессуальный блок** посвящен социокультурной образовательной среде, ее функциям, а также этапам и методом формирования. Образовательная среда как средство формирования социокультурной компетентности у студентов юридических специальностей выполняет образовательную, информационно-просветительскую, нормативную, мотивирующую функции.

В рамках нашего исследования важная роль отводится образовательной функции, сущность которой изучали Д. А. Погоньшева [2], С. К. Голубев [3], И. И. Цыркун [4]. В современном понимании значение данной функции расширяется за счет организации целенаправленного социокультурного развития личности.

Значение образовательной функции при формировании социокультурной компетентности у студентов-юристов видится в содействии образовательному процессу, направленному на освоение ценностей культуры, последовательный процесс социализации, инкультурации и индивидуализации личности.

Информационно-просветительная функция представляет собой накопление, хранение и распространение информации, а также культурно-просветительскую деятельность, направленную на формирование интеллектуальных и иных качеств, необходимых будущему специалисту юридического профиля.

Цель нормативной функции заключается в формировании общегуманистических нравственных качеств, социализация личности. Реализация данной функции помогает студентам-юристам усвоить способы и образцы социального поведения и действий с представителями определенных культур, ориентирует в знаниях, нормах и ценностях группы, коллектива, организации в различных странах мира.

Реализация мотивирующей функции позволяет заинтересовать студентов во внедрении социокультурного подхода в свою профессиональную деятельность, изучать культуру своего народа и проявляют инициативу в познании других культур.

Образовательная среда юридического факультета видится нам как среда, представляющая собой платформу профессиональных знаний, умений, навыков и положительных личностных качеств для подготовки будущего юриста, который должен осознавать свои профессиональные функции труда, владеть ими на должном уровне, выбирать оптимальные способы деятельности с учетом социокультурного подхода, соотносить свои возможности с преодолением тех трудностей, что возникают при решении профессиональных задач и достижении результатов.

Проведенный анализ образовательной среды юридических факультетов выявил некоторые принципиальные отличия образовательного процесса для обучающихся на юридических специальностях:

- приоритетом содержания обучения является формальная логика и строгие однозначные определения терминов;
- наличие четких алгоритмов выполнения заданий, которые исключают проявление обучающимися креативности;
- язык общения максимально лаконичный, строго юридический, не содержит ценностные аспекты и смысловые оттенки;

Вышеуказанные характеристики образовательного пространства во многом противоречат той среде, в которой может активизироваться творческий потенциал обучающихся и обеспечивается эмоциональная вовлеченность студентов в процесс познания и освоения образовательных программ.

Процесс формирования социокультурной компетентности на юридических факультетах осуществляется на трех этапах: начальном, процессуальном и результативном.

Начальный этап реализуется в течение первого и второго семестров, базируется на знаниях, полученных в ходе изучения учебных дисциплин «Практические навыки в профессиональной деятельности юриста» (90 ауд. ч.), «Юридическая клиника» (42 ауд. ч.). Он направлен на формирование мотивационной сферы личности, которая, в свою очередь, призвана активизировать познавательную активность студентов, дать представление о целях и задачах формирования социокультурной компетентности посредством проведения учебных занятий по данным дисциплинам с использованием социокультурных технологий, проведения индивидуальных и микрогрупповых консультаций. В ходе данного этапа проводится диагностика начального уровня сформированности

социокультурной компетентности. Диалогическому стилю общения между преподавателем и студентами содействует стратегия педагогической поддержки, направленная на стимулирование получения нового знания в отношении социокультурной деятельности и создание условий для саморазвития и индивидуализации. Это касается общего представления об организации социокультурной образовательной среды.

В течение вводного этапа важно показать значимость социокультурного компонента для будущей профессиональной сферы деятельности юристов, заинтересовать их и вовлечь в процесс формирования социокультурной образовательной среды.

Процессуальный этап организован в течение третьего, четвертого и пятого семестров и базируется на знаниях, полученных в ходе изучения общепрофессиональных дисциплин, имеющих социокультурную составляющую (например, «История белорусской государственности» (108 уч. ч.), «История политических и правовых учений» (108 уч. ч.), «Социология права» (90 уч. ч.) и дисциплине «Практические навыки в профессиональной деятельности юриста» (90 уч. ч.). Этап ориентирован на усвоение знаний, овладение умениями, приобретение опыта социокультурной деятельности, когда происходит постепенное усложнение процесса педагогического взаимодействия, в ходе которого возникают новые проблемы и решаются более сложные задачи, расширяется контент педагогического взаимодействия посредством использования возможностей социокультурной образовательной среды университета. Содержание данного этапа заключается в формировании социокультурной компетентности студентов юридических специальностей с учетом специфики будущей профессиональной деятельности; способах ее самопроектирования средствами социокультурной образовательной среды; накоплении в ходе обучения опыта применения социокультурных технологий. Стратегия педагогического стимулирования способствует включению в решение образовательных задач знаний, умений и навыков информационной деятельности, полученных в результате обучения в социокультурной образовательной среде.

Результативный этап реализуется в шестом семестре и базируется на материале дисциплин специального цикла, программах производственных практик, тематике научных студенческих работ, курсовых проектов. В рамках данного этапа предусмотрены обобщение и осмысление приобретенных знаний и умений осуществления социокультурной деятельности, организация обратной связи студентов с преподавателями, рефлексия по результатам освоенных способов деятельности, в ходе чего формируется рефлексивный компонент социокультурной компетентности студентов юридических специальностей. Стратегия сотрудничества в ходе обучения в рамках социокультурной образовательной среды предполагает развитие критического мышления, введение новых контекстов, изучение нетиповых практических ситуаций с поощрением самостоятельного поиска рационального решения на основе анализа различных источников. Контрольно-оценочные методы (письменное задание, деловая игра, рефлексивный круг, кейс-метод), активно используемые на данном этапе, предполагают анализ результативности целенаправленного педагогического взаимодействия и его коррекцию.

**Оценочный блок** включает определение эффективности процесса формирования социокультурной компетентности студентов юридических специальностей средствами социокультурной образовательной среды и содержит два компонента: диагностические показатели и критерии сформированности компонентов социокультурной компетентности и уровни сформированности социокультурной компетентности.

Содержание универсальных умений, входящих в состав социокультурной компетентности, меняется сообразно возрастным особенностям человека и зависит от круга решаемых профессиональных задач. Социокультурная компетентность является качественной характеристикой личности, так как именно данной категорией можно охарактеризовать уровень подготовки современного студента с точки зрения наличия у него личностных качеств и практического опыта, определяющих ценностное отношение обучающихся к разрешению социально значимых задач, возникающих в их профессиональной деятельности.

На основании научных исследований по проблеме формирования различных видов компетентности студентов учреждения высшего образования, анализа существующих методологических подходов и требований образовательных стандартов Республики Беларусь к профессиональной компетентности специалистов юридического профиля высшей квалификации нами были выделены следующие диагностические критерии:

1) когнитивно-аксиологический критерий измеряет уровни сформированности социокультурной компетентности у студентов-юристов на основании наличия либо отсутствия следующих показателей: знания системы универсальных ценностей, базовые знания истории и культуры своего

народа и других народов, традиций и обычаев культурной среды, системы общечеловеческих и этнокультурных ценностей. Аксиологический аспект предполагает наличие сформированных ценностных ориентаций на основе глубоких и прочных знаний в области социокультурной деятельности.

2) мотивационный критерий позволяет оценить готовность студентов-юристов к самообразованию, саморазвитию, самооценке личностных качеств, проявлению креативности, толерантности;

3) когнитивно-функциональный критерий – целенаправленное использование социокультурных технологий для решения образовательных задач, направленных на формирование социокультурной компетентности у студентов, обучающихся на юридическом факультете;

4) мировоззренческо-рефлексивный критерий проявляется в осознанности использования моральных и правовых норм, принятых в обществе, в ходе осуществления профессиональной юридической деятельности, а также критическом отношении к собственным поступкам, способностью устанавливать связь между осознаваемой целью поступка, его мотивами и средствами достижения.

Измерение уровня социокультурной компетентности студентов связано с разработкой показателей ее сформированности. На основании научных исследований по проблеме формирования различных видов компетентности студентов учреждения высшего образования, анализа существующих методологических подходов и требований образовательных стандартов Республики Беларусь к профессиональной компетентности специалистов юридического профиля нами были выделены следующие диагностические показатели сформированности социокультурной компетентности:

1) эмоционально-ценностное отношение к социокультурной деятельности (предполагает наличие сформированных ценностных ориентаций на основе глубоких и прочных знаний в области социокультурной деятельности);

2) личная заинтересованность в овладении социокультурной компетентностью (позволяет оценить готовность студентов-юристов к самообразованию, саморазвитию, самооценке личностных качеств, проявлению креативности, толерантности);

3) информационно-познавательная активность (проявляется в осознанности использования моральных и правовых норм, принятых в обществе, в ходе осуществления профессиональной юридической деятельности, а также критическом отношении к собственным поступкам, способностью устанавливать связь между осознаваемой целью поступка, его мотивами и средствами достижения);

4) умение выстраивать межкультурный диалог (выражается в готовности студентов общаться с представителями иностранных культур, наличии базовых знаний истории разных народов и культур, их языков, широком кругозоре);

5) качество социокультурных знаний (высокий уровень знаний системы универсальных ценностей, базовые знания истории, культуры, языка своего народа и других народов, традиций и обычаев культурной среды, системы общечеловеческих и этнокультурных ценностей);

6) способность к применению полученных социокультурных знаний на практике (проявляется в осознанности использования моральных и правовых норм, принятых в обществе, в ходе осуществления профессиональной юридической деятельности, а также критическом отношении к собственным поступкам, способностью устанавливать связь между осознаваемой целью поступка, его мотивами и средствами достижения).

Исходя из вышеописанного, основными показателями сформированности социокультурной компетентности выступают: социокультурные знания, социокультурные умения и личностные качества студентов-юристов (такие, как сознательность, толерантность, доброжелательность, эмоциональная устойчивость и т. п.). Как отмечает, С. В. Николаенко, образовательный процесс должен развивать способности для осознания учащимися культурно-обусловленной позиции, готовности сохранять национальное своеобразие, а также умения вступать в диалог с представителями других культур [5, с. 61].

Наиболее распространенной шкалой для измерения компетентности является трехуровневая шкала, включающая в себя низкий, средний и высокий уровни. Для чистоты эксперимента мы предлагаем использовать четырехуровневую градацию и выделяем низкий, средний, выше среднего и высокий уровни, которые имеют следующие характеристики.

Низкий уровень социокультурной компетентности. Осознание ценности общецивилизационной культуры фрагментарно и носит поверхностный характер. Отсутствует понимание студентами, обучающимися на юридическом факультете, важности использования этно-социокультурных традиций, обычаев, норм, этикета в их будущей профессиональной деятельности. Не сформированы на достаточном уровне эмпатические способности, поэтому таким студентам сложно взаимо-

действовать в социально-профессиональной деятельности с представителями других культур. Часто возникают затруднения с реализацией социальной и гражданской позиции, стремление к познавательной и созидательной деятельности проявляется в очень незначительной мере.

Средний уровень социокультурной компетентности характеризует готовность использования студентами-юристами общекультурного фонда знаний (гуманитарных, правовых, политических и т. п.), сформированного содержанием программ высшего образования в процессе решения задач социального взаимодействия. Однако понимание значимости культурно-ценностных (например, ценность семьи, широта взглядов, любознательность) и нормативных ценностей (например, воспитанность, патриотизм, трудолюбие), ментальных различий не имеет четко выраженных оценочных суждений. Студентами, обучающимися на юридическом факультете, осознается необходимость руководствоваться в своем поведении общепринятыми нормами, правилами поведения, однако наблюдаются трудности в самостоятельном внедрении компонентов социокультурной компетентности в свою деятельность, а также в выстраивание эффективных взаимоотношений с окружающими людьми и социальными институтами.

Уровень выше среднего подразумевает не только готовность использования полученных в ходе обучения, социокультурных знаний и навыков, но и фрагментарное использование их в учебной и внеучебной деятельности. Вместе с тем наблюдается недостаточная мотивация самостоятельного использования социокультурных подходов в дальнейшей профессиональной деятельности.

Высокому уровню социокультурной компетентности соответствует наличие у студентов-юристов прочных знаний в области социокультурной деятельности, готовности и умения использовать их в ходе осуществления своей профессиональной деятельности, применять знания для анализа собственного поведения и поведения окружающих. Выражен стойкий интерес к традициям, культуре своего народа и других народов. Сформирована нравственно-правовая устойчивость, социально значимые установки в жизненном самоопределении и профессиональной деятельности. Характерно наличие потребности удовлетворения и продолжения личностного социокультурного развития, осознание важности саморегуляции, личностного самоопределения.

Критерии сформированности социокультурной компетентности студентов, обучающихся на юридических специальностях, определены нами исходя из выделенных в ее структуре компонентов и включают совокупность способов организации основных видов социокультурной деятельности на всех этапах образовательной и будущей профессиональной деятельности. Студент, обладающий достаточным уровнем социокультурной компетентности, должен, с одной стороны, свободно ориентироваться в этом пространстве, а с другой – оказывать непосредственное влияние на процесс его создания и успешного функционирования.

### **Заключение**

Модель процесса формирования социокультурной компетентности у студентов юридических специальностей средствами социокультурной образовательной среды университета обосновывает сущность и содержание процесса формирования социокультурной компетентности с учетом позиций современной парадигмы образования и специфики подготовки студентов с высшим юридическим образованием. Она направлена на повышение роли студента-юриста в педагогическом взаимодействии и позволяет внести изменения в управление процессом формирования в части постепенного расширения сферы самостоятельности и субъективной активности студентов в условиях социокультурной образовательной среды. Модель представлена нами как совокупность четырех взаимосвязанных и взаимозависимых блоков: целевого, содержательного, процессуального и результативно-оценочного, что позволяет комплексно представить процесс формирования социокультурной компетентности у студентов юридических специальностей средствами социокультурной образовательной среды в единстве ее компонентов.

### **СПИСОК ОСНОВНЫХ ИСТОЧНИКОВ**

1. Штофф, В. А. Моделирование и философия / В. А. Штофф. – Л. : Наука, 1966. – 296 с.
2. Цыркун, И. И. Моделирование учебно-познавательной деятельности студентов на основе компьютерной диагностики учебных возможностей / И. И. Цыркун, Е. Н. Артеменок // Образование для устойчивого развития: на пути к обществу знания : материалы Междунар. форума, Минск, 5–6 апр. 2005 г. / Белорус. гос. ун-т. – Минск, 2005. – С. 472–476.
3. Погоньшева, Д. А. Моделирование как метод реализации компетентностного подхода в профессиональном образовании / Д. А. Погоньшева // Педагогика. – 2009. – № 10. – С. 22–28.

4. Голубев, С. К. Функциональное моделирование (нотация IDEF0) муниципальной библиотеки / С. К. Голубев, И. Н. Доронина // Междунар. журн. экспериментального образования. – 2014. – № 7. – С. 11–13.

5. Николаенко, С. В. лингвометодическая система социокультурного развития учащихся на основе овладения ценностями белорусской культуры в контексте изучения русского языка (V–XI классы) : автореф. дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.02 / С. В. Николаенко ; Науч.-метод. учреждение «Нац. ин-т образования» М-ва образования Респ. Беларусь. – Минск, 2016. – 64 с.

*Поступила в редакцию 29.09.2023*

E-mail: berezkodv@tut.by

D. V. Biarozka

#### SOCIOCULTURAL COMPETENCE FORMATION MODEL FOR STUDENTS STUDYING IN LEGAL SPECIALTIES

The article presents the author's model for the formation of law students' sociocultural competence through the means of a sociocultural educational environment. The main blocks and components of the model are identified and described. The application of the author's model involves the use of the developed training program «Fundamentals of the use of sociocultural competence in legal activity».

Keywords: sociocultural competence; legal specialty; pedagogical modeling; educational environment; sociocultural environment.

УДК 37.013

**Е. Г. Каллаур**

Кандидат медицинских наук, доцент, врач национальной команды Республики Беларусь по гребле на байдарках и каноэ, Республиканский центр олимпийской подготовки по гребным видам спорта, г. Заславль, Республика Беларусь

### СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ПРОЦЕССА МНОГОЛЕТНЕЙ ПОДГОТОВКИ СПОРТСМЕНОВ

*В статье рассматривается структура процесса многолетней подготовки спортсменов и факторы, определяющие совершенствование их мастерства. Представлены модели подготовки спортсменов разного возраста в отдельных странах, а также приоритетные направления и программы развития белорусского спорта.*

*Ключевые слова: многолетняя подготовка спортсменов, возрастные периоды, спортивное мастерство, тренировочный процесс, направления подготовки спортсменов.*

#### Введение

В XXI столетии в мировом спорте произошли значительные изменения: расширились и сместились возрастные границы, наиболее оптимальные для достижения высочайших результатов, увеличилась продолжительность периода, в течение которого спортсмены способны сохранять спортивную форму и выступать на уровне высших достижений, улучшая свои спортивные результаты. В настоящее время во многих видах спорта оптимальный период, когда спортсмены показывают наивысшие результаты, составляет 8–10 и более лет, а возрастной показатель расширился до 32-летнего и более старшего возраста, при этом общая продолжительность занятий спортом на высоком уровне увеличилась с 15 до 20–30 лет. В развитии мирового спорта не удивляет тот факт, что победителями чемпионатов Европы и мира, а также Олимпийских игр часто оказываются спортсмены различных видов спорта в возрасте 30–40 и более лет.

Эффективность функционирования системы многолетней тренировки в современных условиях проявляется в способности сильнейших атлетов конкретной страны достигать наивысших результатов на Олимпийских играх. В качестве примера можно назвать имена выдающихся спортсменов, добившихся успехов на чемпионатах мира и Олимпийских играх в возрасте от 18 до 24 лет и завершивших свою спортивную карьеру в возрасте 32–34 и более лет с повторением своего олимпийского успеха:

- гребля на байдарках и каноэ – Биргит Фишер, Каролина Брюне, Жозефина Идем, Антонио Росси, Габор Хорват и др.;
- гребля академическая – Лесли Эллисон Томпсон, Элисабета Липа-Оленюк, Констанца Бурчица, Елена Георгеску, Дойна Игнат, Стивен Редгрейв, Джеймс Топкинс и др.;
- велосипедный спорт – Жанны Лонго-Кипрелли, Лэнс Армстронг, Ян Ульрих, Вячеслав Екимов, Александр Винокуров и др.;
- плавание – Дара Торрес, Александр Попов, Марк Фостер, Джейсон Лезак, Ларс Фреландер, Марк Варнеке, Тереза Ольсхаммар и др.;
- легкая атлетика – Карл Льюис, Хайке Дрехслер, Мэрлин Отти, Франка Дитцш, Сергей Бубка, Виргилиус Алекна и др.;
- фехтование – Джованна Триллини, Валентина Веццали, Светлана Бойко, Сальваторе Санцо, Александр Романьков, Георгий Погосов, Павел Колобков и др.;
- биатлон – Урсула Дизль, Катрин Апель, Тура Бергер, Ольга Медведцева, Анна Зидек, Халвард Ханеволд, Уле-Эйнар Бьёрндален, Рикко Гросс, Свен Фишер и др.;
- лыжные гонки – Марит Бьёрген, Айно-Кайса Сааринен, Клаудиа Ништад, Кристина Шмигун, Фроде Эстил, Бьёрн Линд, Пьетро Пиллер-Котрер и др.;
- бобслей – Кристофер Ланген, Маркус Циммерман, Кевин Куске, Томас Флоршюц, Карстен Эмбах и др.;
- санный спорт – Армин Цоггелер, Патрик Ляйтнер, Сильке Отто, Сильке Краусхаар и др. [1].

Подготовка высококвалифицированных спортсменов включает процесс, который может занимать длительный отрезок времени. Без принципиальной концепции построения учебно-тренировочного процесса и вне рациональной системы многолетней подготовки невозможны

эффективные решения задач повышения спортивного мастерства в различных видах спорта. Развитие теории и практики спортивной подготовки во многом обуславливает правильный выбор стратегических направлений в современной системе олимпийской подготовки и их дальнейшее совершенствование.

Цель настоящего исследования – анализ современного состояния процесса многолетней подготовки выдающихся спортсменов различных стран, создающих условия для расширения возрастных границ в спорте высших достижений и поддержки активного участия спортсменов после окончания профессиональной карьеры.

#### **Методы исследования**

Проведен теоретический анализ специальной научно-методической литературы, обобщены результаты собственных исследований по данной теме (Шантарович В. В. и Каллаур Е. Г. на примере сборной команды Республики Беларусь по гребле на байдарках и каноэ) [2–5].

#### **Результаты исследований и их обсуждение**

Рациональное планирование процесса многолетней подготовки спортсменов обусловлено прежде всего определением возрастных границ, в пределах которых они показывают наивысшие спортивные результаты. Согласно данным ряда исследований В. Г. Никитушкина, П. В. Квашука, В. Г. Бауэра [6], В. Н. Платонова [7], в последние годы отмечено резкое увеличение продолжительности спортивной карьеры спортсменов международного класса, что обусловлено многими факторами. Во-первых, это возросшая эффективность использования достижений научно-технического прогресса; во-вторых, соответствующее научно-методическое и медицинское обеспечение; в-третьих, наличие высококвалифицированных тренеров и современной материально-технической базы. Кроме того, факт смещения возрастных границ в спорте высших достижений можно объяснить развитием спортивной науки, предоставившей в распоряжение тренеров и спортсменов современные технологии формирования и сохранения высшего спортивного мастерства, а также возросшей политической значимостью достижений на Олимпийских играх, что потребовало создания на государственном уровне условий для эффективной подготовки спортсменов.

Научно-методическое обеспечение системы подготовки высококвалифицированных спортсменов и спортивных резервов должно, на наш взгляд, базироваться на основе представлений о механизмах мобилизации скрытых возможностей организма, обеспечивающих устойчивую адаптацию к физическим нагрузкам. В настоящее время, когда объем и интенсивность физических и психологических нагрузок в спорте приближается к пределу человеческих возможностей, на первый план выступает проблема функциональных резервов адаптации организма, тесно связанная с проблемами работоспособности, утомления, восстановления, профилактики предпатологических состояний, составляющих специфику спорта высших достижений. Следует, однако, отметить, что профилактика и лечение травм и профессиональных заболеваний стали возможны благодаря достижениям спортивной медицины, совершенствованию календаря соревнований, нацеленности спортсменов на подготовку и выступления в наиболее крупных и престижных соревнованиях.

Эффективность многолетней подготовки спортсменов определяют следующие два условия: 1) оптимальные для конкретного вида спорта возрастные границы, в зоне которых нейрорегуляторные, двигательные, физические и психологические возможности могут проявляться в полной мере и в органическом единстве; 2) продолжительность и содержание подготовки, достаточные для освоения техники и тактики вида спорта и формирования широкого комплекса адаптационных реакций, обеспечивающих как можно более полную реализацию природных задатков и выход на тот уровень подготовленности, который способствует достижению высшего уровня индивидуального мастерства.

В процессе современной многолетней подготовки спортсменов четко просматриваются два принципиально разных этапа. На первом осуществляется длительная планомерная подготовка от начала занятий спортом до достижения наивысших результатов, предполагающая создание условий для реализации задатков и способностей спортсменов к достижению высокого спортивного мастерства. Содержание подготовки на данном этапе подвергнуто разностороннему анализу и разработке на основании обобщения как огромного опыта практики, так и результатов многочисленных научных исследований [8]. В изданных в последние годы научных трудах Е. Г. Каллаур, В. В. Шантаровича, Л. М. Шкуматова, Г. М. Загородного [9], В. Ю. Давыдова, В. Б. Авдиенко, В. Ю. Карпова [10] внимание сконцентрировано исключительно на этапе начальной подготовки спортсменов в процессе многолетнего совершенствования их мастерства при отсутствии внимания к содержанию подготовки на втором, не менее важном и не менее продолжительном этапе. Второй этап предполагает подготовку спортсменов, достигших высокого уровня спортивного мастерства

и стремящихся к дальнейшему росту результатов и многолетней соревновательной деятельности. Здесь на первый план выходит уже не планомерная подготовка спортсменов к демонстрации наивысших результатов, а реализация достигнутого ими уровня спортивного мастерства в многочисленных соревнованиях. И в этом заинтересованы организации, проводящие соревнования, спортивные федерации, базы подготовки спортсменов, их тренеры, сами спортсмены. Поэтому вся система многолетней подготовки в этой ее части – поиск компромисса между активной соревновательной деятельностью и эффективной подготовкой к ней.

В дальнейшей подготовке спортсменов целесообразно использование опыта ветеранов спорта как инструмента социального и экономического развития, а также поощрение достижений положительных результатов как внутри страны, так и за рубежом. Для этих целей во многих странах применяется множество направлений совершенствования спортивной отрасли:

– поддержка развития спортсменов как лидеров и примера для подражания в спорте и обществе;

– сотрудничество спортивных и общественных организаций с целью активного использования спортивных программ для социального развития общества;

– установление и укрепление взаимосвязей сферы спорта и смежных секторов для достижения целей социального развития;

– организация и проведение спортивных мероприятий с учетом социальных интересов и предрасположенности к определенному виду спорта в каждой области страны.

Отбор и прогнозирование спортивных результатов тесно связаны с задачами управления, уровнем подготовленности спортсменов и подведению их многолетней тренировки к основным соревнованиям с учетом сензитивных периодов.

Обобщив современные представления в области периодизации процесса многолетней тренировки спортсменов, ведущие специалисты спортивной педагогики и психологии [8] рекомендуют выделять пять двухлетних этапов в системе многолетней подготовки:

– 1–2 годы – фундаментальная начальная подготовка (укрепление здоровья, разносторонняя физическая подготовка, обучение технике избранного вида, а также применение специальных подготовительных упражнений);

– 3–4 годы – предварительная базовая подготовка (разностороннее развитие физических способностей, овладение двигательными навыками, соответствующими избранному виду спорта и специфике этого вида спорта, техническая и физическая подготовка);

– 5–6 годы – специализированная базовая тренировка (применение средств общей и вспомогательной тренировок, создание предпосылок для специализированных физических и функциональных нагрузок, продолжение работы над совершенствованием техники и развитием двигательных качеств);

– 7–8 годы – углубленная тренировка (увеличение специальных средств подготовки, увеличение объема и эффективности тренировочных и соревновательных нагрузок, совершенствование техники и тактики, разносторонняя физическая подготовка);

– 9–10 годы – тренировка с целью высших достижений (достижение максимальных спортивных результатов, предельных объемов интенсивности тренировочных нагрузок, технико-тактического мастерства и физической подготовленности).

Такая периодизация многолетней подготовки, по мнению авторов, обеспечивает планомерное становление спортивного мастерства в строгом соответствии с особенностями возрастного развития спортсменов и принципами спортивной тренировки, не допускает форсирования подготовки [1].

Специалистами США применительно к плаванию была предложена модель многолетней подготовки, включающая следующие этапы:

– начальная подготовка (6–9 лет);

– предварительное спортивное совершенствование (9–12 лет);

– спортивное совершенствование (12–14 лет);

– спортивное мастерство (14–20 лет);

– наивысшее мастерство (17–24 года) [11].

На первом этапе рекомендуемый еженедельный объем плавания составляет 1500–4000 м (2–3 занятия), на втором – 5000–40 000 м (3–6 занятий), на третьем – 30 000–60 000 м (6–10 занятий), на четвертом – 40 000–100 000 м (8–12 занятий).

Для каждого из этих этапов предложена также преимущественная направленность тренировочного процесса. Исключение составляет заключительный этап (наивысшего мастерства), в отношении которого приводятся наиболее общие рекомендации, касающиеся лишь необходимости интеграции технического мастерства и функционального потенциала, планирования нагрузок в зависимости от специализации пловца.



При этом специалисты подтверждают, что приведенная долгосрочная модель в многолетней подготовке большинства пловцов не реализуется. Долгосрочная цель, связанная с достижением наивысшего мастерства в возрасте 17 и более лет, подменяется краткосрочными целями – достижением успеха в детских и подростковых соревнованиях. Объемы и содержание работы на различных стадиях многолетней подготовки перемещаются с более поздних стадий к более ранним. Такое форсирование приводит к тому, что подавляющее большинство детей (более 90 %), достигших успеха в детском и подростковом возрасте, не попадают в элиту американского плавания в зрелом возрасте [12].

Ведущие ученые в сфере физической культуры и спорта предлагают следующие приоритетные направления подготовки спортивных резервов, которые могут быть использованы национальными командами Республики Беларусь по различным видам спорта:

- разработка под руководством национальных федераций программ подготовки, качественно и количественно повышающих конкурентоспособность спортсменов на мировом уровне, охватывающих возрастной период с 8 лет и до окончания спортивной карьеры;
- учет в программах и адекватное управление факторами, которые не только улучшают результаты спортсменов, но и способствуют их продолжительной успешной карьере (двойная карьера);
- финансовая и материальная поддержка спортсменов, предусмотренная целевыми программами;
- привлечение спортивных федераций и других заинтересованных сторон к созданию условий, способствующих достижению спортсменами результатов мирового уровня;
- дальнейшая интеграция и повышение качества спортивных программ по паралимпийскому спорту в спортивной структуре;
- систематизация и обнародование качественных, количественных и финансовых показателей по реализации целевых программ и деятельности национального олимпийского комитета;
- изучение передового мирового опыта по построению системы подготовки спортсменов в качестве основы для выработки будущей стратегии в спортивной политике;
- эффективное повышение качества работы специалистов, поддерживающих выполнение целевых программ подготовки спортсменов;
- непрерывное обучение и повышение квалификации тренеров, специалистов по обеспечению подготовки спортсменов и деятельности спортивных центров от регионального до национального уровня [13].

Для реализации представленных приоритетных направлений необходимо использование современных научных исследований с учетом опыта ведущих отечественных [5] и зарубежных [6; 8] ученых, в том числе применение следующих программ:

- спортивная инфраструктура и двойная карьера (например, спортсмена и тренера);
- развитие талантов;
- поддержка спортсменов;
- подготовка тренеров и специалистов;
- спортивная медицина;
- государственное обеспечение подготовки спортсменов;
- мониторинг развития видов спорта;
- антидопинговая деятельность;
- наука и инновации;
- пропаганда спорта и здорового образа жизни [13].

Направления подготовки спортивного резерва в Беларуси нашли отражение в Государственной программе развития физической культуры и спорта в Республике Беларусь на 2021–2025 годы [14], которая предусматривает следующий комплекс мероприятий: «стимулирование развития приоритетных видов спорта, создание талантливым белорусским спортсменам и спортивным командам надлежащих условий подготовки; обеспечение роста организационного и спортивного уровней национальных чемпионатов по видам спорта; повышение роли федераций (союзов, ассоциаций) по видам спорта и их попечительских советов в динамичном развитии видов спорта» [14, с. 11].

Развитие системы подготовки спортивного резерва предполагает совершенствование клубной деятельности и более активное участие представителей детско-юношеских спортивных школ в национальных чемпионатах; развитие инфраструктуры и материально-технической базы организаций физической культуры и спорта; организацию спортивной деятельности на базе учреждений реабилитации лиц с ограниченными возможностями с целью их адаптации к полноценной жизни и подготовку соответствующих кадров; организацию соревновательной практики (республиканского и международного уровней) в достаточном объеме для детей разных возрастных категорий;

обеспечение научного сопровождения процесса подготовки спортивного резерва; стратегическое планирование развития видов спорта и др.

В рамках данной системы подготовки особое внимание уделяется разработке эффективно работающих программ по подготовке тренерских кадров и специалистов в области физической культуры и спорта для всех этапов многолетней тренировки от групп начальной подготовки до завершения спортивной карьеры. В Республике Беларусь функционирует 395 специализированных детско-юношеских школ олимпийского резерва и детско-юношеских спортивных школ, 11 училищ олимпийского резерва, 40 центров олимпийского резерва и 19 центров олимпийской подготовки. В отрасли работает более 5600 штатных тренеров, для подготовки которых выстроена система непрерывного образования от среднего специального (училище олимпийского резерва) до общего высшего образования (университет) и углубленного высшего образования (магистратуры), а также курсов повышения квалификации. В процессе обучения предоставляется возможность стажировок в спортивно-тренировочных центрах по подготовке сборных команд Республики Беларусь по различным видам спорта, а также возможность студентов высших учебных заведений проходить практики на базах УОР и СДЮШОР, что способствует модификации процесса их подготовки. Предложенная система подготовки позволяет спортсменам планомерно повышать свое спортивное мастерство и получить высшее образование при непрерывном обучении, предоставляет возможность спортсменам иметь гибкий график обучения, обеспечивает плавный переход от активных занятий спортом к профессиональной карьере.

Для более полной реализации данной программы требуется наличие у республиканских федераций по видам спорта эффективных программ подготовки спортсменов на всех этапах многолетней тренировки. Для этого необходимо создание сети региональных спортивных центров, реализация национальных и региональных программ, облегчающих получение образования, научную деятельность, создание благоприятной среды для спортсменов в рамках каждого вида спорта, выполнение учебно-тренировочных программ на протяжении всей спортивной карьеры тренерами и специалистами отрасли физической культуры и спорта.

Принятие меры в рамках реализации программы позволят повысить результативность выступлений белорусских спортсменов на официальных международных спортивных соревнованиях по олимпийским видам спорта и видам спорта, по которым созданы национальные команды Республики Беларусь.

### **Заключение**

В результате анализа проведенных исследований установлено, что эффективность функционирования системы многолетней спортивной тренировки невозможна без построения современной концепции учебно-тренировочного процесса, учитывающей планомерное развитие спортивного мастерства до уровня высших достижений спортсменов, без соблюдения основных принципов и закономерностей спортивной тренировки, а также формирования эффективных программ по подготовке тренеров и специалистов для всех этапов многолетней подготовки спортсменов.

Выявлено, что структура процесса многолетней спортивной подготовки, направленной на достижение наивысших результатов в оптимальной возрастной зоне, не может в достаточной мере соответствовать требованиям рациональной подготовки спортсменов в течение длительного периода их спортивной карьеры, начинающейся уже после выхода на уровень высших достижений.

Таким образом, при реализации рациональной системы построения многолетней подготовки спортсменов высшего звена должны учитываться возрастные, физические, функциональные и психологические особенности индивидуума, обеспечиваться наиболее полная реализация природных задатков и выход на тот уровень подготовленности, который создает условия для достижения высших спортивных результатов и индивидуального мастерства без снижения физической работоспособности.

### **СПИСОК ОСНОВНЫХ ИСТОЧНИКОВ**

1. Менеджмент подготовки спортсменов к Олимпийским играм / [С. Н. Бубка [и др.] ; под ред. С. Н. Бубки, В. Н. Платонова]. – К. : Олимп. лит., 2017. – 480 с.
2. Каллаур, Е. Г. Показатели оценки функциональной готовности спортсменов-гребцов / Е. Г. Каллаур // Весн. Мазыр. дзярж. пед. ун-та імя І. П. Шамякіна. – 2020. – № 2 (56). – С. 88–92.
3. Каллаур, Е. Г. Методология научного сопровождения подготовки спортсменов-гребцов на байдарках и каноэ / Е. Г. Каллаур, В. В. Шантарович // Здоровье для всех. – 2020. – № 2. – С. 48–53.
4. Шантарович, В. В. Стратегия научного сопровождения подготовки спортсменов по гребле на байдарках и каноэ / В. В. Шантарович, Е. Г. Каллаур. – Мозырь : МГПУ им. И. П. Шамякина, 2018. – 138 с.

5. Шантарович, В. В. Концепция подготовки национальной команды республики Беларусь по гребле на байдарках и каноэ в 2015–2016 годах / В. В. Шантарович // Весн. Мазыр. дзярж. пед. ун-та імя І. П. Шамякіна. – 2017. – № 1 (49). – С. 118–122.
6. Никитушкин, В. Г. Организационно-методические основы подготовки спортивного резерва : моногр. / В. Г. Никитушкин, П. В. Квашук, В. Г. Бауэр. – М. : Советский спорт, 2005. – 230 с.
7. Платонов, В. Н. Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте. Общая теория и ее практические приложения / В. Н. Платонов. – М. : Советский спорт, 2005. – 820 с.
8. Платонов, В. Н. Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте. Общая теория и ее практические приложения : учеб. [для тренеров] : в 2 кн. / В. Н. Платонов. – К. : Олимп. лит., 2015. – Кн. 1. – 680 с.
9. Теоретические и практические аспекты подготовки спортсменов по гребле на байдарках и каноэ / Е. Г. Каллаур [и др.]. – Минск : ГУ «Республиканский учебно-методический центр физического воспитания населения», 2017. – 100 с.
10. Давыдов, В. Ю. Отбор и контроль в плавании на этапах многолетней подготовки спортсменов : учеб.-метод. пособие / В. Ю. Давыдов, В. Б. Авдиенко, В. Ю. Карпов ; Сам. гос. пед. ун-т, Всерос. федерация плавания. – М. : Теория и практика физ. культуры, 2003. – 103 с.
11. Meylan, C. Talent identification / C. Meylan // *Strength and conditioning for young athletes: Science and application* / eds.: R. S. Lloyd, J. L. Oliver. – 1 st ed. – London ; New York : Routledge. – 2014. – Pp. 19–32.
12. Renshaw, I. Developing talent in athletes as complex neurobiological systems / I. Renshaw, K. Davids, E. Phillips // *Talent identification and development in sport: International perspectives* / eds.: J. Baker, S. Coble, J. Schorer. – 1 st ed. – London ; New York : Routledge. – 2012. – Pp. 64–80.
13. Павленко, Ю. А. Система подготовки спортсменов в Нидерландах / Ю. А. Павленко, В. Платонов // *Наука в олимпийском спорте*. – 2018. – № 4. – С. 79–91.
14. О Государственной программе «Физическая культура и спорт» на 2021–2025 годы [Электронный ресурс] : постановление Совета Министров Респ. Беларусь, 25 янв. 2023 г., № 61 // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь, 28.01.2023, 5/51298. – Режим доступа: <https://pravo.by/document/?guid=3871&p0=C22100054>. – Дата доступа: 12.06.2023.

*Поступила в редакцию 26.05.2023*

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

E. G. Kallaur

#### THE CURRENT STATE OF A LONG-TERM ATHLETIC PREPARATION PROCESS

The article examines the structure of a long-term athletic preparation process and the factors that determine athletic skill development and progression. The models for training athletes from different countries at different stages of life, as well as priority directions and programs for the development of Belarusian sport are presented.

Keywords: long-term athletic preparation, periods of human age, sportsmanship, sports training process, areas of athletic preparation.

УДК 378:37.012.2

**В. Л. Лозицкий**Кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры экономики и бизнеса,  
УО «Полесский государственный университет», г. Пинск, Республика Беларусь**ЦИФРОВИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЫ  
И ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ СИСТЕМ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО  
И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ  
В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ**

*В статье рассматриваются проблемные вопросы обеспечения принципа преемственности в условиях информационно-образовательной среды на системных уровнях общего среднего и высшего образования в процессе цифровой трансформации образовательной сферы в Республике Беларусь. Автором определены детерминирующие факторы динамичного развития технологизации образования и её специфика. Акцентируется внимание на проблематике вызревания рисков и угроз глобального характера, связанных с цифровизацией образования.*

*Ключевые слова: цифровизация образования; информационно-коммуникационное пространство; информационно-образовательная среда; преемственность; технологизация образования.*

**Введение**

Происходящие в период становления общества эпохи цифровизации качественные изменения не могут не затрагивать системные элементы сферы образования, во многом определяющей направленность развития самого социума. В условиях модернизационных изменений, осуществляемых в образовательной сфере при реализации положений Концепции цифровой трансформации процессов в системе образования Республики Беларусь на 2019–2025 годы [1], понятно внимание авторов к проблематике вопросов обеспечения качества образования и выстраивания эффективных моделей обучения на основе применения инновационных образовательных технологий при обеспечении преемственности уровней общего среднего и высшего образования [2–18]. Теоретико-методологические исследования А. М. Алексанкова [2], И. П. Гладиловой и И. Г. Ермаковой [6], И. Л. Шевляковой-Борзенко [17; 18] и осуществлённый данными авторами сравнительно-сопоставительный анализ, обобщение международного опыта позволяют определить основные тенденции развития сферы образования в условиях цифровизации и соотнести результаты со спецификой процессуального развития в Республике Беларусь и на постсоветском пространстве. Важные качественные изменения в ходе реализации положений Концепции цифровой трансформации процессов в системе образования Республики Беларусь на 2019–2025 гг. [1] рассматриваются в публикациях В. А. Богуша и Е. Н. Шнейдерова [3], И. Н. Емельянович [7], К. В. Бузова, Н. В. Ермалинской и Т. Г. Фильчук [8]. Данными авторами обобщён опыт практической деятельности учреждений высшего образования в интеграции инновационных технологий в образовательный процесс. Проблемное поле вопросов, связанных с детерминирующим влиянием цифровизации на учебно-воспитательный процесс в понимании проблематики преемственности общего среднего и высшего образования исследуется в работах М. М. Ковалёва [10], П. Д. Рабиновича [13], Л. Г. Титаренко [14], А. Ю. Уварова [15], М. А. Чошанова [16]. Теоретические обобщения данных авторов коррелируются с выводами в публикациях Е. А. Бутиной [4], А. В. Ворохобова [5], О. Л. Жук [9], А. М. Кондакова [11], М. И. Корзиной [12]. Исследователями разработаны теоретико-методологические подходы в понимании комплексной и междисциплинарной проблематики цифровизации образовательной сферы, в том числе и с учётом становления и развития системы непрерывного образования на постсоветском пространстве. Правомерно обоснована целесообразность реализации принципа преемственности в дидактическом процессе. Исследователями выделяются факторы, определяющие институциональные изменения в развитии учреждений образования (модели исследовательского и предпринимательского университета 3.0, социально-предпринимательского цифрового университета 4.0). В публикации О. Л. Жук [9, с. 108] актуализируется проблема подготовки специалистов – обладателей сформированных компетенций, позволяющих успешно конкурировать на современном рынке труда, эффективно решать возникающие профессиональные задачи и реализовывать целевые

установки в процессе социализации под парадигмальным лозунгом «Образование через всю жизнь». Его формулировка в своей многоаспектной целе-задачности и проблематизации ориентирует на реализацию педагогического принципа преемственности. Его осуществление целесообразно рассматривать в системном понимании с учётом разнообразия детерминантов, определяющих особенности процесса обеспечения преемственности в условиях развития информационно-образовательной среды систем общего среднего и высшего образования в Республике Беларусь, а также становления единой Республиканской информационно-образовательной среды (РИОС).

Стремительность технологизации образовательной сферы и решительные изменения информационно-коммуникационного пространства актуализируют тему заявленного нами исследования. Его основной целью является определение специфики цифровизации образования через понимание её феноменологических характеристик и факторов, детерминирующих технологизацию образования с учетом обеспечения преемственности на системных уровнях общего среднего и высшего образования. Для достижения заявленной цели в качестве актуальных целесообразно решение следующих задач: конкретизация определения термина «цифровизация образования» в аспекте понимания феноменологических характеристик изучаемого явления; выявление факторов, детерминирующих динамичную технологизацию образовательной сферы в условиях её цифровой трансформации; определение проблемных аспектов обеспечения преемственности в условиях качественных изменений информационно-коммуникационного пространства и информационно-образовательной среды (ИОС) на системных уровнях общего среднего и высшего образования в Республике Беларусь с учётом вызревающих рисков и угроз глобального характера.

#### **Методы и методология исследования**

В качестве основного метода исследования использован контент-анализ существующих научных публикаций по избранной нами тематике как в Республике Беларусь, так и на постсоветском пространстве на этапе начала развертывания и дальнейшего развития процессов цифровизации в образовании – в первой четверти XXI столетия. На основании современных методологических подходов (системно-деятельностного, средового, компетентностного, личностно-ориентированного и др.) определяется сложная и многоаспектная феноменологическая сущность цифровизации образования, отражаемая в ее качественных характеристиках и проявляемая процессуально в бытийной реальности как личности, так и социума в целом, а также и в достигаемых результатах. Контент-анализ позволяет обеспечить необходимый уровень теоретико-методологического обоснования исследования и решения актуализированных нами задач в качестве результата научного поиска.

#### **Результаты исследования и их обсуждение**

Плюрализм существующих в исследованиях по проблематике цифровизации образования определений позволяет рассматривать её как этап информационной революции в образовательной сфере, который в рамках линейного понимания процесса социально-исторического и технологического развития следует за этапом информатизации. Этап комплектования учреждений образования компьютерной техникой, создания и развития технической инфраструктуры, систем скоростного транслирования и сохранения информации, насыщения рынка образовательных услуг программными продуктами учебного предназначения сменился качественно новым этапом стадийного развития образовательной сферы. Его сущностным содержанием, а также и результатом динамичных изменений являются повышение эффективности функционирования системы образования; улучшение качества жизни и ускорение темпов развития личности и общества в условиях становления экономики знаний; эволюция информационно-коммуникационного пространства, сопровождаемая интеграцией в образование инновационных информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), основанных на применении высокотехнологичных технических решений (например, разработки в области робототехники, средства искусственного и гибридного интеллекта, дополненной и виртуальной реальности). В соответствии с системно-деятельностным и компетентностным подходами цифровизацию образования целесообразно определять и как общемировой тренд развития образовательной сферы, для которого характерны организация и осуществление образовательной деятельности, ориентирующие дидактический процесс на формирование и закрепление в личностно-социальном опыте профессиональных компетенций и базовых основ информационной культуры субъектов педагогического взаимодействия в условиях широкого применения ИКТ и переноса части учебно-познавательной деятельности в область виртуального пространства ИОС.

Общим для научных подходов в понимании феномена цифровизации образования является определение его процессной сущности и направленности как на личность, так и на социум. В такой

интерпретации цифровизации образовательной сферы как сложного объекта исследования, имеющего свои феноменологические черты, проявляется ее сущностное триединство. Она выступает в качестве процесса, условия и достигаемой результативности решительных изменений в образовании, связанных с использованием современных ИКТ, имеющих целью повышение эффективности образовательного процесса, качества образовательных услуг и личностного развития субъектов в рамках обеспечения преемственности на всех системных уровнях.

Осуществляемые в рамках цифровизации модернизационные изменения в образовательной сфере взаимосвязаны с процессом разработки и внедрения на практике эффективных моделей обучения, ориентированных на интеграцию в образовательный процесс инновационных технологий и, следовательно, его технологизацию. Под технологизацией образования нами понимается качественное развитие образовательной системы в условиях существенного возрастания роли технологий для эффективного обеспечения организации и осуществления образовательной деятельности, решения педагогических задач. Динамика такого развития, являясь качественным проявлением цифровизации образовательной сферы, связана со следующими факторами, детерминирующими темпы и своеобразие процессов (в том числе и при обеспечении преемственности):

- статус образования в качестве одного из оснований экономики знаний;
- существенные социокультурные изменения, связанные с интеграцией инновационных технологий в повседневную жизнь человека и общества;
- формирование социального заказа в условиях предъявления рынком труда качественно новых требований к компетенциям будущего специалиста – участника высокотехнологичного производства эпохи четвертой промышленной революции;
- развитие практико-ориентированных теоретико-методологических подходов в обосновании инновационных образовательных моделей, обеспечивающих взаимодействие науки, образования, производства и бизнеса в условиях формирования экономики знаний;
- совершенствование нормативно-правовой базы для реализации мероприятий, являющихся содержанием цифровой трансформации образовательной сферы;
- развитие педагогической практики и опыта обеспечения преемственности уровней образования (в Республике Беларусь и на постсоветском пространстве).

Цифровая трансформация образования в динамичной интеграции высокотехнологичных решений и инновационных технологий их применения предлагает новые условия обеспечения целей и задач, стоящих перед образовательной сферой Республики Беларусь. В силу своих феноменологических характеристик, а также технико-технологического и дидактического потенциала применяемого инструментария цифровизация образования позволяет обеспечить возрастание качества предоставляемых пользователям образовательных услуг. Кейсы использования платформ искусственного интеллекта в образовании предоставляют возможность оптимизировать информационные ресурсы по отношению к запросам пользователя и с высокой скоростью выполнять те или иные задачи в рамках учебно-познавательной деятельности (например, по осуществлению поиска, классификации и прогнозированию при обработке больших массивов данных, а также в анализе и коррекции генерируемого текста на заданную тему и по заявленной проблеме). Эффективный дидактический арсенал в организации и осуществлении процесса обучения составляет инструментарий средств искусственного и гибридного интеллекта, дополненной и виртуальной реальности, облачных технологий и технологий прокторинга.

С учетом положений Концепции цифровой трансформации процессов в системе образования Республики Беларусь [1], отметим, что обеспечение преемственности в условиях цифровой трансформации образования (на примере общего среднего и высшего образования) предполагает глубокую системную разработку согласуемых составляющих:

- содержания образования (при учете многокомпонентного состава учебных знаний, содержательных линий образовательного стандарта, осваиваемых и развиваемых компетенций, в том числе и информационных);
- применяемых методов (с учетом разрабатываемых методических принципов и комплекса методов, ориентированных на активные формы организации и осуществления образовательной деятельности с применением технико-технологического и дидактического потенциала информационной системно-средовой организации)
- средств обучения (как традиционных, так и отмеченных выше высокотехнологичных в рамках применения средств образовательного сегмента РИОС).

Конкретизация данных позиций требует своей системной и глубокой теоретико-методологической проработанности с позиций современной педагогической науки и практики (при интеграции наработок педагогической классики и инновационных разработок).

В комплексе задач обеспечения преемственности важную позицию занимает формирование функциональной грамотности как одного из компонентов информационной культуры субъектов образовательной деятельности. Достижимая функциональная грамотность и сформированная на продуктивных уровнях информационная культура являются одними из базовых оснований для успешной адаптации учащихся и студентов к изменяющемуся в условиях технологизации информационно-коммуникационному пространству. Понятие «функционально грамотная личность» в своей смысловой коннотации выступает в дуализме трактовки как характеристики личности, так и результата ее образовательной деятельности. В данной взаимосвязи целесообразно отметить, что осуществляемая в рамках цифровизации образования технологизация несет в себе новые техногенные риски и угрозы (например, появление сгенерированных информационных продуктов с ложной информацией и, следовательно, необходимости осуществления контроля ее истинности со стороны преподавателя; проблема девиантного учебного поведения учащихся и студентов с применением высокотехнологичных технических решений). Вызревающие в современном образовании тенденции развития в силу своей новизны и актуальности обозначают проблемные вопросы о степени адаптации как системы, так и самих субъектов педагогического взаимодействия к эффективному функционированию в условиях изменяющегося информационно-коммуникационного пространства и формируемой в Республике Беларусь РИОС (в том числе и образовательного сегмента единой информационно-образовательной среды). Противоречие выражается в асинхронности динамики процессов развития среды и формирования актуальных для эффективной деятельности в данной среде компетенций субъектов педагогического взаимодействия. Решение проблемы в рамках процессов цифровой трансформации представляется в учете разрабатываемых условий эффективного обеспечения преемственности общего среднего и высшего образования.

Качественное обеспечение преемственности ориентирует на сформированность у абитуриента и дальнейшее развитие у студента учреждения высшего образования таких личностных приращений, которые, будучи закрепленными в его социально-профессиональном опыте, становились бы базовыми для компетенций, основанных не только на знаниевой составляющей, но и на эффективных деятельностных качествах активного взаимодействия, предприимчивости и креативного стиля мышления. Современный университет должен быть избавлен от решения задачи по ликвидации пробелов в знаниево-деятельностной сфере студентов-первокурсников, которые не в полной мере адаптированы к новой для них модели обучения, в рамках которой значительная доля образовательной деятельности приходится не только на деятельность в коллективе или творческой группе, но и деятельность поисковую, исследовательскую проектную. Преемственность не может быть обеспечена во многом в силу отсутствия согласованности в содержании, методах и средствах обучения на уровне общего среднего и высшего образования, а также низкоуровневой функциональной грамотности учащихся. Под функциональной грамотностью в образовании нами понимается интегративная готовность личности к эффективной разноаспектной компетентной образовательной деятельности, способность решения профессиональных задач в различных сферах. Она является одним из оснований формирования и развития информационной культуры личности и важнейших компетенций, в том числе и связанных с эффективным оперированием информацией, ее источниками и высокотехнологичным инструментарием в развивающемся качественно информационно-коммуникационном пространстве. В такой взаимосвязи в практической плоскости в условиях цифровизации представляется важным использование предоставляемого тенико-технологического и дидактического потенциала ИОС.

### **Заключение**

Резюмируя результаты осуществленного анализа, отметим, что в рамках научной рефлексии цифровизация образования – это сложный в своей трактовке и междисциплинарности интерпретаций объект исследования, имеющий свои феноменологические черты. В своем сущностном триединстве она выступает в качестве процесса, условия и достигаемой результативности революционных изменений в образовании, связанных с использованием современных ИКТ, имеющих целью повышение эффективности образовательного процесса, качества образовательных услуг и личностного развития субъектов в рамках обеспечения преемственности на всех системных уровнях. Таким образом, это явление, имеющее в своем содержании процессуальные, детерминирующие

и качественные характеристики сложного техно- и социокультурного феномена. Определение и учёт данных характеристик позволяют осуществлять междисциплинарный анализ динамичных перемен, отображающих качественные изменения в сфере образования в условиях становления и развития экономики знаний. Данный аспект важен и в силу разработки образовательного сегмента РИОС в Республике Беларусь (полноценное функционирование в соответствии с концептуальными положениями государственных программ в сфере цифровой трансформации образования должно быть развёрнуто к 2025 году).

Определяемая нами специфика цифровизации образования заключается в следующих характеристиках:

- является тенденцией развития современного образования в условиях динамичных социокультурных изменений;
- в своей феноменологичности сущностно объединяет смыслы (является как процессом, так и результатом, а также условием и перспективой качественных приращений как информационной системно-средовой организации, так и у осуществляющих в ней деятельность субъектов);
- имеет многофакторную процессуальную детерминированность;
- вовлекает личность и социум в процессы, связанные с цифровизацией;
- стимулирует решение проблемы «цифрового разрыва» в обеспечении доступа населения к информационно-коммуникационным технологиям;
- объективно способствует институциональной трансформации учреждений образования (учебные классы и учреждения STEM-образования, университеты моделей 3.0 и 4.0);
- отражает возрастающую угрозу возможного функционально-деятельностного разрыва между условиями изменившегося информационно-коммуникационного пространства и адаптированностью субъекта образовательной деятельности к происходящим изменениям.

Чёткое понимание феномена цифровизации образования является одним из теоретико-методологических оснований в решении комплекса вопросов, связанных с определением и оценкой перспектив процессуального развития образовательной сферы как для личности, так и для социума в целом в условиях возрастания рисков и угроз глобального характера, все в большей степени обозначающиеся в завершении первой четверти XXI столетия. Революционные в своей значимости изменения информационно-коммуникационного пространства в своем дуализме, с одной стороны, являются результатом интеграции инновационных технологий в бытие личности и общества, с другой стороны, – они детерминируют изменения статуса личности в цифровой среде от инициатора, актора и субъекта перемен к условной объектности в рамках угрожающе динамичного развития искусственного интеллекта. Основанием складывающихся противоречий и проблем, связанных с использованием технико-технологического и дидактического потенциала средств цифровизации является непродуманность принимаемых решений, предлагаемых без глубокого научного анализа и учёта феноменологических характеристик изучаемого явления. Находящиеся в точке бифуркации развития социум и образование остро нуждаются во взвешенном и глубоком научном анализе обозначенных нами противоречий и проблем, что представляется чрезвычайно перспективным в аспекте продолжения исследований, посвященных изучению процессов цифровизации в образовательной сфере.

#### СПИСОК ОСНОВНЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Концепция цифровой трансформации процессов в системе образования Республики Беларусь на 2019–2025 годы [Электронный ресурс] : утв. М-вом образования Респ. Беларусь 15.03.2019. – Режим доступа: [https://drive.google.com/file/d/1T0v7iQqQ9ZoxO2IIwR\\_OlhqZ3rjKVqY-/view](https://drive.google.com/file/d/1T0v7iQqQ9ZoxO2IIwR_OlhqZ3rjKVqY-/view). – Дата доступа: 18.06.2023.
2. Алексанков, А. М. Четвертая промышленная революция и модернизация образования: международный опыт / А. М. Алексанков // Стратегические приоритеты. – 2017. – № 1. – С. 53–70.
3. Богущ, В. А. Цифровизация образования: проблемы, вызовы и перспективы / В. А. Богущ, Е. Н. Шнейдеров // Адукацыя і выхаванне. – 2021. – № 1. – С. 14–21.
4. Бутина, Е. А. Цифровизация образовательного пространства: риски и перспективы / Е. А. Бутина // Профессиональное образование в современном мире. – 2020. – № 10 (2). – С. 3695–3701.
5. Вороховов, А. В. Цифровизация образования: актуальные тренды и философско-методологические проблемы / А. В. Вороховов // Юридическая: наука и практика. Вестн. Нижегород. акад. МВД России. – 2020. – № 1 (49). – С. 220–222.
6. Гладилина, И. П. Цифровая трансформация образования: зарубежный и отечественный опыт / И. П. Гладилина, И. Г. Ермакова // Современное пед. образование. – 2021. – № 3. – С. 8–12.



7. Емельянович, И. Н. EdTech: императив будущего / И. Н. Емельянович // Наука и инновации. – 2022. – № 5 (231). – С. 32–34.
8. Цифровая трансформация системы высшего образования Республики Беларусь: социально-психологический аспект / Н. В. Ермалинская [и др.] // Менталитет славян и интеграционные процессы: история, современность, перспективы : материалы XI Междунар. науч. конф., Гомель, 23–24 мая 2019 г. / М-во образования Респ. Беларусь [и др.] ; под общ. ред. В. В. Кириенко. – Гомель : ГГТУ им. П. О. Сухого, 2019. – С. 105–108.
9. Жук, О. Л. Предпринимательская трансформация университетов в условиях четвертой промышленной революции / О. Л. Жук // Журн. Белорусского гос. ун-та. Журналистика. Педагогика. – 2019. – № 1. – С. 108–116.
10. Ковалев, М. М. Образование для цифровой экономики / М. М. Ковалев // Цифровая трансформация. – 2018. – № 1 (2). – С. 37–42.
11. Кондаков, А. М. Образование в эпоху четвертой промышленной революции / А. М. Кондаков // Вести образования. – 2017. – № 9. – С. 22–31.
12. Корзина, М. И. Роль образования в эпоху четвертой промышленной революции (социально-философский анализ) / М. И. Корзина // Манускрипт. – 2020. – № 13 (10). – С. 186–192.
13. Цифровая трансформация образования: от изменения средств к развитию деятельности / П. Д. Рабинович [и др.] // Информатика и образование. – 2020. – № 5 (314). – С. 4–14.
14. Титаренко, Л. Г. Влияние цифровизации на учебно-воспитательный процесс: перспективы и риски / Л. Г. Титаренко // Выш. шк. – 2022. – № 1. – С. 5–7.
15. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования / А. Ю. Уваров [и др.] ; под ред. А. Ю. Уварова, И. Д. Фрумина. – М. : Изд. дом Высш. шк. экономики, 2019. – 342 с.
16. Чошанов, М. А. Е-дидактика: Новый взгляд на теорию обучения в эпоху цифровых технологий / М. А. Чошанов // Образовательные технологии и общество. – 2013. – Т. 16, № 3. – С. 684–696.
17. Шевлякова-Борзенко, И. Л. Конвергентные процессы в образовании: истоки, факторы, динамика / И. Л. Шевлякова-Борзенко // Универ. пед. журн. – 2022. – № 2. – С. 3–10.
18. Шевлякова-Борзенко, И. Л. От «ламповой» школы к «цифровой»: опыт совершенствования образовательной среды в разных странах мира / И. Л. Шевлякова-Борзенко // Весн. адукацыі. – 2022. – № 3. – С. 7–18; № 4. – С. 9–14.

*Поступила в редакцию 21.06.2023*

E-mail: bakalaur@yandex.ru

V. L. Lozitsky

#### DIGITALIZATION OF THE EDUCATION SPHERE AND ENSURING CONTINUITY OF GENERAL SECONDARY AND HIGHER EDUCATION SYSTEMS IN THE REPUBLIC OF BELARUS UNDER CONDITIONS OF INFORMATION AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT

The article discusses problematic issues of ensuring the principle of continuity in the information and educational environment at the systemic levels of general secondary and higher education in the process of digital transformation of the educational sphere in the Republic of Belarus. The author determined the determining factors of the dynamic development of the technologization of education and its specifics. Attention is focused on the problem of emerging risks and threats of a global nature associated with the digitalization of education.

Keywords: digitalization of education, information and communication space; information and educational environment; continuity; technologization of education.

УДК 378.1:004:54

**Г. Н. Некрасова<sup>1</sup>, Д. Ю. Соловьев<sup>2</sup>, А. П. Пехота<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>Магистр химии, старший преподаватель, кафедра биолого-химического образования,  
УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина»,  
г. Мозырь, Республика Беларусь

<sup>2</sup>Выпускник УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина»,  
г. Мозырь, Республика Беларусь

<sup>3</sup>Кандидат сельскохозяйственных наук, доцент, доцент кафедры биолого-химического образования,  
УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина»,  
г. Мозырь, Республика Беларусь

## РАЗРАБОТКА И ИСПОЛЬЗОВАНИЕ WEB-САЙТА «ChemBox» ПРИ ОБУЧЕНИИ ХИМИИ

*В статье представлена концепция web-сайта ChemBox с образовательным контентом по химии, включающим методический, информационный, коммуникационный, технологический и результативный компоненты. Проведена апробация web-сайта ChemBox в условиях учреждений среднего и высшего образования при обучении химии. Показана эффективность использования web-сайта ChemBox для обеспечения методической поддержки образовательного процесса с помощью продуктивных и современных средств и форм обучения, повышения уровня работоспособности и активности обучающихся.*

*Ключевые слова:* химия; цифровые образовательные технологии; сайт; информационно-образовательная среда.

### Введение

В контексте высшего образования и образования в целом на первый план выходят не только цифровые инструменты, используемые в процессе обучения, но и цифровые компетенции современного выпускника и цифровая грамотность педагога. Поэтому цифровизация образования как процесс его модернизации, связанный с появлением новых форм, методов и технологий обучения, открывает достоинства виртуального мира и позволяет в полной мере использовать потенциал цифровых технологий [1]. В условиях цифровой среды у обучающихся формируются многие важнейшие качества и умения, востребованные и определяющие личностный и социальный статус образованного человека [2]. Поэтому электронная информационно-образовательная среда (ИОС) – это обязательная составляющая современного образовательного процесса, которая дополняет, но принципиально не изменяет процесс обучения как в учреждениях высшего образования, так и в учреждениях среднего образования.

Средства ИОС – это программные или аппаратные средства, которые облегчают доставку образовательного контента или поддержку учебных процессов с помощью цифровых средств обучения [3]. Они относятся к технологиям, предназначенным для улучшения или поддержки обучения в онлайн- или цифровой среде. Некоторые примеры цифровых средств включают системы управления обучением (LMS), которые поддерживают предоставление курсов и образовательного контента в режиме онлайн, позволяя педагогам создавать интерактивный контент, такой как мультимедийные презентации, викторины и симуляции. Другие включают средства коммуникации и совместной работы, такие как чаты, видеоконференции и дискуссионные форумы. Они позволяют обучающимся и педагогам взаимодействовать друг с другом в режиме реального времени, предоставляя возможность задавать вопросы, получать обратную связь или сотрудничать в работе над проектами [4]. Кроме того, технологии дополненной реальности (AR) и виртуальной реальности (VR) могут обеспечить захватывающий и увлекательный опыт обучения, позволяя изучать образовательный контент интерактивным способом. Одним из основных преимуществ цифровых средств обучения является их гибкость и удобство, что позволяет и студентам и школьникам учиться в своем собственном темпе и по своему собственному графику [5].

Большинство педагогов считают, что ключевыми тенденциями развития цифровых средств обучения является растущее использование мобильных устройств и облачных технологий в образовании, инструментов геймификации, искусственного интеллекта (ИИ) и машинного обучения (МО) для персонализации учебного процесса. Поскольку все больше обучающихся получают доступ к образовательным материалам и учебным ресурсам со своих смартфонов и планшетов, цифровые средства обучения, оптимизированные для мобильных устройств, будут стано-

виться все более популярными. Кроме того, облачные инструменты позволяют получать доступ к учебным ресурсам из любого места, что еще больше повышает гибкость и удобство цифрового обучения [1; 5; 6; 7].

Таким образом, будущее цифровых средств обучения определяется рядом различных технологических и педагогических тенденций и характеризуется большей персонализацией, мобильностью и интерактивностью. Используя возможности технологий, цифровые средства обучения способны изменить образование, сделав его более доступным, увлекательным и эффективным для всех участников образовательного процесса.

В данной статье представлены результаты исследования, целью которого являлась разработка web-сайта ChemBox и образовательного контента по химии для активизации познавательной деятельности обучающихся.

#### **Методы и методология исследования**

Для достижения поставленной цели были использованы следующие методы исследования: анализ научной литературы по химии и методике ее преподавания, нормативных и программно-методических документов по проблеме исследования; анкетирование обучающихся; моделирование технологии формирования цифровой образовательной среды; проведение педагогического эксперимента по определению эффективности использования web-сайта ChemBox для обеспечения информационно-методической поддержки образовательного процесса.

Методологическую основу исследования составили теории моделирования цифровых образовательных ресурсов и технологии их использования в образовательном процессе. Ключевым в методологическом плане является понимание инновационного потенциала цифровых средств обучения.

#### **Результаты исследований и их обсуждение**

В связи с растущей актуальностью современных веб-технологий в образовании нами был создан web-сайт ChemBox, который представляет собой цифровой образовательный ресурс, предназначенный для разработки и распространения курсов по химии в режиме онлайн [8]. Основная задача сайта – способствовать обучению, предоставляя увлекательный, интерактивный и информативный образовательный контент.

Для создания web-сайта ChemBox было проведено исследование доступных веб-технологий и языков программирования и выбраны те, которые наиболее подходят для данного проекта [9, 10]. Затем определены основные функции и требования к сайту, включая дизайн интерфейса, инструменты создания курсов и механизмы доставки контента. Так, для создания сайта был подобран технологический стек. В качестве основных языков программирования, благодаря своим многочисленным преимуществам, среди которых его простота и легкость в использовании, были выбраны PHP7.4 и TypeScript. Код PHP легко встраивается в код HTML, что позволяет разработчикам быстро создавать динамичные и интерактивные веб-страницы, а использование TypeScript дает значительные преимущества с точки зрения качества кода, производительности и удобства сопровождения, что делает его популярным выбором для проектов веб-разработки. Для хранения информации на сайте выбрана база данных MySQL – популярная система управления реляционными базами данных (RDBMS) с открытым исходным кодом, используемая для хранения и получения данных для веб-сайтов и веб-приложений.

В процессе разработки web-сайта ChemBox было выявлено, что использование чистого PHP является недостаточным для реализации необходимого функционала на хорошем уровне, поэтому было принято решение использовать фреймворк Laravel, который поставляется с различными модулями и функциями, которые облегчают такие вещи, как маршрутизация, аутентификация, тестирование и безопасность, делая процесс разработки упорядоченным и эффективным. По такой же причине, как и в случае с PHP, использование TypeScript без фреймворка оказалось невыгодным, и поэтому был выбран фреймворк для frontend разработки Angular.

Для создания и управления контентом на сайте (редактирования содержимого веб-страниц и приложений) был использован веб-редактор CKEditor, а в качестве среды разработки – PHPStorm – интегрированная среда (IDE), разработанная компанией JetBrains для языка программирования PHP.

В процессе разработки web-сайта ChemBox были созданы внешние и внутренние компоненты сайта и определен способ связи этих элементов, проведена мобильная оптимизация сайта. Были найдены и исправлены баги, связанные как с визуальной составляющей, так и с системной.

Заключительный этап разработки – это развертывание и поддержка сайта. Web-сайт ChemBox был размещен на хостинге Reg.ru под доменным именем chem-box.ru, полная ссылка на сайт выглядит следующим образом <http://chem-box.ru>.

Сайт разработан как гибкая и удобная платформа с единой структурой курсов и уникальным образовательным контентом, к которому обучающиеся могут получить свободный доступ.

Разработанный web-сайт ChemBox разделен на два основных раздела, каждый из которых имеет свою собственную функцию.

Первый раздел, *«Пользовательский»* (рисунок 1 А), позволяет пользователям выбирать курсы, которые они хотят изучать, и проходить интересующий их материал.

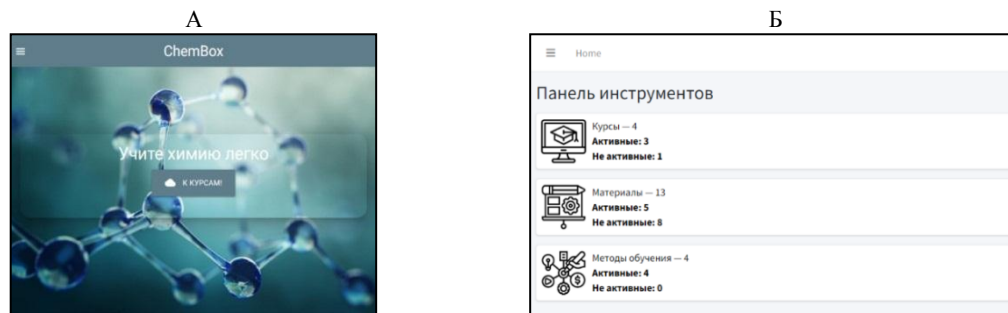


Рисунок 1 – Главная страница пользовательского раздела сайта (А) и главная страница административного раздела сайта (Б)

Второй раздел, называемый *«Административной областью»* (рисунок 1 Б), доступен только владельцам сайта или тем, кто имеет соответствующий доступ. Из этого раздела пользователи могут создавать, редактировать и удалять курсы, а также управлять соответствующим контентом.

Курсы, доступные на сайте, состоят из четырех разделов: «Теория», «Лабораторные работы», «Практические работы» и «Тесты» (рисунок 2). Пользователи могут выбрать курсы, которые они хотят пройти, в разделе «Пользовательский» и получить доступ к материалам. В «Административном разделе» владельцы сайта или авторизованные пользователи могут управлять курсами и всем сопутствующим контентом, таким как материалы, тесты и другие ресурсы. Все материалы, включенные в курсы, разделены на две группы: «Текстовая и мультимедийная» и «Интерактивная». К группе текстовых и медиа-материалов относятся материалы, предназначенные для изучения теории или выполнения лабораторных и практических работ. В эту группу входят теория, лабораторные и практические работы.

Интерактивная группа, с другой стороны, предназначена для того, чтобы помочь пользователям проверить или закрепить полученные знания. В эту группу входят только тесты, направленные на оценку понимания пользователем материала курса. Для удобства эти тесты можно пройти и заполнить на сайте.

Такое разделение гарантирует, что сайт обеспечивает организованный подход, удовлетворяющий как пользователей, так и владельцев сайта, с четкими функциональными возможностями. Пользователи могут обучаться структурированным образом [10], а владельцы сайта могут организованно управлять всем контентом.

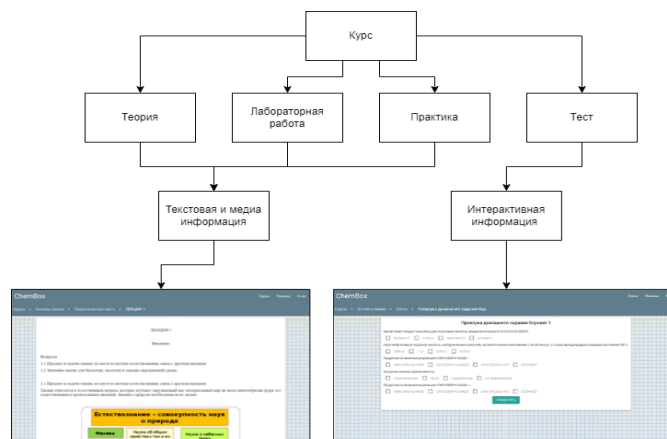


Рисунок 2 – Основная структура сайта

Существует две версии страницы для создания контента: «*Стандартная*» (рисунок 3 А) и «*Специальная*» (рисунок 3 Б). Стандартная версия содержит текстовый редактор на базе CKEditor, а специальная версия включает форму для создания тестов, где пользователи могут добавлять вопросы и варианты ответов.

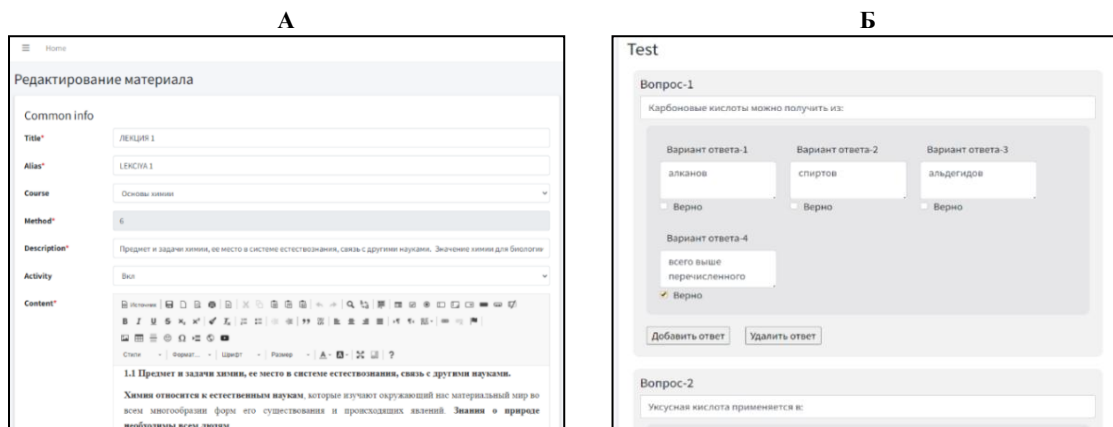


Рисунок 3 – Версии стандартной (А) и специальной (Б) страниц создания материала административной части сайта

**Пользовательский раздел сайта.** Страница курсов содержит список всех доступных курсов (рисунок 4 А), причем каждый курс представлен в виде карточки, включающей картинку, название и некоторую дополнительную информацию, которая изначально скрыта. Нажав на название курса, можно получить дополнительную информацию без необходимости переходить на страницу курса.

Перейдя на страницу курса, пользователь увидит все разделы, включенные в выбранный курс, такие как теория, лабораторные работы, практические работы и тесты (рисунок 4 Б). Аналогично курсам разделы и подразделы представлены в виде карточек, на которых отображается картинка или символ, а также название и дополнительная информация.

На сайте представлена обширная коллекция материалов, которая включает в себя в общей сложности четыре курса, каждый из которых призван охватить отдельную область химии.

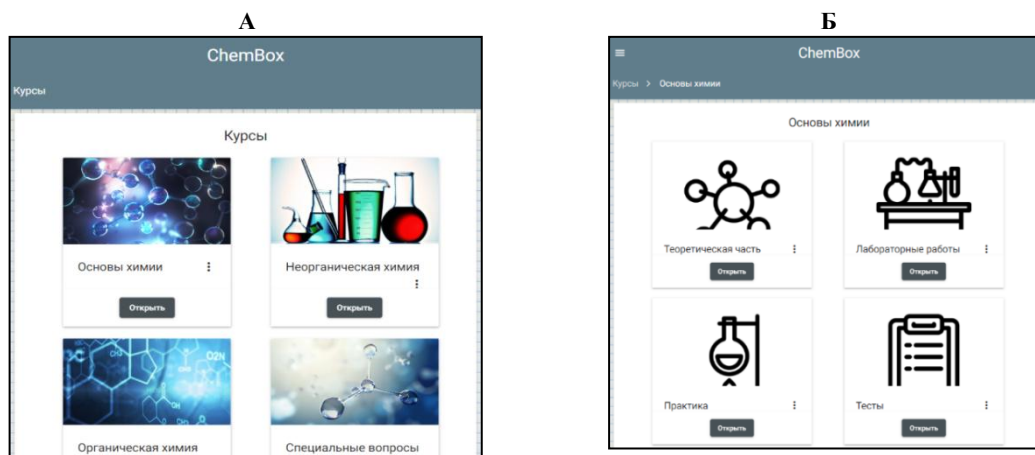


Рисунок 4 – Страница курсов (А) на пользовательской части сайта и страница разделов курса (Б)

Четыре курса, представленные на сайте, организованы логично и постепенно, начиная с основ химии и переходя к более сложным темам. Каждый курс предлагает широкий обзор ключевых понятий и принципов в соответствующей области химии, а также подробные объяснения и примеры для более глубокого понимания. Помимо всестороннего обзора предмета, материалы сайта также включают ряд интерактивных ресурсов, таких как тесты, задания и практические задачи. Эти ресурсы призваны

помочь пользователям закрепить понимание концепций, рассматриваемых в каждом курсе. Рассмотрим курсы подробнее.

Основы химии – этот базовый курс химии предназначен для того, чтобы дать обучающимся базовое понимание общей химии, органической химии и биохимии (рисунок 5 А).

Материал курса охватывает базовые навыки решения проблем и основные лабораторные навыки по химии, а также ряд практических и теоретических тем по химии (рисунок 5 Б).

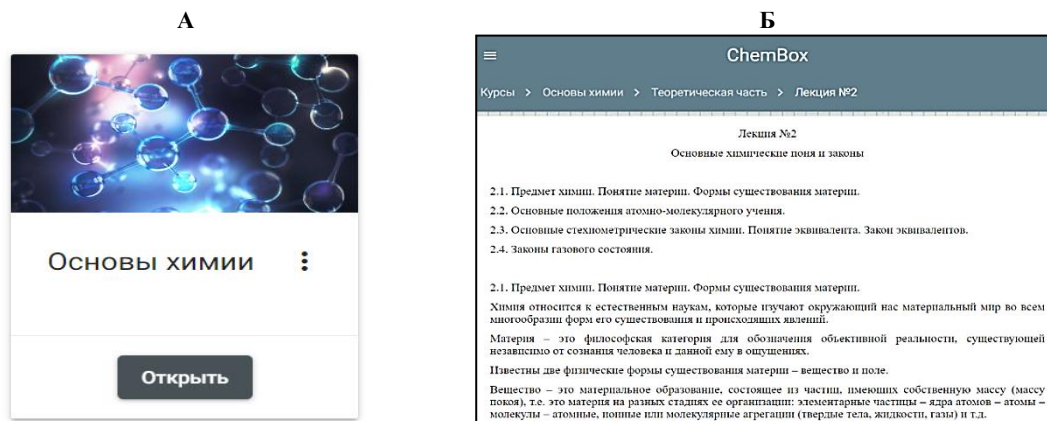


Рисунок 5 – Карточка курса «Основы химии» (А) и фрагмент лекции № 2 курса «Основы химии» (Б)

Этот курс рекомендуется для студентов, не специализирующихся в области биохимии, химии или любой другой области, связанной с наукой, и подходит для студентов, начинающих обучение на первом курсе, и для школьников химико-биологических классов. Курс разработан так, чтобы быть увлекательным и доступным, с персонализированными учебными материалами, разработанными для удовлетворения индивидуальных потребностей студентов.

Неорганическая химия – этот курс предназначен для тех, кто имеет базовое понимание общей химии, и сосредоточен на принципах неорганической химии и их применении. Обучающиеся узнают об основных понятиях периодической таблицы, структуре и связи неорганических соединений, а также о свойствах различных функциональных групп (рисунок 6 А).

Формат курса включает лекции и лабораторные занятия, на которых изучается применение этих принципов в практических контекстах, таких как промышленность и научные исследования. На протяжении всего курса особое внимание будет уделяться навыкам решения задач и основным лабораторным методам (рисунок 6 Б).

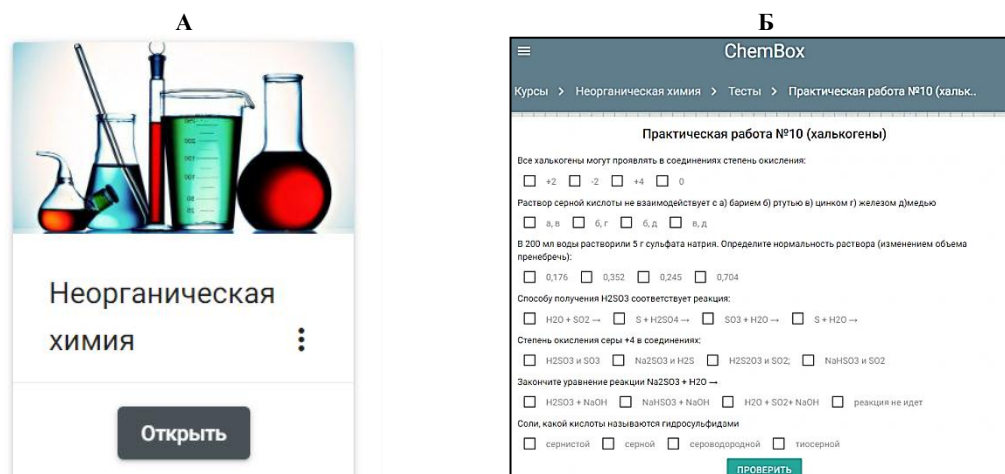


Рисунок 6 – Карточка курса «Неорганическая химия» (А) и фрагмент практической работа № 10 (халькогены) курса «Неорганическая химия» (Б)

Этот курс подходит для студентов первого или второго курса, которые заинтересованы в изучении фундаментальных принципов неорганической химии. Обучающиеся смогут воспользоваться индивидуальными учебными материалами.

Органическая химия – этот курс предназначен для тех, кто имеет базовое понимание принципов органической химии (рисунок 7 А и Б). Предмет охватывает такие темы, как функциональные группы, химические реакции и их применение в реальном мире.

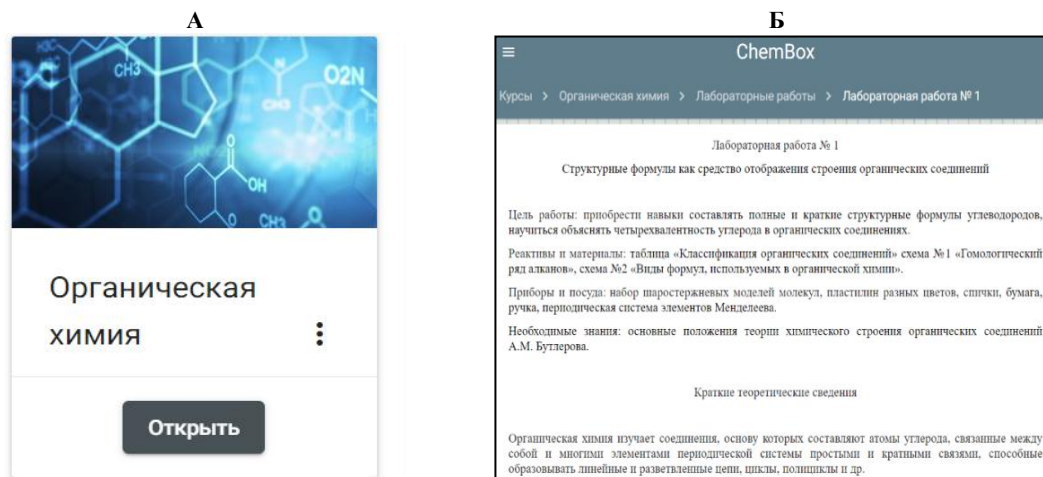


Рисунок 7 – Карточка курса «Органическая химия» (А) и фрагмент лабораторной работа № 1 курса «Органическая химия» (Б)

Этот курс разработан как увлекательный и доступный, практические и теоретические учебные материалы подобраны с учетом индивидуальных потребностей обучающихся. Он рекомендуется для студентов первого или второго курса, которые заинтересованы в более подробном изучении принципов органической химии, и для школьников химико-биологических классов. Индивидуально подобранные учебные материалы гарантируют, что курс будет полезен обучающимся с разным уровнем подготовки.

Специальные вопросы химии – этот курс предназначен для студентов старших курсов с высокоуровневой подготовкой в области химии (рисунок 8 А). Материал курса охватывает темы, выходящие за рамки основ общей или органической химии, изучая такие продвинутые темы как химия полимеров, химическая кинетика, квантовая механика и материаловедение.



Рисунок 8 – Карточка курса «Специальные вопросы химии» (А) и фрагмент лекции для самостоятельного изучения «Полимерные материалы» (Б)

Формат курса предлагает увлекательный и интерактивный опыт, а также индивидуальные учебные материалы (рисунок 8 Б), разработанные с учетом индивидуальных интересов и потребностей студентов. Курс сосредоточен на теоретическом и практическом применении передовых химических концепций с возможностью изучения современных вопросов в этой области, таких как устойчивое развитие, открытие лекарств и передовые исследования и разработки. В общем, этот курс предлагает ценные знания и навыки для студентов, которые хотят продолжить обучение в области химии и смежных областях или подготовиться к профессиональной деятельности.

В целом, материалы, размещенные на web-сайте ChemBox [1; 10; 11], являются ресурсом для всех, кто интересуется химией. Независимо от того, являетесь ли вы опытным химиком или новичком в этой области, на сайте найдется что-то для каждого.

В ГУО «Гимназия им. Я. Купалы г. Мозыря» во время педагогической практики в экспериментальном 10 «А» классе были проведены уроки с использованием материалов, расположенных на web-сайте ChemBox [11] и QR-кодов, а также традиционные уроки в контрольном 10 «Б» классе. Для того чтобы обучающиеся могли просмотреть необходимую на уроке информацию, были созданы и распечатаны на листах бумаги QR-коды. На основании научно-методических рекомендаций по организации уроков был разработан план-конспект занятия по химии для обучающихся 10 класса. Во время урока обучающиеся сканировали необходимый QR-код с помощью мобильных устройств, что позволило им получать доступ к различным терминам, таблицам, картинкам и видео, связанным с темой урока. Кроме того, учащимся была предоставлена возможность заниматься самостоятельной работой по ранее пройденной теме, которая была представлена на сайте в виде интерактивного теста.

Благодаря использованию веб-технологий и QR-кодов педагог мог мгновенно проверить выполненную тестовую работу и предоставить обучающимся обратную связь, включая оценки и анализ типичных ошибок. Уроки были разработаны таким образом, чтобы полностью охватить тему, а также стимулировать самостоятельное обучение и исследование с помощью виртуальных экспериментов, демонстрируемых с использованием мобильных технологий.

На протяжении всего вводного урока и использования QR-кодов учащимся предлагалось работать с материалом на своих мобильных устройствах, что привело к активному и информативному уроку с дополнительным временем для интересных фактов и информации.

Для сравнения: традиционный урок, проведенный в контрольном 10 «Б» классе, выявил существенные различия, а именно: недостаток времени для студента, проводившего урок, и снижение интереса и активности обучающихся на протяжении всего урока. Эти факторы значительно повлияли на усвоение материала темы, указывая на то, что использование веб-технологий и QR-кодов было более эффективным для обеспечения увлекательного и интерактивного обучения.

В таблице 1 представлено сравнение оценок в контрольном 10 «Б» классе, где урок был проведен с использованием традиционных технологий, и в экспериментальном 10 «А» классе, где на уроке использовались возможности мобильных технологий: доступ к информации web-сайта ChemBox с помощью QR-кодов. В обоих классах на уроках присутствовало по 28 обучающихся.

Таблица 1 – Сравнение оценок за урок в экспериментальном и контрольном классах

| Оценки, выставленные за урок | Количество обучающихся / % | Средний балл | Оценки, выставленные за урок | Количество обучающихся / % | Средний балл |
|------------------------------|----------------------------|--------------|------------------------------|----------------------------|--------------|
| Экспериментальный класс      |                            |              | Контрольный класс            |                            |              |
| Оценка 5                     | 1 / 3,6                    | 7,75         | Оценка 5                     | 5 / 17,8                   | 6,5          |
| Оценка 6                     | 3 / 10,7                   |              | Оценка 6                     | 10 / 35,9                  |              |
| Оценка 7                     | 9 / 32,1                   |              | Оценка 7                     | 9 / 32,1                   |              |
| Оценка 8                     | 5 / 17,9                   |              | Оценка 8                     | 2 / 7,1                    |              |
| Оценка 9                     | 9 / 32,1                   |              | Оценка 9                     | 2 / 7,1                    |              |
| Оценка 10                    | 1 / 3,6                    |              | Оценка 10                    | 0 / 0                      |              |

Анализ данных таблицы 1 показывает, что обучающиеся 10 «А» класса (урок проводился с использованием веб-технологий и QR-кодов) показали более высокие результаты, чем их сверстники из 10 «Б» класса. Средний балл у обучающихся в экспериментальном классе составил «7,75», а в контрольном – «6,5». Эту разницу можно объяснить тем, что современные мобильные технологии, в том числе использование смартфонов, позволяют обучающимся более активно работать с материалом, представленным на уроке.



Таким образом, использование электронных образовательных ресурсов с помощью мобильных устройств и QR-кодов предоставляет новый способ обогащения образовательного процесса, обеспечивает обучающимся немедленную обратную связь в процессе работы, позволяет отслеживать свой прогресс и внимательнее относиться к подготовке. Кроме того, обучающиеся могут легко получить доступ к дополнительным ресурсам, таким как видео и интерактивные задания, что способствует расширению их кругозора.

В УО МГПУ имени И. П. Шамякина студенты 1 курса специальности «Биология и химия» и специальности «Биология (Научно-педагогическая деятельность)» получили доступ к учебно-методическим материалам, расположенным на web-сайте ChemBox, которые использовались на протяжении зимнего семестра при проведении лабораторных, практических и семинарских занятий.

В эксперименте принимали участие студенты в количестве 23 человек. Они были разделены на 2 группы: экспериментальную и контрольную. Студентам экспериментальной группы было рекомендовано использовать web-сайт ChemBox для подготовки к промежуточной аттестации (коллоквиуму), и они получили доступ к различным терминам, таблицам, конспектам лекций и видео, связанным с вопросами коллоквиума. Учебные материалы были подобраны таким образом, чтобы полностью охватить темы, включенные в коллоквиум, а также стимулировать самостоятельное обучение.

Контрольная группа готовилась самостоятельно в соответствии с рекомендуемым списком литературы по темам, включенным в коллоквиум. Сравнение оценок за коллоквиум двух групп представлено в таблице 2.

Таблица 2 – Сравнение оценок за коллоквиум в экспериментальной и контрольной группах

| Оценки, выставленные за урок | Количество обучающихся / % | Средний балл | Оценки, выставленные за урок | Количество обучающихся / % | Средний балл |
|------------------------------|----------------------------|--------------|------------------------------|----------------------------|--------------|
| Экспериментальный класс      |                            |              | Контрольный класс            |                            |              |
| Оценка 4                     | 0 / 0                      | 8            | Оценка 4                     | 3 / 27,2                   | 6,45         |
| Оценка 5                     | 0 / 0                      |              | Оценка 5                     | 2 / 18,2                   |              |
| Оценка 6                     | 1 / 8,3                    |              | Оценка 6                     | 1 / 9,1                    |              |
| Оценка 7                     | 3 / 25,0                   |              | Оценка 7                     | 0 / 0                      |              |
| Оценка 8                     | 3 / 25,0                   |              | Оценка 8                     | 2 / 18,2                   |              |
| Оценка 9                     | 4 / 33,4                   |              | Оценка 9                     | 3 / 27,2                   |              |
| Оценка 10                    | 1 / 8,3                    |              | Оценка 10                    | 0 / 0                      |              |

Анализ данных таблицы показывает, что студенты первой группы (экспериментальной), используя материалы, размещенные на web-сайте ChemBox, подготовились лучше и показали более высокие результаты, чем студенты в контрольной группе. Первая группа состояла из 12 человек, а вторая – из 11. Таким образом, средний балл у студентов экспериментальной группы составил «8», а у студентов второй – «6,45». Различия в оценках могут быть объяснены тем, что использование веб-технологий в процессе подготовки к коллоквиуму позволило обучающимся более продуктивно работать с учебным материалом и лучше усвоить его.

Резюмируя вышесказанное, можно сказать, что для преподавателей очень важно использовать современные технологии в процессе обучения, так как внедрение веб-технологий и QR-кодов дает такие преимущества, как повышение мотивации, активизация самостоятельной работы и доступ к дополнительным ресурсам, что в конечном итоге приводит к улучшению успеваемости.

### Заключение

Разработанный нами web-сайт ChemBox имеет современную технологию визуального редактирования HTML кода SKEditor, которая позволяет упростить формирование на сайте контента для обучающихся и создавать гипертекстовые ссылки на другие документы и ресурсы сети Internet. Предоставляя легкодоступный и удобный для пользователя авторский мультимедийный образовательный контент по химии, web-сайт ChemBox предлагает ряд гибких вариантов обучения, позволяет организовать взаимодействие всех участников учебного процесса для продуктивной учебной деятельности, увеличивает образовательные возможности обучающихся и гарантирует самореализацию педагога в виртуальном пространстве.

*Это исследование частично поддержано договором № ХД 2107 на выполнение НИР «Научно-методические основы организации учебно-исследовательской деятельности учащихся по химии».*

## СПИСОК ОСНОВНЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Использование цифровых образовательных инструментов в процессе обучения педагога-инженера химии / Г. Н. Некрасова [и др.] // Инновационные технологии обучения физико-математическим и профессионально-техническим дисциплинам = Innovative teaching techniques in physics, mathematics, vocational and mechanical training : материалы XV Междунар. науч.-практ. интернет-конф., Мозырь, 24 марта 2023 г. / УО МГПУ им. И. П. Шамякина ; редкол.: И. Н. Ковальчук (отв. ред.) [и др.]. – Мозырь, 2023. – С. 178–181.
2. Башарина, О. В. Проектирование информационно-образовательной среды профессиональной образовательной организации на основе системы управления дистанционным обучением *Moodle* : учеб.-метод. пособие / О. В. Башарина. – Челябинск : ГБОУ ДПО ЧИРПО, 2015. – 64 с.
3. Web-технологии в образовании. Системы дистанционного обучения в Интернете [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.i2r.ru/static/221/out\\_18244.shtml](http://www.i2r.ru/static/221/out_18244.shtml). – Дата доступа: 01.04.2023.
4. Брезгин, А. Л. Использование технологий web 2.0 в образовании [Электронный ресурс] / А. Л. Брезгин // Междунар. студенческий науч. вестн. – 2016. – № 3–2. – Режим доступа: <https://eduherald.ru/ru/article/view?id=14872>. – Дата доступа: 05.04.2023.
5. Ефимович, Я. А. О преимуществах использования web-технологий в высшей школе [Электронный ресурс] / Я. А. Ефимович // Материалы VII Междунар. студенческой науч. конф. «Студенческий научный форум». – Режим доступа: <https://scienceforum.ru/2015/article/2015016735>. – Дата доступа: 07.04.2023.
6. Бабунова, И. С. Роль информационных технологий в образовании [Электронный ресурс] / И. С. Бабунова, А. В. Закурина, Е. К. Котьяшклина // Материалы XII Междунар. студенческой науч. конф. «Студенческий научный форум». – Режим доступа: <https://scienceforum.ru/2020/article/2018023012>. – Дата доступа: 11.04.2023.
7. Волостнова, Т. И. Современные технологии образования в высшей школе / Т. И. Волостнова // Мир науки и образования. – 2015. – № 3. – С. 1–3.
8. Формирование цифровой информационно-образовательной среды с использованием web-технологий [Электронный ресурс] / Г. Н. Некрасова [и др.] // Проблемы и перспективы технологического образования в России и за рубежом = Problems and prospects of technological education in Russia and abroad : электронный сб. материалов IV Междунар. науч.-практ. конф., г. Ишим, 3 марта 2022 г. / отв. ред. Л. В. Козуб. – Ишим, 2022. – 1 электрон. опт. диск.
9. Куркина, Н. Р. Цифровая образовательная среда как инструмент повышения эффективности управления образовательной организацией [Электронный ресурс] / Н. Р. Куркина, Л. В. Стародубцева // Современные наукоемкие технологии. – 2019. – № 11–1. – С. 220–224. – Режим доступа: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=37795>. – Дата доступа: 19.04.2023.
10. Соловьев, Д. Ю. Формирование цифровой информационно-образовательной среды для повышения качества подготовки студентов / Д. Ю. Соловьев, Г. Н. Некрасова // Science start up: students' meeting in Siberia : материалы Сибир. междунар. студенческого аграрного форума, Красноярск, 22–24 нояб. 2022 г. / Красноярский гос. аграрный ун-т. – Красноярск, 2023. – С. 266–270.
11. Соловьев, Д. Ю. Использование цифровых образовательных ресурсов при обучении химии / Д. Ю. Соловьев, Е. Б. Штыка // От идеи – к инновации = From idea to innovation : материалы XXX Междунар. студ. науч.-практ. конф., Мозырь, 28 апр. 2023 г. : в 3 ч. / УО МГПУ им. И. П. Шамякина ; редкол.: И. О. Ковалевич (отв. ред.) [и др.]. – Мозырь, 2023. – Ч. 3. – С. 171–173.

Поступила в редакцию 29.09.2023

E-mail: al.pekhota@mail.ru

G. N. Nekrasova, D. Y. Solovyov, A. P. Pechota

## THE DEVELOPMENT AND USE OF «ChemBox» WEB-SITE IN CHEMISTRY EDUCATION

The article presents the concept of ChemBox web-site with educational content in chemistry, including methodological, informational, communicative, technological and productive components. The ChemBox web-site was tested in the conditions of secondary and higher education institutions when teaching chemistry. The effectiveness of using the ChemBox web-site to provide methodological support of the educational process with the help of productive and modern means and forms of learning, increasing the level of performance and activity of students is shown.

Keywords: chemistry; digital educational technologies; website; information and educational environment.

УДК [930+37](476)«17/19»

**Т. В. Палиева<sup>1</sup>, Е. Е. Барсук<sup>2</sup>, Т. Н. Сыманович<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>Кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии,  
УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина»,  
г. Мозырь, Республика Беларусь

<sup>2</sup>Кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры истории и обществоведческих дисциплин,  
УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина»,  
г. Мозырь, Республика Беларусь

<sup>3</sup>Кандидат педагогических наук, декан филологического факультета,  
УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина»,  
г. Мозырь, Республика Беларусь

### **ИСТОРИОГРАФИЧЕСКИЙ И ИСТОЧНИКОВЕДЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ БЕЛАРУСИ В КОНЦЕ XVIII – НАЧАЛЕ XX ВЕКА**

*В статье представлен анализ историографических и исторических источников, осуществленный в процессе исследования проблемы формирования этнокультурной выразительности Беларуси конца XVIII – начала XX века. Историографический материал был систематизирован на основе проблемно-хронологического принципа по двум тематическим категориям (исторические работы, анализирующие развитие общественно-политической мысли и затрагивающие вопросы формирования этнокультурной выразительности Беларуси периода конца XVIII – начала XX века, и историко-педагогические исследования развития образовательной практики в условиях полиэтничности и поликонфессиональности) и трех хронологическим группам (дореволюционного, советского и постсоветского периодов). Выявлены исторические источники, отражающие вопросы формирования этнокультурной выразительности Беларуси в изучаемый период: периодические публицистические и педагогические издания, диаидуши, мемуары, законодательные и нормативные документы.*

*Ключевые слова: историография, исторические источники, этнокультурная выразительность Беларуси, полиэтничность, поликонфессиональность.*

#### **Введение**

В условиях новых глобализационных и геополитических вызовов XXI века актуализируются задачи сохранения государственного суверенитета и традиционных национальных ценностей, укрепления исторической памяти, формирования у подрастающего поколения высокого уровня национального самосознания и патриотизма, что, в конечном итоге, определяет конкурентоспособность нации, вектор ее экономического и социального развития. Данные задачи определены рядом нормативных документов, среди которых Кодекс Республики Беларусь об образовании, Закон «Об основах государственной молодежной политики в Республике Беларусь», «Концепция национальной безопасности Республики Беларусь», «Национальная стратегия устойчивого социально-экономического развития Республики Беларусь на период до 2030 года», «Стратегия развития государственной молодежной политики Республики Беларусь до 2030 года», «Программа непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь на 2021–2025 годы» и др. Изучение исторического опыта белорусского народа, его использование при организации воспитания и обучения молодежи поможет найти оптимальные способы достижения обозначенных в перечисленных выше документах задач.

Сущность ключевого понятия нашего исследования «*формирование этнокультурной выразительности Беларуси*» мы определяем как исторический и социально-культурный процесс осознания белорусской культуры как целостной и уникальной, обеспечивающий становление социальной солидарности народа посредством национальной идентичности и осуществляющий репрезентацию себя по отношению к другим культурам. Этнокультурная выразительность Беларуси обусловила современный облик белорусской нации и повлияла на определение приоритетов и выбор модели дальнейшего развития государства. Однако до настоящего времени отсутствует целостное исследование, обобщающее и систематизирующее процесс формирования этнокультурной выразительности Беларуси, что снижает возможности интегрирования данного исторического опыта

в современное образование. Понимание закономерностей и особенностей формирования этнокультурной выразительности Беларуси будет способствовать разработке практических рекомендаций использования образовательного и воспитательного потенциала исследованного исторического опыта в формировании национального самосознания и патриотизма у подрастающего поколения. Отметим также, что выбор хронологических рамок исследования (конец XVIII – начало XX в.) обусловлен значением данного периода для формирования белорусской нации и государственности, развития национальной культуры и науки.

Изучение любой научной исторической или историко-педагогической проблемы всегда начинается с историографического и источниковедческого анализа. Поэтому *цель данной статьи* – систематизировать и обобщить результаты собранного и проанализированного историографического и исторического материала по проблеме формирования этнокультурной выразительности Беларуси в общественно-политической мысли и образовательной практике в конце XVIII – начале XX века.

#### **Методы и методология исследования**

Сложность и многоаспектность изучаемого нами предмета исследования – формирование этнокультурной выразительности Беларуси в общественно-политической мысли и образовательной практике конца XVIII – начала XX века, требует интеграции разнообразных методологических подходов, таких как исторический, системный, культурологический, аксиологический, парадигмально-педагогический. Данные подходы во взаимосвязи, взаимодополнении направлены на осмысление, систематизацию, обобщение, выявление логики, закономерностей и особенностей изучаемых социальных и социально-педагогических явлений.

Технологическое обеспечение исследования осуществляется через применение разнообразных методов, таких как сравнительно-сопоставительный, проблемно-генетический, антологический, феноменологический и др.

#### **Результаты исследования и их обсуждение**

При анализе историографии формирования этнокультурной выразительности Беларуси в общественно-политической мысли и образовательной практике конца XVIII – начала XX века нами был использован проблемно-хронологический принцип. Весь историографический материал был разделен на две тематические категории:

1) исторические исследования, анализирующие развитие общественно-политической мысли Беларуси конца XVIII – начала XX века и затрагивающие вопросы формирования этнокультурной выразительности Беларуси;

2) историко-педагогические исследования развития образовательной практики на территории Беларуси в условиях полиэтничности и поликонфессиональности в изучаемый нами период.

Изученные исторические и историко-педагогические научные работы были также систематизированы путем разделения на три хронологические группы:

- дореволюционный период (конец XVIII – начало XX века);
- советский период (1919–1991 гг.);
- постсоветский период (1991 – по настоящее время).

В дореволюционной историографии в рамках первой тематической категории нами были выделены работы историков, которые впервые исследовали Беларусь как самостоятельный исторический субъект, таких как О. В. Турчинович [1], М. И. Коялович [2–4], И. Д. Беляев [5], Р. С. Попов [6], Г. Я. Киприанович [7], М. В. Довнар-Запольский [8] и др. В их работах не только зарождается национальная белорусская историческая концепция как самостоятельное направление в рамках российской историографии, но и делается акцент на гражданско-политических и церковно-религиозных аспектах развития белорусских земель, уделяется внимание межнациональным и межконфессиональным отношениям. Многие из представленных в работах выводов являются достаточно спорными, неоднократно пересматривались и переоценивались в последующих исторических исследованиях. Вопросы формирования национального самосознания белорусов в данных научных трудах представлены в контексте идеологии западнорусизма.

В советский период в работах таких ученых, как В. И. Пичета [9], В. К. Щербаков [10], А. И. Цвикивич [11] и др., подвергаются критическому осмыслению исторические труды дореволюционного времени, на основе марксистско-ленинской методологии зарождаются новые подходы в изучении истории Беларуси в целом и общественно-политических процессов в частности. В историографии советского периода доминировала линейная модель общественного развития с усилением внимания к классовой борьбе и роли большевистской партии; историческое

знание было направлено на воспитание патриота социалистического государства. Унификация белорусской исторической концепции наиболее полно воплотилась в двухтомном издании «История Белорусской ССР» [12]. Подвергалась переосмыслению также история общественно-политической и философской мысли Беларуси дореволюционного периода [13].

Таким образом, в XVIII–XX вв. историческая наука становится важнейшим элементом коммуникативного механизма передачи информации между поколениями и институтом этнизации, который дополнялся художественной и публицистической литературой, государственной политикой в сфере культуры и образования. Изучение географических, политических, социокультурных, социолингвистических факторов формирования национальной идентичности белорусов в ходе основных этапов исторического развития в XVIII–XX вв., исследование специфики процесса этнической консолидации белорусского этноса и особенностей его проявления в различных социальных и конфессиональных изучались в российской и отечественной историографии дореволюционного и советского периодов недостаточно в силу различных идеологических, конъюнктурных и других причин.

В постсоветский период в связи с провозглашением государственного суверенитета Республики Беларусь и активизацией демократических процессов национальная историческая концепция значительно меняется. Формируются позиции, рассматривающие роль белорусского народа в социально-экономической и культурной жизни государств, в составе которых находились белорусские земли. Методологические подходы историков консолидируются и направляются на осмысление белорусской национальной исторической концепции, которая нашла отражение в масштабных исследовательских работах [14].

В этот период историками активно изучаются вопросы этнического и конфессионального разнообразия Беларуси, формирования национального самосознания. Это работы таких ученых как, В. В. Табунов [15], Е. Я. Подлесный [16], В. В. Яновская [17] и др. Переоценка философской и общественно-политической мысли Беларуси в соответствии с новой исторической парадигмой мы видим в коллективной работе Института философии Национальной академии наук Беларуси [18]. Философско-историческому анализу конфессиональных противоречий и проблемам социокультурного развития посвящены работы С. А. Подокшина [19]. Вопросы конфессиональной и этнической идентичности белорусов рассматриваются в трудах И. А. Марзалюка [20; 21] и др.

В рамках второй тематической категории отметим историко-педагогические исследования дореволюционного периода таких ученых, педагогов и общественных деятелей, как И. П. Корнилов [22; 23], А. В. Белецкий [24; 25], А. И. Миловидов [26; 27] и др., в работах которых нашла отражение государственная политика Российской империи в отношении развития образования на белорусских землях, поддержка русского православия и самодержавия в деле воспитания подрастающего поколения.

Наиболее фундаментальными трудами о развитии еврейского образования в Российской империи в первой половине XIX века мы считаем изданную в 1894 году работу А. В. Белецкого [28] и опубликованные в 1909 году очерки П. С. Марека [29]. Анализ этих научных исследований позволяет нам рассматривать проблему еврейского образования XIX века с точки зрения его современников.

В советский период историко-педагогические исследования развития образования на территории Беларуси в конце XVIII – начале XX века велись такими учеными, как П. Я. Панкевич [30], М. К. Кириллов [31; 32], И. М. Ильюшин, С. А. Умрейко [33] и др. В их работах уже с позиции советской идеологии анализируются образовательная практика и педагогические теории, имевшие место на территории Беларуси, в том числе в изучаемый нами период. Наиболее полный справочник советских изданий, касающихся исследований в области истории педагогики и образования дореволюционной России, составлен Э. Д. Днепровым. Данный библиографический указатель не потерял своей актуальности и в настоящее время [34].

В постсоветский период деятельность системы образования в условиях полиэтничности и поликонфессиональности как одного из главных инструментов сохранения и передачи исторического и социокультурного опыта раскрывается в историко-педагогических исследованиях таких белорусских ученых, как Е. Г. Андреева, В. С. Болбас, Н. К. Зинькова, В. А. Капранова, А. П. Орлова, В. В. Тетерина и др. Отдельно стоит выделить работы таких белорусских ученых как И. П. Герасимова, Ю. Г. Ермак, Э. Г. Иоффе, Л. М. Лыч и др., которые изучали вопросы развития образования национальных меньшинств на территории Беларуси.

Основной источниковой базой исследования является общественно-политическая и религиозная публицистика, периодическая печать конца XVIII – начала XX вв.: диариуши,

мемуары и исторические сочинения, записи белорусского фольклора, законодательные документы в сфере культуры этого периода.

Периодика, первоначально рассматриваемая как жанр оперативного реагирования на текущие события, эволюционировала от нерегулярно издаваемых в XVIII в. в Вильно, Гродно, Полоцке «календарей» и официальных «Губернских ведомостей», выходявших при Витебском, Гродненском, Могилевском, Минском губернских правлениях, и «Епархиальных ведомостей» в полноценные издания, в которых, кроме распоряжений и известий центральных и местных властей, публиковались историко-краеведческие исследования, обсуждались важные социально-культурные процессы.

На страницах периодической печати и в региональных журналах, таких как «Вестник Западной России», «Северо-Западный край», «Виленский вестник», «Циркуляр по Виленскому учебному округу», «Окраины России», поднимались актуальные для того времени вопросы истории, культуры, организации школьного дела.

Богатый источниковый материал содержится в общественно-политической и литературной газете «Минский листок», которая выходила с 1886 по 1902 гг. На ее страницах печатались материалы по истории, этнографии, фольклору, языку и культуре А. Богдановича, М. Довнар-Запольского, Е. Ляцкого, А. Слупского, Н. Янчука и др.

Большую роль в процессе становления национальной идентификации белорусов играл еженедельник «Наша ніва», в котором в отдельной рубрике «Национальная школа» широко обсуждались вопросы разработки собственной белорусской педагогической концепции и формирования национального самосознания у подрастающего поколения.

Региональные органы печати в начале XX века выпускали и педагогические периодические издания, такие как «Педагогические записки» (Вильно, 1905–1907 гг.), «Голос учителя» (Витебск, 1908 г.), «Белорусский учительский вестник» (Могилев, 1906–1915) и др., которые отражали актуальные для того времени тенденции и подходы к воспитанию и обучению. В данных материалах отражены и вопросы организации образования для детей национальных меньшинств на территории Северо-Западного края.

Периодика второй половины XIX в. рассматривается Т. Н. Федоровой как один из основных источников изучения общественно-политической мысли Беларуси этого периода [35].

Работы плеяды писателей-классиков XIX – начала XX вв., национальных идеологов и общественных деятелей, таких, как Янка Купала, Якуб Колас, Максим Богданович, Алаиза Пашкевич, Алесь Гарун, Змитрок Бядуля и др., сыграли значительную роль в деле консолидации белорусской нации, развитии языка, культуры, формировании национального самосознания белорусского народа.

Мемуары предоставляют нам уникальную возможность почувствовать эпоху «изнутри», исследователю важны не только факты, но и их интерпретация современниками [36].

Источники, отражающие в наиболее полной форме политику Российской империи на территории Беларуси, – это законодательные и нормативные документы, представленные в сборниках постановлений и распоряжений Министерства народного просвещения, Министерства внутренних дел, Главного Управления по делам цензуры, материалах архивного делопроизводства и др. [37; 38].

Изучение некоторых из представленных источников осуществлялось в российских и белорусских исторических работах XIX–XX вв., но сложившийся традиционный подход к источниковедческой базе был критически переосмыслен в научных работах советского историка Н. Н. Улащика, который ориентировал на изучение прежде всего рукописных первоисточников [39]. Источниковое и историографическое наследие Беларуси, оставленное исследователями XIX – начала XX в., до сих пор оказывает существенное влияние на развитие исторической и историко-педагогической науки.

В настоящее время в современной зарубежной и отечественной науке огромное внимание уделяется изучению концепта «историческая память» и задаче формирования национальной идентичности. Этот факт нашел отражение в коллективном труде ученых Российской Академии наук, опубликованном в 2018 г. В нем раскрыты механизмы и исторические траектории формирования национальной идентичности в различных странах на разных этапах истории; уровни и формы коллективных идентичностей (гражданской, этнической, религиозной, регионально-локальной); факторы этнокультурного развития и принципы самоопределения в современных условиях [40].

### Заклучение

Таким образом, в данной научной работе на основе проблемно-хронологического принципа был осуществлен отбор и анализ историографического материала по проблеме исследования. Были выделены две тематические категории: 1) исторические работы, анализирующие развитие общественно-политической мысли Беларуси конца XVIII – начала XX века и затрагивающие вопросы формирования этнокультурной выразительности Беларуси; 2) историко-педагогические исследования развития образовательной практики на территории Беларуси в условиях полиэтничности и поликонфессиональности в изучаемый нами период. Научные работы, касающиеся предметного поля нашего исследования, проанализированы в логике трех хронологических групп: дореволюционный период (конец XVIII – начало XX века); советский период (1919–1991 гг.); постсоветский период (с 1991 – по настоящее время). Выявлены исторические источники: периодические публицистические и педагогические издания, мемуары, законодательные и нормативные документы и др. В каждой хронологической группе мы наблюдаем доминирование тех или иных тенденций в интерпретации процессов, связанных с формированием этнокультурной выразительности Беларуси в изучаемый нами период, что обусловлено определенными философско-мировоззренческими и идеологическими установками, опирающимися на выбранный социально-политический вектор.

Проведенный анализ историографических работ и исторических источников по проблеме формирования этнокультурной выразительности Беларуси в общественно-политической мысли и образовательной практике конца XVIII – начала XX века показывает необходимость глубокого переосмысления большого количества фактологического материала, исследовательских подходов и теорий с позиции современного состояния развития научных знаний, социальной и идеологической востребованности и конкретного предмета исследования.

*Работа подготовлена при финансовой поддержке БРФФИ, грант № Г23ИП-026.*

### СПИСОК ОСНОВНЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Турчинович, О. В. Обозрение истории Белоруссии с древнейших времен / Соч. О. Турчиновича. – СПб. : Тип. Э. Праца, 1857. – XII, 303 с.
2. Коялович, М. И. Народное движение в Западной России / [М. Коялович]. – [СПб.] : Воен. тип., 1863. – 16 с.
3. Коялович, М. И. Литовская церковная уния : исслед. М. Кояловича / М. И. Коялович. – СПб. : Тип. духов. журн. «Странник», 1861. – Т. 2. – 443 с.
4. Коялович, М. И. Чтения по истории западной России / М. И. Коялович. – Минск : Беларус. энцыкл., 2006. – 474 с.
5. Беляев, И. Д. Очерк истории Северо-западного края России / Соч. проф. Моск. ун-та И. Д. Беляева. – Вильна : Тип. А. Сыркина, 1867. – 123 с.
6. Попов, Р. С. Белоруссия и белоруссы : Чтения для войск и народа : Читано в С.-Петербурге, в аудитории Соляного городка, в Москве, в нар. читальнях Комис. по устройству нар. чтений / сост. Р. С. Попов. – М. : А. А. Торлецкий, 1879. – 29 с.
7. Киприанович, Г. Я. Исторический очерк православия, католичества и унии в Белоруссии и Литве с древнейшего до настоящего времени / [Соч.] Г. Я. Киприановича. – Вильна : Тип. И. Блюмовича, 1895. – XVI, 236 с.
8. Довнар-Запольский, М. В. Обзор новейшей русской истории / М. В. Довнар-Запольский. – Киев : Тип. И. И. Чоколова, 1912. – Т. 1. – 427 с.
9. Пичета, В. И. Введение в русскую историю : (источники и историография) / В. И. Пичета. – М. : Гос. изд-во, 1922. – 205 с.
10. Шчарбакоў, В. К. Класавая барацьба і гістарычная навука на Беларусі : [гісторыягр. нарысы] / В. К. Шчарбакоў. – Менск [Мінск] : Выд-ва Беларус. акад. навук, 1934. – 105 с.
11. Цвікевіч, А. И. «Западно-руссизм» : нарысы з гісторыі грамадскай мыслі на Беларусі ў XIX і пачатку XX ст. / А. Цвікевіч. – Выд. 2-е, стэр. – Менск [Мінск] : Беларус. дзярж. выд-ва, 1929. – 340 с.
12. История Белорусской ССР : в 2 т. / Акад. наук БССР, Ин-т истории ; под общ. ред. Л. С. Абецедарского [и др.]. – 2-е изд., доп. – Минск : Изд-во Акад. наук БССР, 1961. – 2 т.
13. Идеи гуманизма в общественно-политической и философской мысли Белоруссии: (дооктябрьский период) / Акад. наук Белорус. ССР, Ин-т философии и права. – Минск : Наука и техника, 1977. – 278 с.

14. Очерки истории науки и культуры Беларуси IX – начала XX в. / Акад. наук Беларуси, Ин-т истории, Комис. по истории науки. – Минск : Навука і тэхніка, 1996. – 527 с.
15. Табунов, В. В. Политика российского правительства в отношении христианских конфессий в Беларуси (1895–1907) : автореф. дис. ... канд. ист. наук : 07.00.02 / В. В. Табунов. – Минск, 2008. – 22 с.
16. Подлесный, Е. Я. Страницы политической истории Беларуси (XIV–XIX вв.): цивилизационный разлом / Е. Я. Подлесный. – М. ; Минск : МБА, 2015. – 235 с.
17. Канфесійны фактар у сацыяльным развіцці Беларусі (канец XVIII – пачатак XX ст.) / В. В. Яноўская [і інш.]. – Минск : Беларус. навука, 2015. – 496 с.
18. Гісторыя філасофскай і грамадска-палітычнай думкі Беларусі : у 6 т. / Нац. акад. навук Беларусі, Ін-т філасофіі. – Минск : Беларус. навука, 2017. – Т. 4 : Асветніцтва / [І. М. Бабкоў і інш.]. – 430 с.
19. Падокшын, С. А. Унія. Дзяржаўнасць. Культура : (філасофска-гістарычны аналіз) / С. А. Падокшын. – 2-е выд. – Минск : Беларус. навука, 2000. – 111 с.
20. Марзалюк, І. А. Этнічны і канфесійны свет беларускага горада, XVI–XVIII стст.: этнаканфесійны склад насельніцтва, этнічныя і канфесійныя стэрэатыпы беларускіх гараджан / І. А. Марзалюк. – Магілёў : МДУ, 2007. – 162 с.
21. Марзалюк, І. А. Людзі даўняй Беларусі: этнаканфесійныя і сацыякультурныя стэрэатыпы (X–XVII стст.) / І. А. Марзалюк. – Магілёў : МДУ, 2003. – 321 с.
22. Корнилов, И. П. Общие замечания о положении учебно-воспитательного дела в Виленском учебном округе в 1867 году / [И. П. Корнилов]. – [СПб.] : Печатня В. Головина, [1868]. – 27 с.
23. Корнилов, И. П. Русское дело в Северо-Западном крае : материалы для истории Вилен. учеб. окр. преимущественно в Муравьев. эпоху / И. П. Корнилов. – 2-е изд., пров. и доп. (посмерт.). – СПб. : Тип. А. С. Суворина, 1908. – Вып. 1. – XXVIII, 504 с.
24. Белецкий, А. В. Краткий исторический обзор деятельности Управления Виленского учебного округа с 1803 по 1869 г. : Читано 24 янв. 1903 г. в торжеств. заседании Попеч. совета по случаю 100-летнего юбилея учеб. окр. / А. В. Белецкий. – Вильна : Тип. А. Г. Сыркина, 1903. – 70 с.
25. Белецкий, А. В. Сорокалетие русской начальной школы в Северо-Западном крае России : (памяти князя А. П. Ширинского-Шихматова) / А. В. Белецкий. – 2-е изд. – Вильна : Тип. А. Г. Сыркина, 1905. – 64 с.
26. Миловидов, А. И. Участие молодежи Северо-Западного края в мятеже 1863 года и вызванная им реформа местных учебных заведений : (по арх. материалам) / А. И. Миловидов. – Вильна : Тип. «Рус. почин», 1904. – 39 с.
27. Миловидов, А. И. Историческая справка о высших учебных заведениях бывших и предполагавшихся к открытию в Северо-Западном крае / А. И. Миловидов. – Вильна : Тип. «Рус. почин», 1908. – 23 с.
28. Белецкий, А. В. Вопрос об образовании русских евреев в царствование императора Николая I / [Соч.] А. В. Белецкого. – СПб. : Журн. «Рус. шк.», 1894. – 160 с.
29. Марек, П. С. Очерки по истории просвещения евреев в России : (два воспитания) / П. Марек. – М. : Изд. О-ва распространения правил. сведений о евреях и еврействе, 1909. – VI, 289 с.
30. Панкевіч, П. Я. Гісторыя педагогікі : карот. нарыс : для пед. фак. пед. тэхнікумаў і шк. працаўнікоў / П. Панкевіч. – Менск [Мінск] : Беларус. дзярж. выд-ва, 1929. – 335 с.
31. Кириллов, М. К. Очерки по истории начальной школы Белоруссии в XIX и XX в. : (с начала XIX века до 1917 г.) : автореф. дис. ... канд. пед. наук, предст. в Ин-т теории и истории педагогики АПН РСФСР / М. К. Кириллов. – М., 1950. – 17 с.
32. Из истории школы Белоруссии и Литвы : тр. Ин-та теории и истории педагогики / отв. ред. В. З. Смирнов. – М. : Просвещение, 1964. – 322 с.
33. Льюшын, І. М. Народная асвета ў Беларускай ССР / І. М. Льюшын, С. А. Умрэйка. – Мінск : Дзярж. вучэб.-пед. выд-ва М-ва асветы БССР, 1957. – 356 с.
34. Днепров, Э. Д. Советская литература по истории школы и педагогики дореволюционной России, 1918–1977 : библиогр. указ. / Э. Д. Днепров. – М. : НИИ ОП, 1979. – 446 с.
35. Федорова, Т. Н. Общественно-политическая мысль в Белоруссии и «Минский листок» (1886–1902 гг.) / Т. Н. Федорова. – Минск : Наука и техника, 1966. – 132 с.
36. Тартаковский, А. Г. Русская мемуаристика XVIII – первой половины XIX в. / А. Г. Тартаковский. – М. : Наука, 1991. – 286 с.
37. Атлас народонаселения Западно-Русского края по исповеданиям [Карты] / сост. при М-ве внутр. дел, в канцелярии заведывающего устройством православ. церквей в Зап. губерниях. – Изд. 2-е,



испр. и доп. – [Масштабы разные]. – СПб. : Тип. и литогр. В. Веллинга, 1864. – 1 атл. (18 сдв. л., 28 с.) : цв. карты, табл.

38. Сборник материалов для истории просвещения в России, извлеченных из архива Министерства народного просвещения. – СПб. : Изд. М-ва нар. просвещения, 1893–1902. – Т. 1–4.

39. Улащик, Н. Н. Отчеты губернаторов Литвы и Западной Белоруссии как исторический источник (1804–1861) / Н. Н. Улащик // Проблемы источниковедения. – М., 1961. – Т. 9. – С. 15–65.

40. Историческая память и российская идентичность / под ред. В. А. Тишкова, Е. А. Пивневой. – М. : РАН, 2018. – 508 с.

*Поступила в редакцию 04.07.2023*

E-mail: 0605tanya1980@rambler.ru;

elenabarsuk@yandex.by;

tatyana.symanovich@mail.ru

T. V. Paliyeva, E. E. Barsuk, T. N. Symanovic

HISTORIOGRAPHICAL AND SOURCE ANALYSIS OF STUDYING THE PROBLEM  
OF SHAPING BELARUS'S ETHNOCULTURAL EXPRESSIVENESS  
FROM THE LATE 18th TO EARLY 20th CENTURY

The article presents an analysis of historiographical and historical sources, carried out in the process of researching the problem of Belarus's ethnocultural expressiveness formation from the late 18th to early 20th-century. The historiographical material was systematized on the basis of the problem-chronological principle into two thematic categories (historical works analyzing the development of socio-political thought and touching upon the issues of shaping Belarus's ethnocultural expressiveness in the period from the late 18th through early 20th century, and historical and pedagogical studies of educational practice development in the conditions of multi-ethnicity and multiconfessionalism) and three chronological groups (pre-revolutionary, Soviet and post-Soviet periods). The historical sources that reflect the issues of Belarus's ethnocultural expressiveness formation during the period under study have been identified, namely, periodical journalistic and pedagogical editions, diariushi, memoirs, legislative and regulatory documents.

Keywords: historiography, historical sources, Belarus's ethnocultural expressiveness, multi-ethnicity, multiconfessionalism.

УДК 373.3.013.43(510)

**Хуан Цинь**

Аспирант кафедры педагогики и психологии, УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина», г. Мозырь, Республика Беларусь

Научный руководитель: Палиева Татьяна Владиславовна, кандидат педагогических наук, доцент

**ПЕРИОДИЗАЦИЯ ГЕНЕЗИСА ПОЛИКУЛЬТУРНОГО  
НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КИТАЙСКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКЕ**

*Поликультурное начальное образование в Китайской Народной Республике на протяжении всей своей истории претерпело значительные трансформации. В соответствии с изменениями в образовательной политике и с учетом социально-культурных, социально-экономических и политических факторов в статье представлена периодизация развития поликультурного начального образования в Китайской Народной Республике, определены временные границы и осуществлена характеристика каждого периода. Изучая ключевые исторические периоды от первых лет существования Китайской Народной Республики до наших дней, мы можем получить представление об эволюции поликультурного образования в Китае и о проблемах, с которыми оно продолжает сталкиваться.*

*Ключевые слова:* поликультурное начальное образование, история развития начального образования в Китайской Народной Республике.

**Введение**

Поликультурное образование сегодня рассматривается с позиции необходимости:

– обеспечения качественного образования для детей различных этнических групп, в том числе детей-мигрантов;

– учета языковой, этнической, конфессиональной и социальной гетерогенности образовательной среды;

– формирования у подрастающего поколения специальных умений и навыков реального и виртуального межкультурного взаимодействия;

– развития глобальных компетенций;

– сохранения национального своеобразия, традиций, ценностей и минимизации отрицательного влияния глобализационных процессов [1, с. 133].

По данным седьмой национальной переписи населения в Китайской Народной Республике (КНР), которая проходила в 2023 году, население составило 1,4 миллиарда человек. 91,11 % населения – это ханьцы (крупнейшая народность в Китае) и только 8,89 % – представители национальных меньшинств. Однако в численном выражении количество населения других национальностей составляет более 125 миллионов человек [2]. Поэтому мы можем утверждать, что Китай является полиэтническим государством. Вместе с тем на фоне экономического и политического возвышения Китая особую актуальность приобретает необходимость интеграции в глобальное экономическое пространство. Таким образом, в КНР сложились все условия, определяющие развитие поликультурного образования.

Поликультурная система начального образования Китая отражает богатую историю страны, разнообразный этнический состав и развивающиеся социальные ценности. За последние несколько десятилетий КНР добилась значительного прогресса в продвижении идей поликультурного образования в своих учебных заведениях. Поэтому *цель данной статьи* – представить результаты исследования генезиса поликультурного начального образования в КНР, выделить и охарактеризовать основные его периоды.

**Методы и методология исследования**

В процессе организации историко-педагогического исследования генезиса поликультурного начального образования в КНР и на основе анализа научных работ, посвященных методологии педагогических исследований (Р. Атаханов, Е. В. Бережнова, О. Л. Жук, В. И. Загвязинский, В. В. Краевский, А. М. Новиков, П. И. Образцов и др.), нами были определены методологические принципы четырех уровней:

- философского (принцип единства теории и практики, принцип диалектической природы познания);
- общенаучного (системный, культурологический и деятельностный подходы);
- конкретно-научного (средовый, гуманистический, аксиологический и компетентностный подходы);
- технологического (представлен комплексом взаимодополняющих методов таких, как теоретический анализ философской, культурологической, психолого-педагогической литературы; изучение и анализ нормативных документов и архивных материалов, программ начального образования, учебной и методической литературы и др.).

Теоретическую базу исследования составляют научные подходы, выработанные в следующих предметных областях:

- истории педагогики и образования (А. И. Пискунов, А. Н. Джуринский, Мао Лижуй, Чэнь Цзинпань, Цао Фу и др.);
- теории поликультурного образования (В. П. Борисенков, О. В. Гукаленко, Г. Ж. Даутова, А. Н. Джуринский, Т. В. Палиева, Э. Р. Хакимов, О. В. Хухлаева и др.);
- гуманитаризации и гуманизации процессов воспитания и обучения (Н. Д. Никандров, Б. С. Гершунский, Е. В. Бондаревская, Лу Цзе, Чжу Сяомань и др.).

### Результаты исследования и их обсуждение

Исторические процессы развития государства оказывают непосредственное влияние на педагогическую теорию и практику, организацию системы образования, определение ее целевых и содержательных приоритетов. В основе представленной нами периодизации лежит смена государственной образовательной политики.

*1. 1949–1957 гг. – период создания новой системы образования, декларирующей необходимость учета этнического разнообразия нации.*

Создание КНР в 1949 году ознаменовало поворотный момент в организации системы образования в стране. В тяжелых экономических и социальных условиях, после Второй мировой и гражданской войн, новое правительство решало трудные задачи ликвидации тотальной безграмотности. Был взят курс на реформирование всей системы образования с опорой на имеющийся опыт и с учетом достижений советской педагогики. Создавалось новое законодательство, единые учебные программы и учебные материалы, открывались учебные заведения, в том числе для взрослого населения.

В связи с расширением международного сотрудничества с СССР педагогическая теория и образовательная практика этой страны широко изучалась в КНР. По советским моделям были организованы учреждения профессионально-технического и высшего образования. Активно развивалась система педагогического образования. Основным иностранным языком, который изучался в китайских учебных заведениях, был русский.

В новой структуре образовательной системы начальной школе отводилось 5 лет. На первой Национальной конференции по вопросам образования, состоявшейся в Пекине в 1949 году, затрагивались проблемы организации образования для этнических меньшинств. Отмечалось, что образование в новом Китае должно принимать национальную форму и сохранять самобытность. Однако подчеркивалось, что при учете интересов отдельных этнических групп не следовало забывать о единстве образовательных подходов для создания целостной нации [3, с. 66–67].

В докладе первой Национальной конференции по вопросам образования также отмечалось, что этнические группы, имеющие нормативный язык, должны обучаться в начальных и средних школах на своем родном языке. Для таких школ следовало разрабатывать специальную учебную литературу. Для тех этнических групп, которые имеют самостоятельный язык, но еще не имеют письменности, должна быть проведена работа по систематизации языка. Школы всех уровней для этнических меньшинств должны были в обязательном порядке организовывать уроки китайского языка [4, с. 79–80].

Стоит отметить, что этнический состав населения Китая до второй половины XX века практически не изучался и государственная политика в отношении национальных меньшинств не проводилась. Как отмечает С. С. Асеев: «История исследований национального состава КНР начинается в 1950 г., когда новое правительство страны среди прочих экономико-политических реформ также начинает финансирование исследований этнического состава республики в попытке его

классификации и упорядочивания» [5, с. 148]. Первая перепись населения 1953 года показала, что население Китая относит себя к более чем 400 национальностям, что подтолкнуло правительство Китая продолжить исследования по выделению и унификации различных этнических групп. Как подчеркивает С. С. Асеев, такие результаты переписи были вызваны тем, что «людей опрашивали без предварительных научных исследований и этнографической подготовки, тем самым каждый человек получал возможность причислить себя фактически к любой национальности» [5, с. 148]. Результатом проводимых исследований с 1953–1979 гг. и объединения родственных друг другу этносов было официально утверждено 56 народностей на территории КНР.

В этот период китайское правительство стремилось способствовать единству различных этнических групп страны, в том числе посредством реформы общекитайского языка и письменности, которая позволит снизить безграмотность населения. В 1955 году такой язык получил название «путунхуа», которому было дано следующее определение: «общий язык китайской нации, основой которого являются северные диалекты, стандартным произношением – пекинское произношение, грамматической нормой – образцовые произведения на байхуа». Название «путунхуа» означало – общий язык, который могут понимать все, что олицетворяло равноправие всех национальностей Китая [6].

Таким образом, в этот период происходит становление новой системы образования, основанной на переосмыслении традиционного наследия и заимствовании советских моделей. Впервые начинают широко подниматься вопросы этнокультурного образования детей национальных меньшинств и стандартизации общекитайского языка, который стал основным и обязательным для изучения в учреждениях образования всех ступеней и уровней, выполняя функцию общенационального объединения.

### *2. 1958–1977 гг. – период денационализации учреждений образования.*

Провозглашение курса «большого скачка», целью которого была интенсификация технологического и экономического развития, основывалось на создании сельских коммун. Данный курс не достиг заявленного результата, а привел к децентрализации власти, деморализации населения и переизбытку продукции низкого качества [7]. Управление образованием было возложено на коммуны, что привело к сокращению времени на обучение в пользу трудовой деятельности и упрощению образовательных программ. Содержание обучения было поставлено на идеологическую основу социалистического наполнения.

После завершения кампании «большого скачка» начинается период, который получил название «Культурная революция» (1966–1976 гг.). Данный период признается достаточно трагичным в истории КНР, так как в борьбе с инакомыслием применялись жестокие репрессии. Одним из отрицательных последствий культурной революции можно признать значительное сокращение начальных и средних школ для этнических меньшинств в Китае и отмену преподавания национальных языков.

### *3. 1978–1998 гг. – период реформ и открытости, обусловивший зарождение поликультурного начального образования.*

Введение в 1978 году обязательного десятилетнего образования открывает новый период в развитии, в том числе начального образования, которое по-прежнему занимает пятилетний срок обучения. В конце 70-х гг. в КНР была создана Национальная педагогическая ассоциация, в состав которой вошли научные общества таких областей педагогики, как история педагогики, сравнительная педагогика, дошкольное воспитание, преподавание китайского языка в школе, преподавание иностранных языков [8, с. 127].

Согласно Конституции КНР 1982 г. все национальные меньшинства получили право использовать и развивать свои языки, сохранять или реформировать свою культуру. В 1984 году вышел закон, регулирующий употребление языков национальных меньшинств, согласно которому правительство КНР поддерживает употребление и развитие языка и письменности, распространенных в районах компактного проживания нацменьшинств [9, с. 14–15].

В 1982 г. на XII Съезде КПК провозглашенная политика реформ и открытости поставила образование и науку на ведущие позиции, обеспечивающие социально-экономическое развитие страны. В начале 80-х гг. XX века при восстановлении двенадцатилетнего общего среднего образования продолжительность обучения в начальной школе была определена шестилетним сроком. Качество начального образования существенно улучшается. Немаловажное значение имела практика изучения научных достижений зарубежной педагогической науки и внедрение передового международного опыта организации образовательной деятельности.

Китай постепенно открывался миру, что оказало глубокое влияние на его систему образования. В политической и педагогической среде осознавалась важность сохранения и развития национального разнообразия. Языки этнических меньшинств были официально признаны, что привело к введению политики двуязычного образования для поддержки обучающихся разного этнического происхождения.

4. 1999 г. – по настоящее время – период активного развития поликультурного начального образования в КНР.

Начало следующего этапа связано с Постановлением ЦК КПК и Госсовета КНР 1999 г., которое провозглашало углубление образовательных реформ с целью повышения качественных характеристик обучающихся. Данный документ ориентировал педагогическое внимание на формирование личности обучающихся, поэтому воспитательные задачи выходили на первый план. Начальному образованию также отводится важное место, так как именно в этот период закладываются основы будущей личности.

В XXI веке КНР продолжает совершенствовать и расширять свои усилия в области поликультурного начального образования. В Национальном плане среднесрочной и долгосрочной реформы и развития образования Китая (2010–2020 гг.) [10] подчеркивалась важность предоставления качественного образования всем, независимо от этнического происхождения. В этот период были отмечены значительные инвестиции в инфраструктуру, разработку учебных программ и подготовку учителей для поддержки поликультурного начального образования.

Специфика языковой ситуации в КНР обусловлена наличием разнообразных диалектов китайского языка, что также находит отражение в образовательной сфере. Языковая политика современного Китая направлена не только на предоставление свободы развития языков национальных меньшинств, но и на развитие диалектов китайского языка. Однако во всех сферах социальной жизни, в том числе в образовании наблюдается доминирование нормированного языка путунхуа.

Китайский язык и культура признается общим духовным домом для 56 национальностей, которые проживают в КНР, выступая прочным связующим звеном. Китайский язык призван не только помочь учащимся различных этнических групп понять отличительные особенности их этноса, но и дать им доступ к знаниям истории, традиций, ценностей, обычаев других этнических групп многонациональной страны и сформировать единую китайскую нацию. Такой подход обеспечивает поддержание и развитие равноправных, единых, взаимодополняющих и гармоничных отношений между всеми этническими группами [11, с. 16].

В современной образовательной системе Китая наблюдается расширение сфер употребления таких языков, как монгольский и тибетский. При активной поддержке государства в начальных школах, где учатся представители национальных меньшинств, значительно чаще используются в образовательном процессе этнические языки. Однако следует отметить, что недостаточное присутствие в образовательных программах множества других национальных языков не доминирующих этносов, таких как языки народностей шэ, гэлао, туцзя и других, приводит к их постепенной ассимиляции. Одной из причин такого положения дел является нехватка преподавательского состава, способного реализовывать образовательные программы на данных языках. Уже сложилась ситуация, что молодое поколение учителей постепенно утрачивает культуру этнических меньшинств и забывает язык, так как некоторые языки национальных меньшинств имеют относительно короткую историю и ограниченную сферу применения. Поэтому для отдельных языков национальных меньшинств Китая возникает угроза исчезновения.

Политика открытости глобальному миру приводит к необходимости включения в образовательные программы иностранных языков. Наибольшее распространение получает английский язык. Владение иностранным языком рассматривается как определенный вклад в будущее и имеет большое значение в укреплении взаимопонимания и солидарности между странами, в поддержании мира во всем мире. В эпоху глобализации мягкая сила культуры становится все более востребованной и состоятельной [12]. Согласно официальным данным Министерства образования Китая, по состоянию на 2023 год в стране насчитывается 158 000 начальных и средних школ, а число изучающих английский язык увеличилось на 1,6 % по сравнению с предыдущим годом и достигло 87,3 % [13, с. 130–139]. Это свидетельствует о расширении практики поликультурного образования в начальных школах Китая.

На фоне укрепления международного сотрудничества между Китаем и Россией усиливается также и роль русского языка. Согласно официальной статистике Министерства образования Китая, количество учащихся, изучающих русский язык, увеличилось по сравнению с предыдущим периодом в 2023 году на 2,8 %, а количество школ, где преподается русский язык, – на 5,1 % [13, с. 200–233].

### Заключение

Поликультурное начальное образование в КНР прошло несколько этапов в своем развитии. Предлагаемая нами периодизация основана на изменениях в социально-политической стратегии развития КНР в целом и системы образования в частности. Нами выделено четыре периода:

- 1) период создания новой системы образования, декларирующей необходимость учета этнического разнообразия нации (1949–1957 гг.);
- 2) период денационализации учреждений образования (1958–1977 гг.);
- 3) период реформ и открытости, обусловивший зарождение поликультурного начального образования (1978–1998 гг.);
- 4) период активного развития поликультурного начального образования в КНР (1999 г. – по настоящее время).

Несмотря на значительный прогресс в развитии поликультурного начального образования в Китае, проблемы сохраняются. Неравенство в образовательных ресурсах между городскими и сельскими районами, а также между различными этническими группами по-прежнему вызывает беспокойство. Кроме того, обеспечение сохранения языков и культур меньшинств при одновременном содействии национальному единству представляет собой деликатный балансирующий процесс. КНР активно ищет пути решения этих проблем и обеспечения равного доступа к качественному образованию для всех. Поступательная социально-экономическая глобализация также обостряет противоречивые вопросы: с одной стороны – интеграции в мировое пространство, с другой – сохранение национальной идентичности. Эти проблемы постепенно находят решение в теории и практике поликультурного образования и исследуются педагогами и учеными в КНР.

### СПИСОК ОСНОВНЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Палиева, Т. В. Модель совершенствования поликультурного дошкольного образования в Республике Беларусь / Т. В. Палиева // Вестн. Моск. гор. пед. ун-та. Сер. Педагогика и психология. – 2022. – Т. 16, № 4. – С. 131–150.
2. 全国人口普查公报 [Национальный бюллетень переписи населения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://web.archive.org/web/20110309025915/http://www.stats.gov.cn/tjgb/rkpcgb/index.htm>. – Дата доступа: 05.09.2023.]
3. 何东昌. 中华人民共和国中央教育文学 (1949–1975) [М]. 海口: 海南出版社, 1998, 11–33. [Дунчан, Хэ. Центральная образовательная литература Китайской Народной Республики (1949–1975) [М]. – Хайкоу: Хайнаньское изд-во, 1998. – С. 11–33.]
4. 朱永新. 中国教育改革大学: 中小学教材 [М]. – 武汉: 湖北教育出版社, 2017, 110. [Юнсинь, Чжу. Китайский университет реформы образования: Учебный том начальной и средней школы [М]. – Ухань: Хубэйское образовательное изд-во, 2017. – 110 с.]
5. Асеев, С. С. Национальный состав КНР в историческом контексте / С. С. Асеев // Евразийский науч. журн. – 2017. – № 9. – С. 146–149.
6. Чиканова, О. С. Реформа китайской письменности в XX в. / О. С. Чиканова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://upload.pgu.ru/iblock/e91/uch\\_2008\\_vi\\_00016.pdf](https://upload.pgu.ru/iblock/e91/uch_2008_vi_00016.pdf) – Дата доступа: 02.10.2023.
7. Мынбаева, А. К. Развитие образования в Китае в XX веке и обзор проведенных реформ / А. К. Мынбаева, Ху Жаюэ // Вестн. КазНУ. Сер. Педагогические науки. – 2016. – № 2 (48). – С. 60–68.
8. Семенова, С. С. Образование в Китае: история и современность / С. С. Семенова // Вестн. Томск. гос. пед. ун-та (TSPU Bulletin). – 2012. – № 5 (120). – С. 126–130.
9. Каплунова, М. Я. Языковая политика и функциональное развитие языков в КНР: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19 / М. Я. Каплунова; ФГБУН Ин-т языкознания РАН. – М., 2017. – 24 с.
10. 国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010–2020年) – 接入方式 [https://www.gov.cn/jrzg/2010-07/29/content\\_1667143.htm](https://www.gov.cn/jrzg/2010-07/29/content_1667143.htm). – 访问日期: 2023年9月4日 [Государственная программа среднесрочной и долгосрочной реформы и развития образования на 2010–2020 гг. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.gov.cn/jrzg/2010-07/29/content\\_1667143.htm](http://www.gov.cn/jrzg/2010-07/29/content_1667143.htm). – Дата доступа: 04.09.2023.]
11. 赵世林. 文化认同及其根源[J]. 北京师范大学学报, 2002, (05):16–18. [Шилинь, Чжао. Культурная идентичность и ее корни / Чжао Шилинь // Журн. Пекин. пед. ун-та. – 2002. – № 5. – С. 16–18.]

12. 李明环“多元文化”辩论百年回顾[J].社会学研究, 2001, (02):30–32. [Минхуань, Ли. Столетний обзор дебатов о мультикультурализме // Социологические исслед. – 2001. – № 2. – С. 30–32.]

13. 国家统计局编.2023中国统计年鉴[M].中国统计出版社, 2023, 945. [Статистический ежегодник Китая 2023 / Подготовлено Национальным статистическим управлением. – Китайское стат. изд-во, 2023. – 945 с.]

*Поступила в редакцию 04.07.2023*

E-mail: 0605tanya1980@rambler.ru

Huang Qin

PERIODIZATION OF THE GENESIS OF MULTICULTURAL  
PRIMARY EDUCATION IN THE PEOPLE'S REPUBLIC OF CHINA

Polycultural primary education in the People's Republic of China has undergone significant transformations throughout its history. In accordance with the changes in educational policy and taking into account socio-cultural, socio-economic and political factors, the article presents the periodization of multicultural primary education development in the People's Republic of China, defines time boundaries and characterizes each period. By examining key historical periods from the early years of the People's Republic of China to the present day, we can gain insight into the evolution of multicultural education in China and the challenges it continues to face.

Keywords: multicultural primary education, the history of primary education development in the People's Republic of China.

УДК 378.147:37.037.1(043.3)

**Хэ Цзянфэн<sup>1</sup>, Т. Н. Чечко<sup>2</sup>**<sup>1</sup>Аспирант кафедры педагогики и психологии, УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина», г. Мозырь, Республика Беларусь<sup>2</sup>Кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой белорусской и русской филологии, УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина», г. Мозырь, Республика Беларусь**КУРС «ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ТЕСТОВ НАРОДНОЙ КУЛЬТУРЫ КИТАЯ»  
КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ НРАВСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ  
ОБУЧАЮЩИХСЯ**

*В статье проанализирована содержательно-функциональная структура интегративного курса «Образовательный потенциал текстов народной культуры Китая» как средства формирования нравственно-эстетических ценностей обучающихся в условиях профессионального колледжа. Исследованы тексты народной китайской культуры, осуществлен критический анализ образов и сюжетных линий, которые способствуют формированию нравственно-эстетических качеств личности и способности к «правильной самоидентификации». Определено, что китайские народные традиции и обычаи являются эксклюзивным образовательным ресурсом. Установлено, что интегративная модель освоения произведений народной китайской культуры помогает сформировать поведенческие и психологические качества, такие как трудолюбие, честность, порядочность и др.*

*Ключевые слова:* нравственно-эстетические ценности, интеграция, интегративный курс, произведения народной китайской культуры.

**Введение**

Формирование у студентов нравственно-эстетических ценностей традиционно рассматривают как конкретное историко-социальное явление, которое тесно связано с культурными и национально-региональными особенностями. Это прежде всего процесс динамичный, многоаспектный и длительный, обусловленный различными объективными и субъективными факторами. Важно отметить, что конечные результаты воспитательного процесса не так явно представлены и не так быстро проявляют себя в образовательной, социальной среде. Данное педагогическое условие и определяет содержание и методы нравственно-эстетического воспитания, основные условия формирования ценностных приоритетов и направления духовного развития личности [1].

В определении категории «нравственно-эстетические ценности» ученые (Л. В. Вершинина, М. Я. Виленский, Е. В. Матвеева, А. А. Реан, В. В. Слассёнин, А. М. Столяренко и др.) акцентируют внимание на различных ее аспектах: «ценностное отношение», «ценностные ориентации», «мораль», «гуманизм», «гуманистические ценности», «духовные ценности», «эстетические вкусы» и др. Многие исследователи рассматривают нравственно-эстетическое воспитание как процесс целенаправленного и систематического воздействия на духовное и нравственное развитие личности в целях ее подготовки к общественной, производственной и культурной деятельности. По мнению Н. А. Буравлевой, с целью обеспечения нравственного развития личности в образовательном процессе необходимо повышать уровень творческой деятельности студентов, уровень «профессиональных свобод», основываясь на историко-региональных компонентах культуры. Эта работа должна быть организована с предварительной опорой на «лучшие образцы народной культуры с акцентом на национальную идентичность», ведь «принятие» ценностей культуры своего народа – путь открытия и постижения национальных культур мира. Необходимо организовать такую систему подготовки специалистов, которая бы любое профессиональное образование вписала в контекст творческой деятельности студентов, позволила бы основные цели и задачи профессиональной деятельности воспринимать как часть подготовки творческого продукта на материале лучших образцов культуры народа [1, с. 37–39].

Цель данной статьи – исследовать образовательный потенциал содержания интегративного курса «Образовательный потенциал текстов народной культуры Китая» как средства формирования нравственно-эстетических ценностей обучающихся в условиях профессионального колледжа.



### Методы и методология исследования

Комплексный анализ научных исследований и учебно-программной документации позволил определить содержание понятий «нравственно-эстетические ценности», «процесс духовно-нравственного развития личности», основные направления организации воспитательного процесса в профессиональном колледже. С учетом проблемного поля исследования, предметной области и профессионально-целевых научных положений в качестве концептуального основания формирования нравственно-эстетических ценностей обучающихся нами выделена *интегративная целостность профессиональной подготовки обучающихся*. Реализовано данное концептуальное основание посредством разработки компонентов содержания интегративного курса «Образовательный потенциал текстов народной культуры Китая». В процессе педагогического исследования нами использованы методы межпредметной интеграции, экстраполяции, моделирования педагогических ситуаций, драмогерменевтический метод прочтения текстов народной культуры Китая.

### Результаты исследования и их обсуждение

Комплексный характер понятия «нравственно-эстетические ценности», многоаспектность и многофакторность процесса их формирования в условиях полифоничной образовательной среды (историко-культурные условия, национально-региональные особенности и др.) обуславливают эффективность реализации в воспитательном процессе интегративного подхода. Интеграция определяется как процесс и результат объединения элементов в систему (с лат. integer – полный, целый). С философской точки зрения необходимость достижения интегративной целостности (процесса) объекта обосновывается тем, что целое больше суммы составляющих его частей. Ни одна система не может существовать без тесного органического взаимодействия ее элементов между собой и целым. Достижение такого взаимодействия одновременно сопровождается как утратой несущественных свойств у отдельных частей, так и появлением у сформированной целостности новых интегративных свойств или интегративного эффекта [2]. Интегративный эффект не сводим к простой сумме факторов как при арифметическом сложении. Суть его состоит в том, что знания превращаются в профессионально важные умения, мировоззрение приобретает системный характер. Таким образом, интеграция позволяет соединить освоение фактов с их концептуальным осмыслением, выстраивать «единую целостную картину из мозаики разрозненных фактов» [2, с. 120].

Внедрение в образовательный процесс колледжа интегративного курса «Образовательный потенциал текстов народной культуры Китая» позволит преобразовать знания студента в социально-профессиональные компетенции специалиста, базирующихся на моральных качествах и гуманном отношении к окружающим; обеспечит формирование у обучающихся навыков оперирования нравственно-эстетическими императивами в качестве дидактических средств формирования базовых ценностей молодого поколения уже в дальнейшей профессиональной деятельности. Структура интегративного курса представлена элективными блоками, нацеленными на формирование определенных нравственно-ценностных приоритетов на материале легендарных текстов и традиций, духовных практик народной культуры Китая. Каждый из элективных блоков включает цитатный план народных текстов, дидактические установки, элементы распространенных духовных практик и призван решать конкретную дидактическую задачу долгосрочного процесса духовно-нравственного развития личности.

*Генеральная идея элективного блока 1. Формируйте образ жизни и «здоровую, восходящую к совершенству личность».*

В «Исторических записях» отмечено, что у Конфуция было 3000 учеников, которые были знакомы с «Шестью искусствами». «Шесть искусств» направлены на физическое и духовное развитие личности – это правила этикета, музыка, стрельба из лука, боевые искусства, каллиграфия и математика. Во все времена основным источником знаний является учительство и книжное искусство. Овладение даром учительства – высшая ценность земного человека, а приобщение к книжному учению – высшая цель пребывания на земле. В конфуцианской философии образования «Джентльмен» – это основа нравственного восхождения личности к совершенству. Конфуций отмечал, что «джентльмен великодушен, а злодей вырастает». Таким образом, изучение Конфуция – это, с одной стороны, получение знаний, и, что более важно, освоение механизмов добродетели и саморазвития, постижение секретов поэтапного становления «истинного джентльмена», высококонтактного человека, способного к самосовершенствованию на протяжении всей жизни.

*Генеральная идея элективного блока 2. Используйте «чувство родной страны», чтобы развивать гармоничный дух патриотизма.*

«Национальное чувство семьи» является одним из основных положений конфуцианства. Конфуцианство утверждает, что интересы страны как «коллективной семьи» должны быть приоритетными. Менций отмечал: «Я хорош в культивировании своей праведной ауры». «У людей должна быть праведная аура. ... заключается в том, чтобы стоять до небес и помнить о силе мира». Видеть проблемы «с высоты птичьего полета», являться микрокосмом национальной семьи,

воспринимать происходящее в исторической ретроспективе (перспективе) – основополагающие способности гражданина-патриота. Это значит уметь ставить международное сообщество на первое место и в то же время служить стране и своему народу, «коллективной семье» (важное содержание истинной праведности Хаорана). Только когда сформирован гармоничный дух патриотизма, можно внести ценный вклад в развитие своей Родины [3, с. 65–68].

*Генеральная идея элективного блока 3. Используйте «доброжелательность как основу» в организации гармоничных межличностных отношений.*

«Благожелательность» – моральная сущность конфуцианства и высший принцип конфуцианской системы мышления. Конфуцианская доброжелательность по-прежнему имеет высокую социальную ценность в современном обществе. С развитием общества, прогрессом науки и техники социальные отношения не только приобрели более цивилизованную сторону, но и демонстрируют зачастую безразличные и напряженные отношения между людьми. Некоторые представители общества преследуют только свои собственные интересы, проявляют безразличие и эгоистичность к людям. Конфуцианская мысль о «благожелательности и любви» культивирует нравственное самосовершенствование, требует любить других как самого себя. Это может позволить студентам колледжа понять конфуцианское самосовершенствование как традиционный дух честности и дружелюбия, который поможет в решении межличностных проблем. «Добродетельный характер для самого себя и сердце, позволяющее быть королем для общества» – вот идеальная личность конфуцианства. Современный студент должен рассматривать духовное совершенствование как обязательный курс, а личное совершенствование как траекторию личностного развития на протяжении всей жизни. Конфуцианство продвигает следующую идею: «те, кто любит других, всегда будут любимы другими; те, кто уважает других, всегда будут уважаемы другими». Оно рассматривает отношения между отдельными людьми и обществом диалектическим и унифицированным образом, показывая, что люди, общество и нация тесно связаны. Это единство противоречий. Таким образом, гармония и единство являются сутью конфуцианства, основным содержанием здоровых и позитивных ценностей студентов [3, с. 65–68].

*Генеральная идея элективного блока 4. Развивайте себя и других, развивайте таланты и нравственность.*

Традиционная народная культура позволяет обучать самоанализу и способствует психологической адаптации студентов в нестандартных социально-педагогических ситуациях. «Аналекты Конфуция: Сяньвэнь» Конфуция – «совершенствование себя с уважением» и «совершенствование себя, чтобы утешить других» – должны помочь учащимся понять свое истинное «я», чтобы проводить самоконтроль и самокоррекцию [4, с. 15–21]. «Аналекты Конфуция» позволяют научить студентов постоянно заниматься самосовершенствованием, чтобы быть не просто хорошим человеком, но и ценным человеком, чтобы жизнь была прекрасна благодаря постоянной активности, счастливой от успехов труда, и согревала теплотой знаний. Эти труды учат уважать и понимать людей, делать себя экзистенциальной личностью: ощущать полноценность и красочность жизни при наличии тяжелой многоплановой работы. Кроме того, важно научиться самоанализу, психологической адаптации к различным жизненным трудностям. Процесс успокоения людей – это процесс перехода от эйфории счастья к сердечному спокойствию, к заботе об общем благе, а затем к порождению концентрической гармонии сердца и разума. Самосовершенствование является отправной точкой, умиротворение людей – успешным финалом. Таким образом, процесс совершенствования человека является особым управленческим принципом для китайцев. Каждый представитель учреждения образования в Китае должен уметь постепенно корректировать собственные психологические проблемы и формировать духовную личность.

*Генеральная идея элективного блока 5. Сочетайте агрессивную активность и высокие жизненные цели.*

В традиционной народной культуре, в памятниках ораторского искусства Древнего Китая – «Книга перемен», Чжунни (Конфуций) «Весна и Осень», Цюй Юань «Ли Сао», Цзо Цю «Го юй», Сунь Цзыбинь «Искусство войны» – содержатся речи правителей и сановников китайских царств и княжеств на политические и нравственно-эстетические темы, основанные на конфуцианской идеологии. В этих текстах мы находим проверенные веками методы формирования стойкости духа: одиночество, страдание, добродетель, устойчивая готовность усердно бороться с трудностями. Дух Даю, символизирующий постоянное самосовершенствование, стал образцом для китайцев. Он вдохновляет будущие поколения на установление высоких идеалов и верований, самосовершенствование и агрессивную активность. Мэн-цзы, китайский философ, представитель конфуцианской традиции, в Европе известный как Менций (Mencius), отмечал, что «рожденный в беде, умирает в мире», поэтому, когда небо возлагает на людей большую ответственность и испытания, они должны терпеть свою долю и усердно работать «своими мышцами и костями». В «Дао Дэ Цзин» Лао-цзы сказано: «Те, кто знает других, мудры, а те, кто знает себя, просветлены» [5, с. 57–58]. Редкое духовное богатство – опыт самосовершенствования древних ораторов – является для современных студентов,

а также для педагогов прекрасным материалом по психологическому воспитанию студентов. В формировании здоровой психологии личности студентов мы должны использовать классические истории успеха, которые провозглашают мысль, что трудности не страшны, а преодолимы. Ключ успеха в обретении уверенности в преодолении трудностей: постановка высоких целей в жизни и смелое движение вперед [4, с. 15–21].

*Генеральная идея элективного блока 6. Будьте открытыми, учитесь находить другой путь и освободить себя.*

В «Истории песни: биография Ван Пу» записано, что Чжао Сиван восстал. Чжоу Цзу повел свои войска в крестовый поход. После подавления восстания он обнаружил переписку между Чжао Сиванем и сановниками при дворе. Чжоу Цзу не предал эти письма суду с целью наказать людей, а сжег все письма, простил их ошибки и, наконец, таким образом постарался успокоить людей, призвать их служить стране. Психика людей определяет их состояние. В реальной жизни возникновение и изменение некоторых вещей непредсказуемо и неуправляемо. Нужно принимать это со спокойной душой. Как только это произойдет, не грустите и не разочаровывайтесь, не говоря уже о том, чтобы разочароваться в себе. Когда вы сталкиваетесь с неудачами, вы должны знать, как найти проблему, знать, что является ее предпосылкой, и научиться находить другой способ самостоятельного решения проблемы. Не обязательно, иногда даже противопоказано, действовать по образцу [4, с. 15–21].

*Генеральная идея элективного блока 7. Воспитайте в себе безразличие к славе и богатству, способность к гармоничным межличностным отношениям.*

Безразличие к славе и богатству – это царство, происходящее из Дао Дэ Цзин: «Высшее благо подобно воде, а вода хороша для всех вещей без борьбы, и она лечит то, что все ненавидят, так что она почти подобна Дао» [4, с. 15–21]. Это означает, что высшая сфера добрых дел подобна характеру воды: спокойное стремление, движение без борьбы за славу и богатство. «Книга заповедей» Чжугэ Ляна в «Хрониках трех королевств» ориентирует молодое поколение: «Мир для самосовершенствования, бережливость для возвращения нравственности, равнодушие, отсутствие явных амбиций ...». Способ обучения по традиции Чжугэ Ляна – безразличие к славе и богатству; спокойствие и мало желаний; понимание жизни и удовлетворенность жизнью. Жизнь – это преодоление многих препятствий, среди которых – слава и богатство самое печальное из них. Равнодушие к славе и богатству означает отсутствие гонки за быстрым успехом, непричинение вреда другим из-за выгоды для себя, честную конкуренцию. Таким образом, студенты должны быть спокойными, правдивыми, великодушными, должны уметь уважать и любить себя, проецировать это отношение на окружающих. Люди не смогут устоять без добродетели, и корень воспитания людей состоит в том, чтобы возвращать людей с добродетелью. Следовательно, важно на первое место выдвигать мораль, а самосовершенствование ставить в основу логики личностного роста студентов. Следуя траектории личностного роста, в первую очередь студенту нужно придерживаться морали, сохранить дух новаторства на академическом пути, не всегда повторять чужие шаги, быть стойким и предприимчивым. Соблюдение данных педагогических условий и есть Путь успеха [5, с. 57–58].

Сунь Цзин, известный государственный деятель династии Хань, учился в Лянляне. В период Воюющих царств он много времени посвятил чтению. Его опыт становления личности показал, что первый год в новой сфере – это время успешных новаций. Студенты, которые только что поступили в колледж, должны брать на себя инициативу по внедрению новаций в образовательный процесс, уделять время самостоятельной работе. Только при настойчивости и положительном отношении к жизни мы можем проложить светлый путь в жизни; только при положительном отношении к жизни мы можем осознать ценность жизни. Превосходная традиционная народная культура Китая предупреждает студентов с трудностями в обучении о том, что временные трудности не страшны, более страшно заблудиться, не зная, куда идти, не зная, как идти. Только сохраняя позитивное и предприимчивое отношение к жизни, настойчивость в обучении, мы можем уверенно двигаться к достижению поставленных целей. Прекрасная традиционная народная культура Китая призывает нас быть лучше самих себя, заимствовать мудрость других и добиваться собственных успехов. Это путь к успеху от Сунь Цзин [5].

«Изящество капельки, струйки должно быть сообщено организмам весной» (Мэнцзун из Трех Королевств) [4, с. 15–21]. Полная сообразность с мудростью природы обеспечивает формирование чувств благородства и преданности. Тексты традиционной народной культуры учат студентов, что благодарность и преданность связаны и дополняют друг друга. Господин Лу Синь отмечал, что посвящение – это своего рода состояние, своего рода дух и своего рода жертва. Новое поколение молодежи должно прилагать неустанные усилия, идти вперед и стремиться к самосовершенствованию. Необходимо учиться быть благодарными обществу, родителям, учителям, одноклассникам; дорожить настоящим, уважать коллектив, а свои юношеские силы посвящать Родине практическими делами. Следовательно, только будучи благодарными, научившись быть благодарным, зная, как отдавать не жалуясь, вы можете стать мудрее [3, с. 66].

### Заклучение

В результате проведенного исследования нами определены ключевые характеристики понятий «нравственно-эстетические ценности», «процесс духовно-нравственного развития личности». Установлено, что сообразно специфике народных текстов, духовных практик Китая, комплексности образовательного процесса профессионального колледжа концептуальной основой процесса формирования нравственно-эстетических ценностей может явиться интеграция содержания образовательных программ и элементов народной культуры Китая. Внедрение в образовательный процесс интегративного курса, основанного на традициях и обычаях народной культуры Китая, позволит оптимизировать творческую деятельность студентов с учетом национально-регионального аспекта, обеспечит формирование нравственно-эстетических императивов у обучающихся в условиях колледжа с целью дальнейшего оперирования ими уже в профессиональной деятельности в качестве дидактического средства определения нравственно-эстетических ценностей молодого поколения.

Превосходная традиционная народная культура Китая – это «духовная пища», накопленная китайским народом в многолетней общественной практике, а также духовное воплощение образа мышления китайской нации. Чжан Дайнянь резюмировал этот опыт как выработку основной идеи быть энергичным и многообещающим, развивать гармоничность с родной землей, координировать действия между небом и человеком. Традиционная народная культура Китая считает пропаганду гармонии и единства высшей ценностной ориентацией, уделяет внимание внутреннему совершенствованию людей и учит человека быть лучше, быть деятельным и понимать истинный смысл жизни.

Таким образом, выступая в качестве высших нравственных идеалов, нравственно-ценностные приоритеты народа Китая побуждают человека к движению по пути самовоспитания и самосовершенствования. Сформированность нравственно-эстетических ценностей на материале текстов народной культуры Китая позволяет воспринимать объективную действительность в качественно-оценочном аспекте; относиться к происходящим событиям, явлениям, поступкам с проявлением «адекватных нравственных чувств»; всегда осознавать и обосновывать свои моральные позиции; формировать свои перспективы посредством сравнительной оценки возможных вариантов выбора и делать свой свободный выбор с учетом морально-эстетических позиций и приоритетов.

### СПИСОК ОСНОВНЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Багдасарьян, Н. Б. Инновации в ценностных ориентациях студентов / Н. Б. Багдасарьян, Л. В. Кансузян, А. А. Немцов // Социс. – 2005. – № 4. – С. 37–39.
2. Титовец, Т. Е. Теоретико-методические основы интеграции содержания педагогического образования : моногр. / Т. Е. Титовец. – Минск : БГПУ, 2007. – 147 с.
3. 明森于诠释民族精神. 中央社会主义研究所学报. – 2010. – № 6. – 第. 65–68. [Мингсон Ю. Интерпретация национального духа / Мингсон Ю // Журн. Центрального ин-та социализма. – 2010. – № 6. – С. 65–68].
4. 李瑾瑜, 柳德玉. 课程改革与教师角色转换 / 柳德玉, 李瑾瑜. – 北京 : 中国人事出版社, 2002. – 第. 15–21. [Реформа учебной программы и изменение роли учителя. – Пекин : Китай. изд-во персонала, 2002. – С. 15–21].
5. 叶淑琴关注大学生心理问题, 加强心理健康教育. 出国旅游和就业. – 2010. – № 12. – 第. 57–58. [Шуцин Е. Обратите внимание на психологические проблемы студентов колледжей и укрепите образование в области психического здоровья / Шуцин Е // Поездка за границу и трудоустройство. – 2010. – № 12. – С. 57–58].

*Поступила в редакцию 04.07.2023*

E-mail: tatyana.chechko@yandex.by

He Jiangfeng, T. N. Chechko

### THE COURSE «EDUCATIONAL POTENTIAL OF CHINESE FOLK CULTURE TEXTS» AS A MEANS OF FORMING MORAL AND AESTHETIC VALUES OF STUDENTS

The article analyzes the content and functional structure of the integrative course "Educational potential of Chinese folk culture texts" as a means of forming moral and aesthetic values of students in a professional college. The texts of Chinese folk culture are studied, a critical analysis of images and storylines that contribute to the formation of moral and aesthetic qualities of a person and the ability of "correct self-identification" is carried out. It is determined that Chinese folk traditions and customs are exclusive educational resources. It is established that the integrative model of mastering the works of Chinese folk culture helps to form behavioral and psychological qualities, such as diligence, honesty, decency, etc.

УДК 378.14

**Е. В. Чекина**

Кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой педагогики и психологии детства,  
УО «Гродненский государственный университет им. Я. Купалы»,  
г. Гродно, Республика Беларусь

### **АКТУАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ И ПРАКТИКУЮЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ОБРАЗОВАНИЯ**

*В статье приводятся данные о состоянии социально-экономической компетентности у студентов выпускных курсов педагогических специальностей учреждений высшего образования и у практикующих специалистов образования. Анализ данных подтверждает предположение о том, что современная профессиональная подготовка кадров педагогического профиля не обеспечивает в достаточной степени сформированность у обучающихся социально-экономической компетентности, и что последующая профессионально-трудовая деятельность квалифицированного специалиста образования не гарантирует овладение ею на должном уровне.*

*Ключевые слова: высшее образование, социально-экономическая компетентность специалиста образования, диагностика социально-экономической компетентности.*

#### **Введение**

В современных социально-экономических условиях, в эпоху преобразований в национальной экономике специалисты всех сфер действительно вынуждены включаться во взаимодействие с новыми для себя экономическими явлениями и проблемами, постоянно осознавая необходимость адаптации к новым условиям жизнедеятельности. Поэтому требуются новые подходы к содержанию подготовки кадров, их психологической и нравственной ориентации; необходимо стимулирование среди них роста доли социально-активных личностей, формирование у будущих специалистов преобразующего, а не исполнительского мышления и интереса к личному участию в созидании. На этом настаивают ведущие отечественные ученые, разрабатывающие проблемы высшего педагогического образования, отмечая, в частности, необходимость своевременного овладения специалистами образования способностью осмысленно строить профессиональную карьеру в реалиях современной экономики, ставить актуальные задачи профессионального саморазвития, генерировать и воплощать свои замыслы в инновационных проектах, эффективно работать в команде и т. п. (А. И. Жук, А. В. Торхова, И. И. Цыркун и др.).

Характеристикой лидирующих университетов является стратегическая нацеленность на то, чтобы действительно предоставить выпускникам возможности стать конкурентоспособными в условиях динамично развивающейся экономики через реализацию комплексного образовательного продукта, сочетающего триаду компонентов: «теоретические знания – практика – карьера», включающего определенные специфические личностные свойства, необходимые для реализации своей субъектности в социально-экономическом пространстве [1, с. 158–159]. Учитывая современные тенденции, ученые отмечают, что «в соответствии с новыми социально-экономическими условиями формируются и требования к качеству профессионального образования. Процесс обучения и воспитания необходимо наполнить новым содержанием, обогатить его стержневыми концепциями реформирования экономического строя общества. В процессе обучения экономическая образованность личности должна быть обеспечена независимо от получаемой профессии» [2, с. 63–64]. В этой связи «обновление целей и содержания образования в новых социально-экономических условиях» выдвигается в качестве одной из наиболее актуальных задач развития педагогической науки [3, с. 35].

Подготовка педагогических кадров с подобными личностными свойствами строится на базисных основаниях компетентностного подхода, при котором характер поставленных образовательных целей трансформируется от экстенсивного к интенсивному. В русле данного подхода во главу угла выносятся постижение обучающимися заданной системы компетенций, ассоциированных с такими интегративными личностными характеристиками, как мобильность, самостоятельность, инициативность и т. д., а также со способностью реализовывать продуктивную деятельность в структурах существующих социальных и экономических институтов.

### Методы и методология исследования

Проведенная нами аналитико-синтетическая работа обеспечила базис для введения в научно-педагогическую терминологию и в образовательную практику понятия «социально-экономическая компетентность специалиста образования». Основываясь на позициях ряда исследователей и в контексте результатов собственных исследовательских практик, считаем необходимым определить социально-экономическую компетентность специалиста образования как *динамичную интегративную характеристику личности, обуславливающую готовность и способность проектировать и реализовывать профессионально- и личностно-эффективную экономическую деятельность в сфере образования* [4].

При конструировании дефиниции понятия «социально-экономическая компетентность специалиста образования» мы основывались на общеизвестном понимании экономической деятельности как проявления экономической активности индивидов и совокупности их действий на разных уровнях хозяйствования, в результате которых люди удовлетворяют свои потребности посредством производства и обмена благами и услугами, а также учитывали, что «деятельность становится экономической тогда, когда она ставит целью либо имеет следствием производство и обмен товарами или услугами, признаваемыми в качестве полезных или редких» [5, с. 7]. Кроме того, особое значение мы придаем тому факту, что одним из основных свойств профессионально-трудовой деятельности специалиста образования, выступающей в данном контексте как деятельность экономическая, реализуемая и результирующая в больших и малых социальных группах, является социальность, атрибутивно проявляющаяся во взаимодействии с социумом.

Предпринятое нами исследование актуального состояния социально-экономической компетентности будущих и практикующих специалистов образования было направлено на поиск подтверждения нашего предположения о том, что современная профессиональная подготовка кадров педагогического профиля не обеспечивает в достаточной степени сформированность у обучающихся социально-экономической компетентности, а также, что последующая профессионально-трудовая деятельность квалифицированного специалиста образования не гарантирует овладение ею на должном уровне.

Указанное предположение было, с одной стороны, подтверждено теоретически результатами анализа большого ряда источников, в которых остро ставится проблема формирования различных аспектов целостного опыта социальных и экономических отношений у обучающихся, а также обосновывается, что сложившаяся система подготовки педагогических кадров не в полной мере обеспечивает формирование у будущих специалистов личностных структур, определяющих их успешную адаптацию и навигацию в актуальном социально-экономическом пространстве.

Тем не менее, чтобы дополнительно удостовериться в данном вопросе, мы провели собственное исследование с помощью адаптированных нами потенциально пригодных для ее диагностики валидизированных инструментов, объединенных нами в комплексную диагностическую систему [6]. Диагностика по аксиологическому критерию осуществлялась с помощью опросника измерения ценностей индивидуального и культурного уровня Ш. Шварца, адаптированного Н. М. Лебедевой [7], с привлечением интерпретационных оценок значимости данных ценностей для потенциально прогрессивного/регрессивного экономического поведения личности по О. Б. Павленко [7, с. 165]. Диагностика по потребностно-мотивационному критерию проводилась на основе изучения установок личности по отношению к инновациям с помощью методики самооценки инновативных качеств личности Н. М. Лебедевой, А. Н. Татарко [7, с. 355]. Диагностика по когнитивному критерию выполнялась с помощью опросника, сконструированного нами на основе методик, предлагаемых Р. М. Шайдуллиной [8, с. 205] и И. А. Ефременковой, А. И. Сергеевым [9]. Диагностика по деятельности критерию проводилась с помощью методики сценариев экономического поведения (А. Н. Татарко, М. В. Котова, Е. Р. Агадулина, М. В. Ефремова) [7, с. 144]. Изучение рефлексивного критерия реализовывалось нами с использованием теста рефлексии деятельности (В. Д. Шадриков, С. С. Кургиян) [10].

### Результаты исследования и их обсуждение

Обозначая структуру социально-экономической компетентности специалиста образования, мы опирались на понимание ее психолого-педагогической сущности и генезиса. В этом плане социально-экономическая компетентность выступает системным феноменом и содержательно включает две подструктуры: *экономическую* (область отношений производства и распределения в сфере образования) и *социальную* (область межличностных, связей с обществом, реализуемых в сфере образования).

В содержании и структуре социально-экономической компетентности нами выделены пять компонентов:

– аксиологический (экзистенциальные и экономические смыслы, социальные ценности, ценностное отношение к профессиональной подготовке как к инструменту встраивания в социально-экономическое пространство);

– потребностно-мотивационный (потребность в социально значимой деятельности, готовность, стремление к преобразованию социально-экономической действительности посредством профессионально-трудовой деятельности);

– когнитивный (знание положений современной социально-экономической картины мира; элементы экономического мышления, обеспечивающие обнаружение нереализованных возможностей в профессионально-педагогической сфере и их реализацию; ориентация в нормах и этике трудовых взаимоотношений, осознание периода профессиональной подготовки как этапа будущей карьеры);

– деятельностный (осуществление деятельности, направленной на планирование собственных стратегий экономического поведения, освоение различных экономических ролей и социальных функций);

– рефлексивный (осмысление, самооценка и самокоррекция профессиональной деятельности в ее социальном и экономическом аспекте).

Интегративный, сложносоставной и чрезвычайно динамичный характер социально-экономической компетентности будущих специалистов образования вызывает объективные трудности при однозначном определении круга диагностируемых параметров. В связи с этим нами был определен критериальный комплекс данной компетентности, который интегрирует в себе все содержание ее компонентов в целом, охватывает все стороны изучаемого личностного свойства. Так, аксиологический компонент обобщенно оценивается по параметрам принятых личностью ценностей индивидуального и культурного уровня и их значимости для потенциально прогрессивного/регрессивного экономического поведения, потребностно-мотивационный компонент – по параметрам выявленных установок личности в отношении к инновациям, когнитивный компонент – по степени усвоения личностью определенного объема информации о современной социально-экономической картине мира, деятельностный компонент – по принятию личностью сценариев экономического поведения, рефлексивный компонент – по индивидуальной выраженности рефлексии по отдельным функциональным компонентам деятельности (информационная основа, мотивация и целеполагание, принятие решения и его реализация), а также ее обобщенному показателю как итоговому результату формирования у ее носителя способности к осознанию механизмов собственной деятельности, причин и следствий достигнутых успехов и неудач.

Учитывая уже имеющиеся теоретические подтверждения существования проблемы недостаточного опыта эффективного продвижения в социально-экономическом пространстве у специалистов образования, а также обобщив имеющиеся рекомендации к объему выборки, мы включили в наше исследование 777 респондентов: 392 студента выпускных курсов педагогических специальностей учреждений высшего образования Республики Беларусь (Гродненский государственный университет имени Янки Купалы, Витебский государственный университет имени П. М. Машерова, Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина, Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины) и 385 практикующих специалистов образования (педагогические работники 29 учреждений общего среднего образования и 27 учреждений дошкольного образования всех областных центров и областей Республики Беларусь с трудовым стажем в сфере образования от 5 до 10 лет).

Данный этап исследования предполагал решение следующих задач:

1) выявить актуальное состояние социально-экономической компетентности у студентов выпускных курсов педагогических специальностей учреждений высшего образования Беларуси;

2) выявить актуальное состояние социально-экономической компетентности у практикующих специалистов образования Беларуси;

3) выполнить сравнительный анализ наличного уровня сформированности социально-экономической компетентности у студентов и практикующих специалистов.

Охарактеризуем основные итоги решения указанных задач.

В процессе исследования нами была определена частота каждого уровня (высокого, среднего, низкого) социально-экономической компетентности и ее структурных компонентов в выборке студентов выпускных курсов педагогических специальностей учреждений высшего образования Республики Беларусь и установлено процентное распределение испытуемых по этим уровням. В наиболее обобщенном виде результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты диагностики социально-экономической компетентности (СЭК) у студентов выпускных курсов УВО, %

| Уровни  | СЭК<br>(кол-во респондентов) | Компоненты СЭК |      |      |      |                   | Р                   |  |
|---------|------------------------------|----------------|------|------|------|-------------------|---------------------|--|
|         |                              | А              | ПМ   | К    | Д    | продук-<br>тивный | непродук-<br>тивный |  |
| высокий | 7,7                          | 11,5           | 34,7 | 30,1 | 24,7 | 41,8              | 58,2                |  |
| средний | 56,3                         | 51,8           | 48,2 | 60,7 | 54,9 |                   |                     |  |
| низкий  | 36,0                         | 36,7           | 17,1 | 9,2  | 20,4 |                   |                     |  |

Испытуемые в выборке распределились таким образом: большинство из них (56,3 %) имеют средний уровень сформированности социально-экономической компетентности, высокий уровень выявлен лишь у 7,7 %, а 36,0 % обучающихся и вовсе демонстрируют низкий ее уровень.

Нами также были определена частота каждого уровня социально-экономической компетентности и ее структурных компонентов в выборке практикующих специалистов образования и установлено процентное распределение испытуемых по этим уровням. В общем виде полученные данные представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты диагностики социально-экономической компетентности у практикующих специалистов образования РБ, %

| Уровни  | СЭК<br>(кол-во респондентов) | Компоненты СЭК |      |      |      |                   | Р                   |  |
|---------|------------------------------|----------------|------|------|------|-------------------|---------------------|--|
|         |                              | А              | ПМ   | К    | Д    | продук-<br>тивный | непродук-<br>тивный |  |
| высокий | 9,9                          | 11,2           | 37,9 | 34,0 | 29,4 | 42,9              | 57,1                |  |
| средний | 61,0                         | 58,7           | 47,8 | 58,5 | 54,5 |                   |                     |  |
| низкий  | 29,1                         | 30,1           | 14,3 | 7,5  | 16,1 |                   |                     |  |

Результаты исследования в выборке практикующих специалистов образования указывают на то, что сформированность социально-экономической компетентности у данной категории обследуемых находится на высоком уровне лишь у 9,9 %; 61,0 % респондентов демонстрируют ее наличие на среднем уровне, у 29,1 % выявлен низкий уровень исследуемого личностного свойства.

Далее нами производилось сравнение выраженности изучаемых характеристик социально-экономической компетентности в группах студентов и практикующих специалистов через вычисление средних значений показателей по двум выборкам и их сопоставление.

Результаты расчета средних арифметических значений всех исследуемых признаков в обеих выборках представлены в сравнительном плане в таблице 3.

Таблица 3 – Средние значения показателей социально-экономической компетентности у студентов выпускных курсов УВО и практикующих специалистов образования РБ в сравнительном плане

| Группы      | Компоненты СЭК |     |     |     |     | СЭК |
|-------------|----------------|-----|-----|-----|-----|-----|
|             | А              | П-М | К   | Д   | Р   |     |
| студенты    | 2,2            | 2,2 | 2,2 | 2,0 | 1,4 | 9,6 |
| специалисты | 1,8            | 2,2 | 2,3 | 2,1 | 1,4 | 9,9 |

Сопоставление средних значений выраженности параметров социально-экономической компетентности указывает на отсутствие значительных различий между ними.

Проверка достоверности данного сходства была осуществлена с помощью расчета критерия U Манна-Уитни для сравнения двух независимых выборок, поскольку именно этот критерий находится в ряду наиболее информативных непараметрических критериев для оценивания различий таких выборок по уровню выраженности исследуемых параметров.



Статистические гипотезы для применения критерия U Манна-Уитни были сформулированы следующим образом:

$H_0$ : статистически значимых различий между двумя выборками по уровню выраженности рассматриваемых признаков нет.

$H_1$ : выборки имеют статистически значимые различия по уровню выраженности рассматриваемых признаков.

Формат исследования обуславливает осуществление анализа по всем структурным компонентам социально-экономической компетентности и ее интегральному показателю. Результаты расчета значений критерия U Манна-Уитни и соответствующего ему  $p$ -уровня представлены в обобщенном плане в таблице 5.

Таблица 5 – Значения критерия U Манна-Уитни и  $p$ -уровня значимости различий в выборках студентов выпускных курсов и практикующих специалистов образования

|                          | Акциологический компонент | Потребностно-мотивационный компонент | Когнитивный компонент | Деятельностный компонент | Рефлексивный компонент | СЭЖ       |
|--------------------------|---------------------------|--------------------------------------|-----------------------|--------------------------|------------------------|-----------|
| Статистика U Манна-Уитни | 71196,500                 | 72057,500                            | 71900,000             | 70249,500                | 74690,000              | 69993,000 |
| $p$ -уровень             | ,126                      | ,235                                 | ,190                  | ,064                     | ,774                   | ,077      |

Анализ данных показывает, что расчетные значения  $p$ -уровня по всем изучаемым параметрам оказались  $> 0,05$ , следовательно, различия по их выраженности между выборками являются статистически незначимыми, что, позволяет принять нулевую гипотезу.

### Заключение

Таким образом, полученные результаты подтверждают наше предположение о том, что ни традиционная профессиональная подготовка специалистов образования, ни их профессионально-трудовая деятельность не обеспечивают овладение ими социально-экономической компетентностью на должном уровне. Это обуславливает необходимость организации целенаправленной работы по формированию социально-экономической компетентности будущих педагогов в системе высшего образования.

### СПИСОК ОСНОВНЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Асаул, А. Н. Управление высшим учебным заведением в условиях инновационной экономики / А. Н. Асаул, Б. М. Капаров ; под ред. А. Н. Асаула. – СПб. : Гуманистика, 2007. – 280 с.
2. Хаматнурова, Е. Н. Становление экономической компетентности будущего педагога профессионального обучения : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Е. Н. Хаматнурова. – Челябинск, 2007. – 175 л.
3. Торхова, А. В. Особенности развития педагогической науки в современной Беларуси / А. В. Торхова // Человек и образование. – 2016. – № 1 (46). – С. 34–38.
4. Чекина, Е. В. Оформление понятия «социально-экономическая компетентность специалиста образования» в дискурсивном поле научных исследований / Е. В. Чекина // Мир науки, культуры и образования. – 2020. – № 6. – С. 188–189.
5. Экономический словарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://abc.informbureau.com/html/yeiixaneass\\_aassoaeiinou.html](http://abc.informbureau.com/html/yeiixaneass_aassoaeiinou.html). – Дата доступа: 14.05.2022.
6. Чекина, Е. В. Конструирование комплексного инструмента оценки социально-экономической компетентности специалистов образования / Е. В. Чекина, Л. Д. Глазырина // Вестн. Полоц. гос. ун-та. Сер. Е, Педагогические науки. – 2018. – № 7. – С. 2–7.

7. Лебедева, Н. М. Ценности культуры и модели экономического поведения : моногр. / под ред. Н. М. Лебедева, А. Н. Татарко. – М. : Спутник+, 2011. – 389 с.
8. Шайдуллина, Р. М. Педагогическое проектирование системы экономической социализации будущих инженеров на этапе вузовского обучения : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Р. М. Шайдуллина. – Уфа, 2014. – 228 л.
9. Ефременкова, И. А. Входная диагностика и актуализация экономических знаний студентов вуза физической культуры / И. А. Ефременкова, А. И. Сергеев // Ученые зап. ун-та им. П. Ф. Лесгафта. – 2017. – № 5 (147). – С. 42–44.
10. Шадриков, В. Д. Парциальность рефлексии деятельности / В. Д. Шадриков, С. С. Кургинян // Акмеология. – 2015. – № 2. – С. 68–83.

*Поступила в редакцию 29.04.2023*

E-mail: 772151@mail.ru

A. V. Chekina

#### THE CURRENT STATE OF THE SOCIO-ECONOMIC COMPETENCE OF FUTURE AND PRACTICING EDUCATION SPECIALISTS

The article provides data on the state of the socio-economic competence of graduate students of pedagogical specialties of higher educational institutions and practicing education specialists. The analysis of the data confirms the assumption that modern vocational training in universities does not sufficiently ensure the development of the socio-economic competence in students, as well as that the subsequent professional activity of qualified education specialists does not guarantee its mastery at the proper level.

Keywords: higher education, socio-economic competence of an education specialist, measurement of socio-economic competence.

УДК 37.013

**В. В. Шантарович**

Профессор, старший тренер национальной команды Республики Беларусь по гребле на байдарках и каноэ, Республиканский центр олимпийской подготовки по гребным видам спорта, г. Заславль, Республика Беларусь

**КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ РАЦИОНАЛЬНОГО ПЛАНИРОВАНИЯ И ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ПОДГОТОВКИ СПОРТСМЕНОВ**

*Статья посвящена проблеме рационализации планирования тренировочного и соревновательного процессов. Изложены основные принципы циклической системы подготовки спортсменов в спорте высших достижений. Представлен анализ составляющих структуры соревновательной деятельности и структуры подготовленности спортсменов в их взаимосвязи. Исследована работа спортивно-тренировочных центров и выделены группы факторов, повышающих эффективность тренировочного процесса и соревновательной деятельности в соответствии с мировыми стандартами.*

*Ключевые слова:* элементы процесса подготовки, тренировочная деятельность, соревновательная деятельность.

**Введение**

По закону адаптации, впервые описанному Гансом Селье в 1951 году, эффективная тренировка призвана обеспечивать рациональное сочетание трех ведущих факторов: величину тренировочного воздействия, специфику тренировки, приспособляемость спортсменов к тренировочным воздействиям. Величина тренировочного воздействия зависит от величины и интенсивности нагрузки, а также новизны тренировочных заданий. Эффективность тренировочной нагрузки, определяемая и измеряемая уровнем подготовленности спортсмена, достаточна при рациональной дозировке нагрузки. Недостаточная нагрузка или перегрузка в современной тренировке не эффективны. Соответственно, величина нагрузки должна быть заранее запрограммирована и подлежит дальнейшему контролю. Учитываются следующие компоненты тренировочной нагрузки: ее объем, интенсивность и новизна тренировочного упражнения. Контроль объема тренировочной нагрузки традиционно подсчитывается в циклических видах спорта. Интенсивность тренировочного воздействия оценивается как параметр уровня мощности тренировочного или соревновательного воздействия относительно максимума, а также как параметр общего объема тренировочного воздействия, выполненного на уровне мощности выше среднего или высоком. Новизна тренировочного воздействия используется ведущими тренерами с целью внести разнообразие в творческий процесс, вовлечь спортсменов в эту деятельность с применением творческого подхода. Специфичность тренировочного воздействия определяется специфичностью тренировок для развития двигательных навыков и для совершенствования технической подготовленности.

Многие поколения ученых занимались исследованием проблемы улучшения спортивных результатов. Были изучены вопросы рационального использования тренировочного воздействия как за счет рационального планирования процесса подготовки, так и за счет благоприятного сочетания индивидуальных возможностей спортсменов. Оптимальное решение поставленных вопросов было получено за счет использования метода рациональной периодизации спортивной тренировки как рациональной последовательности различных компонентов тренировки (длительных или коротких циклов и периодов тренировки) [1].

Концепция блоковой периодизации (КБП) спортивной подготовки характеризуется высокой концентрацией спортивной нагрузки, что является сильным раздражителем для увеличения уровня проявления двигательных качеств и технических навыков спортсменов. Рациональная последовательность мезоциклов на этапе подготовки позволяет получить оптимальное наложение и суммирование остаточных тренировочных эффектов. Общий объем тренировочных воздействий при использовании планирования КБП значительно снижается, что уменьшает риск перетренированности спортсменов, многопиковая система тренировок позволяет успешно выступать на соревнованиях в течение спортивного сезона, контроль тренировочной эффективности осуществляется легче и точнее за счет того, что оценивается меньшее количество навыков, формируемых в процессе тренировки.

Цель настоящего исследования – провести анализ подходов к планированию тренировочного и соревновательного процессов и обосновать эффективность реализации единой стратегии подготовки высококвалифицированных спортсменов в создаваемых спортивных тренировочных центрах Республики Беларусь.

#### **Методы и методология исследования**

Проведен аналитический обзор специальной научно-методической литературы, обобщение собственных исследований по данной теме, анализ содержания направлений деятельности спортивного тренировочного центра. Теоретической основой исследования являются современные представления о содержании, структуре, средствах и методах спортивной тренировки Л. П. Матвеева [2], Н. Г. Озолина [3], В. Н. Платонова [4].

#### **Результаты исследований и их обсуждение**

В отношении решения проблемы соревновательной готовности показательным является опыт спортивной теории и практики в подготовке ведущих спортивных команд. Установлено, что коммерциализация многих видов спорта в конце 1990-х годов прошлого столетия и сопутствующее расширение календаря различных коммерческих соревнований привели к тому, что соревновательная деятельность спортсменов резко увеличилась [1], что отрицательно сказалось на качестве подготовки и уровне мастерства спортсменов, резко снизилась вероятность достижения ими наивысших результатов на чемпионатах мира и Олимпийских играх. Редкими стали выступления с мировыми рекордами на соревнованиях.

Есть мнение, что бессистемная и хаотичная подготовка и участие в большом количестве соревнований, часто с интервалом не более недели, дальними перелетами, не только отрицательно сказываются на спортивных результатах, но и резко повышают вероятность травм, профессиональных заболеваний, что приводит к сокращению периода выступлений, снижению эффективности тренировочного и соревновательного процессов. Установлено, что современная система спортивной подготовки – это многолетний, круглогодичный, специально организованный и управляемый процесс воспитания, обучения и тренировки в соответствии с индивидуальными особенностями спортсмена, проводимый при его активной деятельности в условиях надлежащего педагогического контроля, руководства и эффективной организации [1; 3].

Основные методические положения, вытекающие из принципа цикличности, при построении тренировки требуют:

- исходить из необходимости систематического повторения элементов тренировки и одновременного изменения их содержания в соответствии с закономерностями процесса подготовки;
- рассматривать любой элемент процесса подготовки в его взаимосвязи с более и менее крупными составляющими структуры тренировочного процесса;
- осуществлять выбор тренировочных средств, характер и величину нагрузок в соответствии с требованиями закономерно чередующихся этапов и периодов подготовки, находя им соответствующее место в структуре тренировочных циклов [5].

Достижения науки и практики на современном этапе предполагают использование принципов, которые способны оптимизировать систему знаний в области теории и методики подготовки спортсменов и повысить ее эффективность:

- единство и взаимосвязь тренировочного процесса и соревновательной деятельности с внутрине тренировочными факторами;
- взаимосвязь процесса подготовки и профилактики перетренированности, травматизма и заболеваний.

Рациональное построение процесса подготовки предполагает его строгую направленность на формирование оптимальной структуры соревновательной деятельности, обеспечивающей эффективное ведение соревновательной борьбы, достижение избранной модели соревновательной деятельности. Это возможно лишь при наличии развернутых представлений о факторах, определяющих эффективность соревновательной деятельности, повышающих эффективность функционирования систем тренировки и соревнований [6].

Необходимо четко уяснить органическую взаимосвязь между составляющими соревновательной деятельности и подготовленности [6]:

- соревновательная деятельность как интегральная характеристика подготовленности спортсмена;

– основные компоненты соревновательной деятельности (старт, скорость на различных отрезках дистанции, финиш – в циклических видах спорта, важнейшие технико-тактические элементы – в спортивных играх, единоборствах, сложно-координационных видах спорта и др.);

– интегральные качества, определяющие эффективность действий спортсмена при выполнении основных составляющих соревновательной деятельности;

– скоростно-силовые возможности, специальная выносливость;

– основные функциональные параметры и характеристики, определяющие уровень развития интегральных качеств (например, по отношению к специальной выносливости – это показатели мощности и емкости систем энергообеспечения, экономичности работы, устойчивости и подвижности в деятельности основных функциональных систем и др.);

– частные показатели, определяющие уровень основных функциональных параметров и характеристик (например, по отношению к максимальному потреблению кислорода – интегральной характеристике мощности аэробной системы энергообеспечения – это процент МС-волокон, объем сердца, сердечный выброс, емкость капиллярной сети, активность аэробных ферментов и др.).

Процесс построения подготовки спортсменов высокой квалификации, осуществляемый с учетом сочетания и взаимодействия перечисленных выше элементов соревновательной деятельности и подготовленности, позволяет упорядочить процесс управления, тесно связать структуру соревновательной деятельности и модельную структуру подготовленности спортсменов к тренировочной и соревновательной деятельности с методикой оценки уровня функционального потенциала спортсменов, показателями моделей определенных уровней готовности, системой средств и методов, используемых для совершенствования отдельных компонентов подготовленности к тренировочной и соревновательной деятельности [5; 7].

Реализация данного положения в мировой практике предполагает своевременную оценку статуса функционального потенциала спортсменов для осуществления тренировочной и соревновательной деятельности [2].

Для того чтобы обеспечить результативность процесса подготовки спортсменов, следует осуществлять не только предвидение расчетной модели, но и практическое моделирование с разработкой прогнозируемых (модельных) параметров предстоящей деятельности, с включением в тренировочный процесс специально-подготовительных упражнений, связанных с отдельными компонентами соревновательной деятельности (прохождением соревновательной дистанции, например), отражающееся в целостных формах искомой модели [2]. Данное положение практического моделирования определяет преимущественную направленность тренировочного процесса, соотношение методов и средств, способствующих становлению различных составляющих спортивного мастерства [1].

На ранних этапах многолетней подготовки направленность тренировочного процесса в значительной мере ориентирована на создание необходимых предпосылок для эффективной соревновательной деятельности в конкретном виде спорта. На этапе специализированной базовой подготовки и на последующих этапах годичного цикла подготовки объем средств специально-подготовительной направленности, специфичных для соревновательной деятельности в данном виде спорта, постоянно возрастает. Совершенствование целого комплекса компонентов тренировочной деятельности, обеспечивающих успех в соревновательной деятельности, неразрывно увязывается со средствами интегрального воздействия, объединяющими в единое целое все компоненты подготовленности спортсмена в условиях, характерных для эффективной соревновательной деятельности.

Единство и взаимосвязь структуры соревновательной деятельности и структуры подготовленности, обеспеченной грамотным построением тренировочного процесса, учитывается в каждом последующем макроцикле олимпийского цикла подготовки.

Развитие различных качеств и способностей, обеспечивающих необходимые предпосылки для эффективной специальной подготовки, осуществляется в начале каждого цикла подготовки. Для последующих этапов подготовки характерно постепенное включение все более специфических компонентов подготовленности, которые логично продолжают и закрепляют базовые компоненты функциональной подготовленности спортсменов, приближая функциональный статус спортсменов к требованиям предстоящей соревновательной деятельности.

Средства интегрального воздействия подготовки, основанной на моделировании разных компонентов соревновательной деятельности, приближают к активной соревновательной практике, подчиненной задачам достижения модельных параметров в создании целостного соревновательного статуса.

При подготовке спортсменов велика значимость спортивного тренировочного центра (СТЦ), предназначенного для спортсменов, тренеров и других специалистов. В деятельности спортивных тренировочных центров по созданию благоприятных условий и предоставлению качественных услуг прослеживается, как минимум, восемь групп факторов, повышающих эффективность процесса спортивной подготовки (таблица 1). Важнейшим направлением деятельности СТЦ является качественное обеспечение тренировочного процесса и соревнований в соответствии с установленными мировыми стандартами и передовыми технологиями. Этому способствует наличие специализированных залов по видам спорта для проведения соревнований, специально-подготовительной, вспомогательной и общеподготовительной подготовки.

Таблица 1 – Содержание направлений деятельности спортивных тренировочных центров по обеспечению благоприятной внешней среды системы подготовки спортсменов

| Направления                   | Содержание  |
|-------------------------------|---|
| Тренировочное                 | Обеспечение тренировочного процесса (помещения, оборудование, инвентарь)  |
| Сервисное                     | Проживание, питание, досуг, бытовые и транспортные услуги                 |
| Медицинское                   | Диагностика, профилактика, лечение, восстановление                        |
| Научное                       | Научно-исследовательская работа, научно-методическое обеспечение          |
| Образовательное               | Образование, повышение квалификации спортсменов                           |
| Социальное                    | Социальная адаптация, защита, развитие спортсменов                        |
| Информационное                | Хранение и предоставление информации спортсменам и специалистам           |
| Административно-хозяйственное | Административная работа, финансовое и материально-техническое обеспечение |

Идеальный вариант функционирования СТЦ следующий. Наличие, помимо узкоспециализированных помещений, разнонаправленных сооружений (водной акватории, бассейна, тренажерного зала, крытых и открытых спортивных площадок, дорожек для кросса и т. п.) позволяет разнообразить тренировочный процесс спортсменов. Все места проведения тренировочного процесса и соревнований оснащаются необходимым снаряжением, инвентарем и оборудованием, которые соответствуют требованиям международных спортивных федераций, а также диагностической и управляющей аппаратурой. Практикуется моделирование экстремальных условий подготовки и соревнований.

Сервисное обеспечение спортсменов реализуется в трех направлениях: комфортное проживание, качественное питание спортсменов и организация досуга. Этому способствует наличие в СТЦ гостиничного комплекса, комбината питания и культурно-развлекательного комплекса. В гостиничном комплексе, являющем собой специализированное заведение коллективного размещения спортсменов, важно создать максимально комфортные условия для длительного их пребывания в условиях централизованной подготовки.

В местах проживания спортсменов предусматривается наличие бытового обслуживания (парикмахерская, прачечная, химчистка, камера хранения и т. д.), транспортного сервиса (места для стоянок личного автотранспорта, транспортировка спортивных команд к местам проведения соревнований, их встреча и проводы в аэропорту, на вокзале и т. п.).

В деятельности СТЦ перспективным представляется создание комбината питания с полным циклом производства блюд из экологически чистых продуктов собственного производства или от благонадежных поставщиков, собственной лаборатории с тестовым оборудованием для проверки продуктов на предмет их соответствия стандартам WADA; выпуск и реализация продуктов специального питания для спортсменов. Предусматриваются условия для пассивного (просмотр кинофильмов, компьютерные игры, чтение книг и журналов, настольные игры и др.) и активного (прогулки на свежем воздухе, катание на велосипедах, лодках, подвижные игры и т. д.) отдыха [1].

Медицинское обеспечение направлено на сохранение состояния здоровья и повышение функциональных возможностей спортсменов. Проведение этой работы возлагается на кабинеты неотложной медицинской помощи, которые должны располагаться в непосредственной близости от мест проведения тренировочного процесса и соревнований, кабинеты специалистов по спортивной и общей медицине (терапевтов, физиологов, биохимиков, психологов, травматологов, диетологов, дантистов и др.), восстановительные центры, центры травматологии, центры спортивной медицины, поликлиники, центры психологической службы. Их наличие позволяет проводить комплекс

диагностических, профилактических, лечебных и восстановительных мероприятий, в том числе по повышению резервных возможностей организма спортсменов. Должна проводиться активная антидопинговая работа [1].

Научное направление деятельности СЦ отвечает за разработку и внедрение новых знаний и технологий в практику подготовки спортсменов. Осуществляется два вида деятельности: научно-исследовательская работа и научно-методическое обеспечение подготовки спортсменов. В зависимости от имеющегося научного потенциала проводятся фундаментальные и прикладные исследования, выполняются научные разработки, которые апробируются и внедряются в практику. Научные мероприятия определяются возможностями центра и избранной организацией научного обеспечения. Наличие научно-исследовательского института, научных лабораторий по спортивно-педагогическим технологиям, функциональной диагностике, психологии, биохимии, биомеханике и др. придает работе тренировочного центра инновационный характер, позволяет максимально приблизить деятельность научных работников к спортивной практике, объективно и оперативно изучать различные проблемы подготовки спортсменов, придавать результатам научно-исследовательской деятельности прикладной характер, активизировать процесс внедрения ее результатов в практику. При отсутствии стационарных научных заведений или лабораторий научным сотрудникам обеспечивают временные места для проведения необходимых мероприятий [5].

В СЦ спортсменам, тренерам, обслуживающему персоналу предоставляются образовательные услуги, направленные на повышение общеобразовательного и профессионального уровня членов центра. Предусматриваются обучение спортсменов на разных уровнях образования в соответствии с их призванием, интересами и способностями, совершенствование научной и профессиональной подготовки тренеров и других специалистов. Проводится активное взаимодействие работы СЦ и профильных высших учебных заведений – получение спортсменами высшего профильного образования двух уровней (бакалавриат и магистратура), стажировка на рабочем месте специалистов СЦ. Подобный тип сотрудничества используется в г. Мозыре, где спортсмены национальной команды Республики Беларусь по гребле на байдарках и каноэ являются студентами, магистрантами и выпускниками Мозырского государственного педагогического университета имени И. П. Шамякина. Одновременно могут применяться различные формы организации и проведения учебного процесса: очные, заочные или дистанционные; специализированные, целевые или тематические; долгосрочные, краткосрочные или экстерном; коллективные, индивидуальные или самостоятельные. Для этого центры тесно сотрудничают с заинтересованными учебными заведениями, создают условия для организации учебного процесса в непосредственной близости к местам проведения тренировочных занятий и/или проживания спортсменов (наличие учебных аудиторий, конференц-залов с необходимой мультимедийной аппаратурой и т. д.) [1].

Социальное направление деятельности СЦ отвечает за обеспечение социальной поддержки атлетов, которое заключается в предоставлении им защиты, возможностей духовно-культурного и личностного развития.

Реализация спортсмена как личности предусматривает коррекцию его психологического состояния, адаптацию к общественной среде, получение знаний, которые содействуют его социальному становлению и реализации, в том числе по завершении спортивной карьеры. Духовно-культурное развитие направлено на формирование у спортсменов положительных интересов. Работа возлагается на социальную службу, кабинеты социальной помощи, специалисты которых проводят консультации, организуют курсы, оказывают помощь по решению вопросов бизнеса, личной жизни, карьеры, коммуникации и т. п. [6].

Информационное направление обеспечивает необходимой информацией лиц, задействованных в подготовке спортсменов и функционировании СЦ. В структуре центров действуют информационные и информационно-аналитические центры, оформляются информационные стенды, работают архивы и библиотеки печатных изданий и документов, службы сетевого сервиса, создающие комфортные условия для работы с информацией (беспроводная связь, интернет-комнаты, читальные залы и т. п.). Создание такого подразделения делает информационное обеспечение регулярным, систематическим, подчиненным определенным правилам, увеличивая эффективность использования информационных и других ресурсов, находящихся в распоряжении специалистов, связанных с подготовкой спортсменов.

В рамках административно-хозяйственной деятельности в спортивных центрах большое внимание уделяется решению организационных вопросов по подготовке команд, спортсменов (участие в соревнованиях, сборах), их юридическому и документальному сопровождению, рациональной

эксплуатации территории, зданий и помещений, взаимоотношениям с организациями-партнерами, спонсорами, поставщиками спортивных материально-технических средств и т. п.

Повышению эффективности организационного обеспечения подготовки спортсменов способствует вхождение в структуру центров, помимо административно-хозяйственного отдела, подразделений государственных и общественных органов управления спортом, национальных спортивных федераций. Деятельность всех подразделений СТЦ взаимосвязана и взаимообусловлена. Так, административно-хозяйственная деятельность обеспечивает регулярную и комфортную работу других направлений, научная – разрабатывает и оперативно внедряет достижения науки и научно-технического процесса в деятельность остальных структур, медицинская – контролирует соответствие санитарно-гигиеническим нормам предоставляемых всеми подразделениями услуг и условий, информационная – обеспечивает коммуникацию между различными службами спортивного центра, учебная – повышает уровень квалификации всех работников центра, социальная – базируется на разнонаправленной деятельности [1].

Спортсменов, которым рекомендуется подготовка в центре, на наш взгляд, можно разделить на три группы:

- спортсмены высшей квалификации, являющиеся членами национальных сборных команд;
- спортсмены высокого класса, способные добиться результатов мирового уровня и составляющие ближайший резерв национальных сборных команд;
- перспективные молодые спортсмены, рекомендованные для просмотра региональными центрами.

Эта деятельность способствует привлечению детей и подростков в спорт и оказывается полезной для самих атлетов, решая задачи их речевой и коммуникативной подготовки.

В основу рационально организованной деятельности спортивных тренировочных центров положены следующие принципы:

- целостности – заключается в выделении СТЦ как целостного образования, которое отражает структуру и внутренние связи системы обеспечения подготовки и социализации спортсменов;
- полноты – предусматривает предоставление полного спектра условий и услуг, необходимых для эффективного функционирования системы подготовки спортсменов и их социальной адаптации;
- перманентности – рассматривает обслуживание участников централизованной подготовки как постоянный и непрерывный процесс, не допускающий хаотичной и фрагментарной деятельности;
- инновационности – обусловлен важностью целесообразного осуществления нововведений в развитии системы обеспечения спортивной подготовки, в совершенствовании существующих и внедрении новых ее компонентов [5].

### **Заключение**

Результативность подготовки спортсменов и эффективное планирование тренировочного и соревновательного процессов в современном спорте в равной мере оцениваются уровнем спортивных достижений отдельных спортсменов и спортивных команд. Использование принципа цикличности подготовки спортсменов, при котором обеспечиваются единство и взаимосвязь структуры соревновательной деятельности и структуры подготовки, существенно повышает эффективность тренировочного процесса за счет более целесообразной организации тренирующих воздействий и значительного сокращения общего годового объема нагрузки. Основная идея создания СТЦ – внедрение единой стратегии подготовки высококвалифицированных спортсменов от начального звена подготовки до уровня высшего спортивного мастерства в деятельность национальных федераций и видов спорта, итогом которой будут победные выступления спортсменов на международном уровне.

### **СПИСОК ОСНОВНЫХ ИСТОЧНИКОВ**

1. Менеджмент подготовки спортсменов к Олимпийским играм / С. Н Бубка [и др.] ; под ред. С. Н. Бубки, В. Н. Платонова. – Киев : Олимпийская лит., 2017. – 480 с.
2. Матвеев, Л. П. Основы общей теории спорта и системы подготовки спортсменов / Л. П. Матвеев. – Киев : Олимпийская лит., 1999. – 320 с.
3. Озолин, Н. Г. Настольная книга тренера: Наука побеждать / Н. Г. Озолин. – М. : Астрель, 2004. – 864 с.
4. Платонов, В. Н. Теоретические аспекты отбора в современном спорте / В. Н. Платонов, В. А. Запорожанов // Отбор, контроль и программирование в спортивной тренировке. – Киев, 1990. – С. 5–16.



5. Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте. Общая теория и ее практические приложения : учеб. [для тренеров] : в 2 кн. / В. Н. Платонов. – Киев : Олимпийская лит., 2015. – Кн. 1. – 2015. – 680 с.

6. Платонов, В. Н. Периодизация спортивной тренировки. Общая теория и ее практическое применение / В. Н. Платонов. – Киев : Олимпийская лит., 2013. – 624 с.

7. Иванченко, Е. И. Основы планирования спортивной подготовки : пособие / Е. И. Иванченко ; Белорус. гос. ун-т физ. культуры. – 6-е изд., стер. – Минск : БГУФК, 2019. – 59 с

*Поступила в редакцию 29.05.2023*

E-mail: shantarovich1952@icloud.com

V. V. Shantarovich

CONCEPTUAL FOUNDATIONS OF RATIONAL PLANNING AND ORGANIZATION  
OF THE PROCESS OF TRAINING ATHLETES

The article examines the problem of rationalizing the planning of training and competitive processes. The basic principles of the cyclic system of training athletes in elite sports are outlined. The analysis of the components of the structure of competitive activity and the structure of athletes' preparedness in their interrelation is presented. The work of sports training centers has been studied, and the groups of factors that enhance the effectiveness of the training process and competitive activity in accordance with international standards have been identified.

Keywords: elements of the preparation process, training activity, competitive activity.

## ФІЛАЛАГІЧНЫЯ НАВУКІ

УДК 811.581'42'371:811.111'42'371:070

**Niu Wenjuan**Postgraduate student of the Department of English Phonetics and Grammar  
of Minsk State Linguistic University, Minsk, Republic of Belarus

Scientific Adviser: Sazhyna Alena Vladimirovna, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor

THE CONCEPT SPHERE OF THE NEWS COMMENTARY AND FEATURES  
OF ITS VERBALIZATION  
(ON THE MATERIAL OF CHINESE AND ENGLISH LANGUAGES)

*The article deals with the study of the concept sphere of the news commentary genre in two non-closely related languages – Chinese and English. During the research, the main concepts that form the concept spheres of news commentaries have been identified, the sets of linguistic means of verbalization of their nominative fields have been determined. The analysis has made it possible to build up the structural scheme of the concept spheres in both languages that have common and different features.*

*Keywords: concept, concept sphere, news commentary, language means, structure of concept sphere.*

**Introduction**

Media discourse, which is the object of numerous linguistic studies, is known to be represented by a wide range of genres, textually organized by semantic information. The text of each genre acts as a verbal representation of the conceptual content of the discourse and, as such, serves as a linguistic representation of the latter, organized to influence the recipient's processes of thinking, according to the communicative and pragmatic intention of the addresser. Thus, the text, on the one hand, is a product, the result of the discourse, on the other hand, it is the embodiment of the latter, which effectiveness is determined by a number of factors, such as information content, targeting, dialogue, structure, standardization, etc. The text of a particular genre is a certain thematic, structural and communicative axis, with the help of which the author actualizes the picture of the world that exists in the mind of the addressee, resulting in a change in reality itself.

One of the genres of media discourse most popular with the readership is the news commentary, which is an information-analytical construct with a certain structure and a set of language means involved in the implementation of the addresser's communicative intention – the analysis of information previously reported in the press and the impact on the addressee.

Being included in the communicative space of media discourse, the news commentary is part of a field that implements a certain range of social values and linguocultural concepts based on them. Therefore, the establishment of a set of core and peripheral concepts that express the needs of a culture carrier, for the sake of satisfying which the genre of news commentary and, consequently, media discourse as a whole, is created, seems relevant within the framework of the anthropocentric trend in linguistics, characterized by an increased interest in identification of patterns of interaction and interdependence between human behaviour and his mentality. Thus, **the purpose of the article** is to reveal core and peripheral concepts and a set of linguistic means of their verbalization in Chinese and English news commentaries to find out the features of their concept sphere in a comparative aspect.

**The novelty of the research** lies in the fact that for the first time the features of the structural organization of the concept sphere and the set of linguistic means of its verbalization in Chinese news commentaries have been identified, as well as in the fact that the comparative analysis of core and peripheral concepts and the means of their linguistic representation has been carried out on the material of two non-closely related languages.

**The choice of the research material** is determined by the lack of research in the field of cognitive studies of genres of mass media in Chinese and the absence of definition of the structural and linguistic features of the concept sphere of the news commentary in Chinese and English.

**The relevance of the article** is determined by the importance to identify the structure of the concept sphere of the genre under study and the set of linguistic means of its verbalization in non-closely related languages, which allows not only to clarify the cognitive features of the process of communication through the news commentary, but also to reveal the peculiarities of linguistics representation of these features in Chinese and English.

### **Research methodology**

During the research, we have analyzed 100 news commentaries from the Chinese newspaper “Guangming” and 100 news commentaries from the British newspaper “The Guardian” with the help of the following methods: the conceptual, component and interpretive ones.

### **Research results and their discussion**

The term “concept sphere”, proposed by D. S. Likhachev, defined as a set of concepts of a nation, formed by all the potencies of concepts of native speakers [1, p. 5], is still interpreted by linguists in different ways.

Z. D. Popova defines the concept sphere as a mental, unobservable, but objective entity [2, p. 26].

Yu. S. Stepanov and V. P. Neroznak understand the concept sphere as a “conceptual area” formed by a set of concepts [3]. R. I. Pavilenis uses the term “conceptual system” [4], while A. Ya. Shaikovich proposes the notion of “the semantic space of a language”, which some scholars correlate with “the linguistic picture of the world” [5, p. 9].

In our study, we are of the opinion that the concept sphere is a structured knowledge, an information base in the form of mental images, units of a universal subject code, represented through the semantic space of a language, verbalized and objectified in a system of linguistic signs: words, phraseological combinations, syntactic structures – and formed by the meanings of linguistic units [2].

Since the concept sphere is formed by concepts that are implemented in the process of communication at the genre level, there is a need to find out ways of linguistic representation of these concepts. The results of previous studies indicate that it can be “a word, a complex nomination, similars, contextual synonyms, occasional individual author’s nominations, a statement that is consistently relevant (precedent) for a particular social group, etc.” [6, p. 122]. Identification of a set of linguistic means that verbalize concepts in a particular genre can help find out patterns of adequate perception of information, determine the essence of the content of statements and the structure of both a separate genre and a whole discourse. Therefore, within the framework of our research, the task is not only to identify the set of concepts that form the concept sphere of the news commentary, but also establish the most common ways of their verbalization in order to conduct the comparative analysis on the material of non-closely related languages.

The analysis of news commentaries on the material of the Chinese and English press made it possible to find out that the genre of the news commentary has its own set of concepts, represented by the core concepts “news” and “view”, which form the concept sphere of the studied genre. The closest periphery is formed by the concepts “accident”, “incident”, “problem”, “event”. Let’s consider the features of their verbalization on the example of publications in the Chinese newspaper “Guangming” and the British newspaper “The Guardian”.

As the analysis has shown, in both languages the concept “news” has the same verbal representation with the help of contextual synonyms, verbs of action (writing, hearing, etc.), adverbs of place and time in order to introduce the news that has been recently reported in mass media:

*日前，河北省邯郸市邯山区某小区业主向投诉平台反映，小区从 2013 年交房到现在，始终是临时水电，每年都会有几次大规模停水停电 [7]. /A few days ago, the owner of a community in Hanshan District, Handan City, Hebei Province, reported to the complaint platform that the community has always been a temporary hydropower station since the delivery of the house in 2013, and there will be several large-scale water and power outages every year/.*

*State media say the projectile plunged into the sea, after briefly sparking emergency warnings in South Korea and Japan. North Korea’s first spy satellite launch has ended in failure after its second stage malfunctioned, sending the projectile plunging into the sea, with the regime vowing to conduct another launch soon [8].*

Here we see no difference in linguistic representation of the core concept.

Further we will study the concepts that surround the concept “news” in the concept sphere of the genre under study.

Thus, in Chinese news commentaries the concept “accident” is mostly verbalized by verbs of action (demonstrate, ignore), set word combinations (was at fault, take full responsibility, compliance with traffic regulations) and the direct nomination (accident):

看罢视频，不少网友认为黄车有错在先，应负全责。对于这些细节，交警方面在双方责任的认定上或应该有所考虑。此外，事件中的黄色工程车作为特殊车辆，本应该在遵守交通规则上带头示范，而不是仗着自己的“特殊”身份无视交规 [9]。/After watching the video, many netizens believe that the yellow engineering vehicle **was at fault** first and should **take full responsibility**. For these details, the traffic police should take into account the determination of the responsibilities of both parties. In addition, the yellow engineering vehicle in the **accident**, as a special vehicle, should have taken the lead in **demonstrating compliance with traffic regulations**, rather than relying on its “special” identity to ignore traffic regulations/.

In the English-language news commentary devoted to the unsuccessful launch of the first spy satellite in North Korea, the nominative field of the concept “accident” is represented mainly by similars:

*North Korea’s first spy satellite launch has ended in **failure** <...>.*

*The launch sparked **emergency warnings** on the southern Japanese island of Okinawa and in the South Korean capital Seoul, where the city briefly issued **an evacuation warning** in error. Both alerts were later lifted.*

*The new Chollima-1 satellite launch rocket **failed** due to **instability** in the engine and fuel system, <...> [8].*

The analysis of the nominative field of the concept “incident” in Chinese news commentaries has shown that it is mainly represented by similars (large-scale water and power outages, power outages) accompanied by evaluative lexis (large-scale) like in the following example:

日前，河北省邯郸市邯山区某小区业主向投诉平台反映，小区从2013年交房到现在，始终是临时水电，每年都会几次大规模停水停电。业主们因为认为开发商和原物业不作为，将原物业辞退，自己成立物业公司自主管理，但此举遭到开发商和原物业抵制，导致部分公共区域用电遭遇停电风险 [7]。/A few days ago, the owner of a community in Hanshan District, Handan City, Hebei Province, reported to the complaint platform that the community has always been a temporary hydropower station since the delivery of the house in 2013, and there will be several **large-scale water and power outages** every year. Owners dismissed the original property and established their own property management company due to their belief that the developer and the original property were not taking action. However, this move was resisted by the developer and the original property, resulting in **power outages** in some public areas/.

In English-language news commentaries the analysis made it possible to find out that at the linguistic level the concept “incident” is also most often represented with the help of similars:

*Lately, however, their attention seems <...>, a pod of orcas has been ramming boats in the waters off south-west Europe at seemingly increasing rates. From 52 such “interactions” recorded in 2020, there were 197 in 2021, 207 last year and a steady number so far this summer. In three cases, the orcas have damaged boats so badly that they have sunk.*

*<...> Last month, an orca repeatedly rammed a yacht off the coast of Shetland, **the first incident** recorded in northern waters.*

*What’s driving this apparent **antagonism** isn’t known, but social media has rushed to declare it an “**orca uprising**” against humankind’s continual overstep into their habitat: <...> [10].*

In this example, the similars *interactions, cases, antagonism, orca uprising* form the nominative field of the concept “incident”. Direct nomination, as in the example of *the first incident*, is rare in both language variants.

As we can see, the concepts “accident” and “incident”, which have intersections in the semantic field, also have the same ways of linguistic representation of their nominative fields in the news commentary in Chinese and English, which can explain the author’s desire to characterize not the phenomenon itself, but to give a peculiar vision, an assessment of the relationship to it. As for Chinese news commentaries, the emphasis is often made on the action when we speak about this or that accident in order to show what caused it and how the actions developed to get the full picture of the situation.

Further analysis of the concept sphere of the news commentary in Chinese has revealed the following features of the verbalization of the concept “problem”. In most cases we come across the use of contextual synonyms and metaphors in verbalization of the concept under study like in the following example:

有些发生在景区内事故，是由于**疏于管理和维护**，不过，景区内伤人于无形的不只是**安全隐患**，各种“**价格刺客**”也总能给人带来**沉重一击**。日前，浙江杭州西湖手划船“**刺客**”登上热搜。西湖手划船150元每小时的固定价格，居然被手划船师傅暗箱操作变成150元半小时。载客成“**宰客**”，尽管涉事船工事后被取消从业资格，西子湖畔的这道另类景观还是让人心有余悸[11]。/Some accidents that occur in scenic spots are due to **negligence in management and maintenance**. However, **the intangible harm to people in the scenic area is not just a safety hazard**, but various “**price assassins**” can always **bring a heavy blow to people**. Recently, the “**assassin**” of the West Lake hand rowing boat in Hangzhou, Zhejiang Province boarded a hot search. The fixed price of 150 yuan per hour for West Lake hand rowing was unexpectedly reduced to 150 yuan and a half an hour by the hand rowing master’s secret operation. Carrying passengers has become a form of **extortion**, despite being disqualified after being involved in the shipbuilding industry, **this alternative landscape by the West Lake still leaves people with lingering fear**/.

This fact can be explained by the emotional component of the concept itself, which is aimed at creating the tense atmosphere of the problem and influence the readers’ minds. The synonyms in this case reveal different aspects of the problem. The direct nomination also takes place, but once or twice per text.

In English-language news commentaries, the verbalization of the concept “problem” involves direct nomination (problem), contextual synonyms (messaging, message(s), a worrying trend, a question, concerns), as well as illustrative examples-statements included in the tissue of the text, in which the concept itself is not presented explicitly and/or explicated through contextual synonyms and similars, but generally implied through the description of a specific event, fact, etc. in one of its specific representations (If we care about the way that government is run and how records are kept, the three-way tussle between the inquiry chair, mandarins and the former prime minister about whether these messages can remain private concerns all of us).

*If off-the-record messaging is a worrying trend, the real problem is that Westminster is one big gentlemen’s club.*

<...> *This may sound like a question asked by an increasingly puzzled grandad at Christmas, but it has become central to British politics.*

<...> *Boris Johnson has said he has given his messages to the Cabinet Office, which decided on Thursday afternoon to launch legal action to avoid having to pass them on.*

*If we care about the way that government is run and how records are kept, the three-way tussle between the inquiry chair, mandarins and the former prime minister about whether these messages can remain private concerns all of us* [12].

The predominance of contextual synonyms and illustrative examples-statements in the verbalization of the concept “problem”, in our opinion, is caused by the desire of the authors of news commentaries to add color to the concept, expand its nominative field through a wide range of lexical units that can actualize the concept in the context of the news commentary genre.

Speaking about the features of verbalization of the concept “event”, we should mention the fact that in Chinese-language news commentaries its nominative field is represented with the help of contextual synonyms together with verbs of different actions (conducting, restore, have written, submitted, including, reading, provide) and adverbials of place:

“这并不是老师的想法，是孩子们经过民意调查，想恢复学校的传统文化。”南宁二中政教处的一位老师表示，学生写了相关申请交给学校，包括养宠的公约、管理政策等。学校看了之后认为，学生想得比较周到。综合考虑孩子的愿望，这么美丽的校园也可以给小动物一个生存的空间，于是同意了[13]。/“This is not the teacher’s idea, it’s the children who, after conducting a public opinion survey, want to restore the traditional culture of the school,” said a teacher from the Political and Educational Department of Nanning №2 Middle School. The students have written relevant applications and submitted them to the school, including pet raising conventions, management policies, etc. After reading it, the school believed that the students were more thoughtful. Taking into account the wishes of children, such a beautiful campus can also provide a living space for small animals, so the school agreed/.

As we see, the concept “event” is determined by the very essence of the genre under study – the analysis of a news event that took place earlier.

Let’s consider the following English-language example: *A housing revolution is taking place in Spain. On 26 May, a monumental new housing law came into force. It was the culmination of years of work and sought to enshrine housing as a human right. But now that vision is in danger. Two days after the law passed, rightwing parties won seats in local and regional elections. Last week Spain’s prime minister, Pedro Sánchez, called a snap election* [14].

The concept “event” in the above example gets its linguistic representation due to the use of contextual synonyms (A housing revolution, housing law) in combination with event verbs (is taking place, came into force, passed) and adverbials of place and time (in Spain, On 26 May, years of work, Two days after, in local and regional elections, Last week). This linguistic content of the nominative field of the concept “event” in both languages, in our opinion, is due to the cognitive properties of the analyzed concept to actualize in the mind of the addressee a multidimensional idea of a news event that took place earlier and is of interest to the audience from the point of view of its analysis.

The next concept “view” is represented in the Chinese-language news commentaries in the following way:

学生为了实现愿望集思广益·约法三章·他们不仅主动策划活动方案·而且积极提出申请；学校则针对孩子们的请求展开综合评估·在充分尊重民意的基础上提供相应的便利。在双向互动的基础上·学生的意愿得到满足·获得感和幸福感也大大增强。孩子们不但可以通过日常喂养、清洁工作培养爱心、责任心·也在此过程中强化了规则意识和参与意识·这些都是课堂教育之外的重要实践。有了此次成功的经验·相信孩子们参与校园管理的兴趣会大大提高·对学校的归属感也会更加强烈 [13]. /In order to achieve their wishes, students extensively solicit opinions and make three rules. They not only actively plan activity plans, but also actively submit applications. The school conducts a comprehensive evaluation of children’s requests, providing corresponding convenience while fully respecting public opinion. On the basis of two-way interaction, students’ wishes are met, and their sense of gain and happiness are greatly enhanced. Children can not only cultivate love and sense of responsibility through daily feeding and cleaning work, but also strengthen their awareness of rules and participation in this process. These are important practices beyond classroom education. With this successful experience, we believe that children’s interest in participating in campus management will greatly increase, and their sense of belonging to the school will also become stronger/.

From the example above, we see the use of the syntactic constructions of contrast (They not only actively plan activity plans, but also actively submit applications; Children can not only cultivate love and sense of responsibility through daily feeding and cleaning work, but also strengthen their awareness of rules and participation in this process) accompanied by emotive-evaluative vocabulary (wishes, extensively solicit, actively plan, actively submit, their sense of gain and happiness, greatly enhanced, love and sense of responsibility, strengthen their awareness, important, this successful experience) and the expression of the author’s (or the editorial board’s) opinion for the future (students extensively solicit opinions and make three rules; These are important practices beyond classroom education. With this successful experience, we believe that children’s interest in participating in campus management will greatly increase, and their sense of belonging to the school will also become stronger), which makes the view straightforward, marking pluses and minuses of the situation.

In English-language news commentaries, the concept “view” is represented with the help of comparative constructions and words of comparison and contrast (other communities, similar battles, another fight, the most tenacious, Like us, a more palatable way, and tear down four of our 11 trees, while severely pruning and pollarding others, many more, however, whatever ..., enough, despite, even as, not just us, but, much more than), adverbs of time (This time round), verbs of opinion (He believes, Ironically, not to mention), the use of the Future tense and the use of emotive-evaluative vocabulary (battles, fight, wearing down, tenacious, are fighting, palatable, wants, tear down, severely pruning and pollarding, destruction, damaged, discussions, gain, loss, successfully, ironically, survival, tears down, wilful, shortsighted destruction, ultimate weapons to fight, nice, shady) and metaphors (the mountains of documents, crucial sweetener):

*But as other communities facing similar battles know from experience, there is always another fight. Developers will come back, year after year, wearing down even the most tenacious of local activists, who have to turn <...>. Across the country ordinary people, <...>, are fighting to save their trees. Like us, they are often kept <...>, finding a more palatable way to rip apart a green corridor, <...>.*

*This time round the developer wants to build three large homes, and tear down four of our 11 trees, while severely pruning and pollarding others, and enclosing two in the gardens of the new homes. There is no guarantee in the mountains of documents provided that the destruction will remain at only four; many more could be felled if they are damaged as the diggers move in.*

*There is a crucial sweetener, however. <...>. The community has not been involved in any of the discussions about this financial gain for the loss of our trees.*

*Whatever behind-the-scenes discussions have taken place, enough has changed for the council, whose <...>. He believes despite the majority of the trees being felled, <...>, the “relationship between the buildings and the trees can now be successfully managed”. Ironically, he says the survival of the few remaining trees from our group of 11 can be ensured <...>, even as he tears down the 40-year-old condition <...>.*

*This wilful, shortsighted destruction robs not just us, but future generations, of one of our ultimate weapons to fight the climate crisis: <...> cooling cities, not to mention providing a home to many of our threatened wildlife. Without the trees, we will have lost much, much more than a nice, shady place to sit and chat [15].*

As further analysis has revealed, the concept spheres of the Chinese and English-language news commentary have the two-level structure with the central-peripheral basis, i.e. the core concept is “news” round which the periphery is located and represented by such concepts as “accident”, “incident”, “problem” and “event”, forming the first level of the sphere. The core and the periphery are linked with the second-level concept “view” like in the following figure:

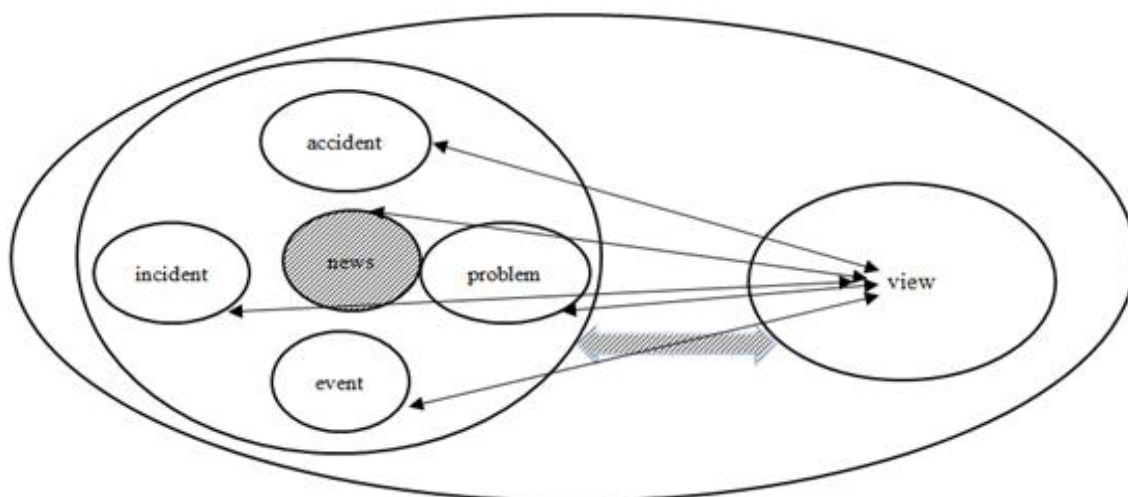


Figure 1 – The structure of the concept sphere of the news commentary

Thus, we see that the core concept together with the peripheral ones form the first starting level of the concept sphere of Chinese and English-language news commentaries, which stimulates the transition to the second level – the view. The concepts of the first and the second levels are interconnected and interdependent, since the news commentary is an analytical commentary on a news event that was previously covered in the media.

### Conclusion

Thus, we see that the concept sphere of Chinese and English-language news commentaries has two levels, the former of which is formed by the concept “news” (core) and the concepts “accident”, “incident”, “problem” and “event” (periphery), and the latter is formed by the concept “view”. Both levels are interconnected.

The concept “news” has the same verbal representation in both languages as the news has the universal character.

The verbalization of peripheral concepts has some differences in Chinese and English: in Chinese news commentaries the concept “accident” is mostly verbalized by verbs of action, set word combinations and the direct nomination while in English-language news commentaries the nominative field of the concept “accident” is represented mainly by similars, which can explain the author’s desire to

characterize not the phenomenon itself, but to give a peculiar vision, an assessment of the relationship to it. As for Chinese news commentaries, the emphasis is often made on the action when we speak about this or that accident in order to show what caused it and how the actions developed to get the full picture of the situation.

The concept “incident” in Chinese and English news commentaries is mainly represented in the same way by similars accompanied by evaluative lexis due to the authors’ desire to describe the incidents themselves and their consequences.

The concept “problem” in Chinese is mostly verbalized by contextual synonyms and metaphors, which is aimed at creating the tense atmosphere of the problem and influence the readers’ minds. In English-language news commentaries, the concept “problem” is verbalized by direct nomination, contextual synonyms, illustrative examples-statements to add color to the concept, expand its nominative field through a wide range of lexical units that can actualize the concept in the context of the news commentary genre.

The concept “event” in both languages is represented with the help of contextual synonyms together with verbs of different actions and adverbials of place to demonstrate the analysis of a news event that took place earlier. The language means of verbalization coincide, because, in our opinion, this concept has the universal meaning in both linguistic cultures.

The concept “view” is represented in the Chinese-language news commentaries with the help of the syntactic constructions of contrast, accompanied by emotive-evaluative vocabulary and the expression of the author’s (or the editorial board’s) opinion for the future to make the view straightforward, marking pluses and minuses of the situation.

In English-language news commentaries the concept “view” is represented with the help of comparative constructions and words of comparison and contrast, adverbs of time, verbs of opinion, the use of the Future tense and the use of emotive-evaluative vocabulary and metaphors to give the reader a wider scope for reflection and his own conclusions.

The linguistic signs that are part of the concept spheres in Chinese and English news commentaries are complemented by mental images representing the structured knowledge of communicants, their information base. The study of individual concepts and the concept sphere of various genres of media discourse can help identify common and specific features of this or that culture and thereby avoid or prevent a number of problems associated with misunderstanding and differences in the worldview of representatives of different linguistic cultures.

#### REFERENCE LIST

1. Likhachev, D. S. Conceptosphere of the Russian language / D. S. Likhachev / *Izvestiya RAN. Ser. Lit. and lang.* – M., 1993. – Vol. 52, № 1. – P. 3–9.
2. Popova, Z. D. Cognitive linguistics: monograph / Z. D. Popova, I. A. Sternin. – M. : AST, East-West, 2007. – 320 p.
3. Neroznak, V. P. From concept to word: to the problem of philological conceptualism / V. P. Neroznak // *Questions of philology and methods of teaching foreign languages.* – Omsk, 1998. – P. 80–85.
4. Pavilenis, R. I. The problem of meaning: Modern logico-functional analysis of language / R. I. Pavilenis. – M., 1983. – 286 p.
5. Shaikevich, A. Ya. Introduction to Linguistics / A. Ya. Shaikevich. – M. : «Academia», 2005. – 394 p.
6. Sazhyna, A. V. Discourse-forming concepts in the English-language polemic discourse of the print media / A. V. Sazhyna // *Izvestia of F. Skorina Gomel State University. Ser. Humanities.* – 2021. – № 1 (124). – P. 122–126.
7. Changjun, Zh. Ten years after the handover of the residential area, it's still temporary water and electricity. Don't delay it anymore [Electronic resource] // *Guangming.* – Mode of access: [https://guancha.gmw.cn/zhuanlan/2023-06/06/content\\_36614072.htm](https://guancha.gmw.cn/zhuanlan/2023-06/06/content_36614072.htm). – Date of access: 06.06.2023.
8. McCurry, J. North Korea’s first spy satellite launch ends in failure and promise to send up another [Electronic resource] // *The Guardian.* – Mode of access: <https://www.theguardian.com/world/2023/may/30/north-korea-fires-space-launch-vehicle-towards-south>. – Date of access: 30.05.2023.
9. Changjun, Zh. Drive a “fighting car”, there is no winner [Electronic resource] // *Guangming.* – Mode of access: [https://guancha.gmw.cn/zhuanlan/2023-05/25/content\\_36586868.htm](https://guancha.gmw.cn/zhuanlan/2023-05/25/content_36586868.htm). – Date of access: 25.05.2023.
10. Hunt, E. Orcas are attacking boats. But to say they’re ‘fighting back’ is all too human [Electronic resource] // *The Guardian.* – Mode of access: <https://www.theguardian.com/commentisfree/2023/jul/19/orcas-boats-human-killer-whales-animal-life>. – Date of access: 19.07.2023.



11. Zhijiang, Zh. May Day travel peak is approaching. Are the tourist attractions ready? [Electronic resource] // Guangming. – Mode of access: [https://guancha.gmw.cn/zhuanlan/2023-04/11/content\\_36490651.htm](https://guancha.gmw.cn/zhuanlan/2023-04/11/content_36490651.htm). – Date of access: 11.04.2023.

12. Le Conte, M. Boris Johnson's messages are just the start of it: the government is run on WhatsApp [Electronic resource] // The Guardian. – Mode of access: <https://www.theguardian.com/commentisfree/2023/jun/01/boris-johnson-whatsapp-messages-westminster>. – Date of access: 01.06.2023.

13. Zhijiang, Zh. Allowing students to bring pets to school is a beneficial attempt at education [Electronic resource] // Guangming. – Mode of access: [https://guancha.gmw.cn/zhuanlan/2023-02/10/content\\_36359689.htm](https://guancha.gmw.cn/zhuanlan/2023-02/10/content_36359689.htm). – Date of access: 10.02.2023.

14. González de Molina, Ed. Spain's snap election could kill its housing revolution before it even gets started [Electronic resource] // The Guardian. – Mode of access: <https://www.theguardian.com/commentisfree/2023/jun/05/spain-snap-election-housing-revolution-law-rightwing>. – Date of access: 05.06.2023.

15. Laville, S. We love our urban trees and thought we'd won the battle to save them. How wrong we were [Electronic resource] // The Guardian. – Mode of access: <https://www.theguardian.com/commentisfree/2023/jun/14/london-trees-battle-save-development-chainsaws>. – Date of access: 14.06.2023.

*Поступила в редакцию 04.07.2023*

E-mail: a1205011047@qq.com; sazhina@gsu.by

Ню Вэньцзюань

#### КОНЦЕПТОСФЕРА НОВОСТНОГО КОММЕНТАРИЯ И ОСОБЕННОСТИ ЕЕ ВЕРБАЛИЗАЦИИ (НА МАТЕРИАЛЕ КИТАЙСКОГО И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКОВ)

Статья посвящена исследованию концептосферы жанра новостного комментария на материале двух неблизкородственных языков – китайского и английского. В ходе исследования выявлены основные концепты, образующие концептосферу новостных комментариев, определены наборы языковых средств вербализации их номинативных полей. Анализ позволил построить структурную схему концептосфер в обоих языках, имеющих как общие, так и отличные черты.

Ключевые слова: концепт, концептосфера, новостной комментарий, языковые средства, структура концептосферы.

УДК 81.42

**А. Л. Дединкин**

Кандидат исторических наук, доцент, профессор кафедры правоведения и социально-гуманитарных дисциплин, Витебский филиал Международного университета «МИТСО», г. Витебск, Республика Беларусь

### **СУДЕБНАЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ ЭКСПЕРТИЗА ПО ДЕЛАМ ОБ ЭКСТРЕМИЗМЕ В АСПЕКТЕ ОНТОЛОГИИ БЕЛОРУССКОГО ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА**

*В статье определяются объект и предмет, цель и задачи, а также алгоритм проведения судебной лингвистической экспертизы экстремистских материалов. На первом этапе исследования эксперт-лингвист осуществляет предварительное изучение поступивших материалов, на втором – решает вопросы, определённые постановлением о назначении экспертизы. В зависимости от поставленных вопросов осуществляется анализ денотативного, иллокутивного, экстралингвистического и оценочного компонентов текста. Делается вывод о том, что белорусской экспертологией накоплен значительный опыт, однако назрела необходимость в разработке особого инструментария анализа текста на предмет наличия в его содержании признаков экстремизма.*

*Ключевые слова: судебная лингвистическая экспертиза, юрислингвистика, экстремистские материалы, спорный текст.*

#### **Введение**

В борьбе с проявлениями экстремизма ключевую роль играет юрислингвистика. В настоящее время правоохранительные органы находятся в тесном взаимодействии с лингвистами, которые осуществляют анализ спорных текстов. Актуальность предлагаемого исследования обусловлена необходимостью разработки в Республике Беларусь чётких методологических процедур для лингвистического анализа материалов, содержащих признаки вербального экстремизма (реабилитация нацизма, пропаганда терроризма, оскорбление представителя власти и т. д).

Юрислингвистика как синкретическая отрасль знаний организуется тремя видами отношений между языком и правом: язык – объект правового регулирования; язык – средство правового регулирования; язык – предмет исследования (в судебной экспертологии) [1].

Цель данной статьи – определение объекта, предмета, цели и задач, а также алгоритма проведения лингвистических исследований по делам об экстремизме.

#### **Методы и методология исследования**

Материалом для проведения исследования является многолетний опыт автора по подготовке заключений эксперта в рамках рассмотрения уголовных дел об экстремизме. Теоретико-методологической базой исследования послужили методические материалы, разработанные судебными экспертными органами Российской Федерации и Республики Беларусь. Методы исследования – сопоставительный, описательный, моделирования и интерпретационный.

#### **Результаты исследования и их обсуждение**

Термин «судебная лингвистическая экспертиза» утвердился в качестве общеупотребительного только в последние годы. До этого использовались такие наименования, как «экспертиза речевых материалов», «исследование письменной речи» или «текстологическая экспертиза».

Следует отметить, что первоначально в Республике Беларусь судебная лингвистическая экспертиза проводилась филологами в порядке разовых поручений, без применения какого-либо верифицированного инструментария. Только с 2015 года Государственным комитетом судебных экспертиз Республики Беларусь началось проведение лингвистических исследований экстремистских материалов на основе утверждённых методик [2].

Понятие «судебная экспертиза» имеет две интерпретации. Во-первых, это процессуальная деятельность, в ходе которой устанавливаются необходимые факты. Во-вторых, это исследование, в результате которого соответствующие факты находят или не находят своё подтверждение.

Объект, предмет, цель и задачи лингвистической экспертизы определены Государственным комитетом судебных экспертиз Республики Беларусь. Вместе с тем некоторые вопросы, связанные с особенностями лингвистических исследований экстремистских материалов, требуют уточнения.

Объектом лингвистической экспертизы экстремистских материалов являются спорные тексты, исследуемые на наличие соответствующих языковых фактов и явлений. Экспертизе подвергаются как монокодовые (устные и письменные), так и поликодовые (креолизованные) тексты со статическим или динамическим изображением.

Эксперты-лингвисты подвергают анализу как непосредственные, так и опосредованные объекты. В первом случае эксперт анализирует источники, в которых отражен спорный текст, порожденный конкретным автором, а во втором – сведения, которые сообщают информацию о спорном тексте (показания свидетелей, материалы допросов подозреваемых и потерпевших).

На наш взгляд, косвенные источники нельзя использовать в экспертном исследовании в качестве единственного объекта без наличия текста, непосредственно отображающего речевое событие. К примеру, в ситуации, когда для анализа эксперту предоставлен предположительно экстремистский текст, протоколы допроса свидетелей по данному делу могут выступать лишь как вспомогательные материалы, характеризующие личность обвиняемого [3, с. 187].

Необходимо отличать объект лингвистической экспертизы от объектов фоноскопической (исследует акустические характеристики устной речи) и почерковедческой (исследует написание текста) экспертиз.

Предметом лингвистической экспертизы экстремистских материалов являются устанавливаемые экспертом лингвистические маркёры, коррелирующие с признаками правонарушений, определенных антиэкстремистским законодательством.

Целью лингвистического исследования является определение смыслового содержания речевой коммуникации средствами семантического, когнитивного и прагматического анализа.

Конкретные задачи судебной лингвистической экспертизы зависят от характера рассматриваемого дела. Так, при рассмотрении дел о политическом экстремизме перед экспертом ставится задача определить лингвистические маркёры, которые коррелируют с признаками:

- дискредитации Республики Беларусь (распространении порочащих сведений о её положении, правовом статусе граждан, деятельности органов государственной власти и управления);
- оскорбления государственного служащего в связи с исполнением им служебных обязанностей (в том числе Президента Республики Беларусь);
- угрозы применения насилия в отношении должностных лиц, а также их близких в целях воспрепятствования законной деятельности органов власти;
- пропаганды терроризма или его публичного оправдания;
- реабилитации нацизма, пропаганды его символики и атрибутики, отрицания геноцида белорусского народа;
- публичных призывов к насильственному изменению конституционного строя, нарушению целостности государства, захвату государственной власти, осуществлению террористической деятельности, проведению несанкционированных массовых мероприятий.

По делам о социальном экстремизме эксперт выявляет лингвистические маркёры, коррелирующие с признаками:

- разжигания расовой, национальной, религиозной либо иной социальной вражды или розни;
- пропаганды неполноценности граждан либо наоборот – их исключительности и превосходства – по тому или иному признаку;
- публичных призывов к совершению насильственных (враждебных) действий в отношении социальных групп или граждан как их представителей.

В ходе первичного анализа речевых произведений экспертом проводится внешний осмотр поступивших материалов, устанавливаются объекты исследования и их границы, определяется степень пригодности текста для анализа.

В рамках внешнего осмотра материалов эксперт указывает, какие материалы поступили в его распоряжение (например, протоколы осмотра компьютерной информации или оптические диски), а также устанавливает, имеются ли механические повреждения данных материалов. Делается вывод о соответствии или несоответствии предоставленных материалов перечню, данному в постановлении о назначении экспертизы.

Экспертом определяются границы исследуемых объектов. Каждый объект именуется «спорным текстом» и обозначается порядковым номером (к примеру: СТ1, СТ2 и т. д.). Эксперт может объединить несколько объектов в один на основании наличия «широкого контекста». Типичный случай подобной интеграции – наличие текста-стимула, когда, к примеру, публикация в том или ином мессенджере «дополняется» различного рода комментариями. Кроме этого, тексты могут быть объединены в один объект исследования на основании общей тематики при наличии перекрёстных ссылок.

Пригодность текста для анализа определяется на основании ряда критериев.

Доступность текста для понимания включает следующие параметры: использование средств белорусского или русского языков; возможность определения лексических значений элементов текста с помощью словарей; отсутствие фрагментов со значительной утратой текстовой информации; достаточная степень эксплицитности текста; отсутствие признаков маскировки содержательных элементов текста.

Анализ структурированности текста начинается с определения его типа (простой, сложный или комплексный). Простые тексты (тексты-примитивы) обычно представлены лозунгами, заголовками статей, интернет-комментариями, «речёвками», призывами. Сложными являются такие развёрнутые тексты, как научные статьи, репортажи, обзоры, фельетоны, очерки, памфлеты. О комплексном тексте будет идти речь в случае «вставки одного текста в другой».

При экспертизе простого текста определяется его жанрово-стилевая принадлежность и объём, т. е. даётся функционально-прагматическая характеристика. При исследовании сложных и комплексных текстов определяются их структурные элементы (главы, абзацы, реплики), способы их оформления и границы. При анализе комплексного текста также описывается его композиционная структура, даётся характеристика разнородным частям.

При определении связности текста справедливым будет замечание И. Р. Гальперина, который утверждал, что она реализуется через различные формы когезии, обеспечивающие континуум, т. е. последовательность и взаимосвязь сообщений [4].

В случае анализа простого текста экспертами определяется лексическая сочетаемость слов и синтаксическая предсказуемость. При анализе сложного письменного текста определяется тематическая прогрессия, связь между языковыми единицами, даётся характеристика расположения частей текста, использования вербальных и паравербальных средств. Анализ сложного устного текста заключается в констатации наличия или отсутствия диалогического единства реплик. Когда идёт речь о комплексном тексте, то исследуются композиционные приёмы организации структурных частей в единое целое.

При установлении цельности текста осуществляется анализ его смыслового содержания, выделяется тема. Далее текст соотносится с коммуникативной ситуацией или обстоятельствами дела, изложенными в постановлении о назначении экспертизы. В простых и сложных текстах эксперт определяет обусловленность смены микротем, в комплексных – соответствие взаимосвязи структурных частей замыслу.

На втором этапе исследования решаются вопросы, определенные постановлением о назначении судебной экспертизы. Эксперт-лингвист в данном случае руководствуется следующим алгоритмом:

1. Определяются методы лингвистического исследования.

Наиболее широкое применение в белорусской лингвистической экспертологии получили методы [5; 6]:

– концептуального анализа (выявляются содержание, ценностные позиции, стоящие за употреблением тех или иных единиц, но непосредственно не выраженных в языковой семантике).

– семантического анализа (определяются значения слов и иных конструкций в контексте конкретного дискурса). Выделяется два вида данного метода: лексико-семантический и семантико-синтаксический.

– контекстного анализа (анализируется текст, взятый в совокупности с различными экстралингвистическими факторами, т. е. дискурс).

– анализа коммуникативной ситуации (характеризуются адресант и адресат, а также виды и каналы общения).

– контент-анализа (осуществляется количественный анализ коммуникативных единиц с целью последующей содержательной интерпретации числовых закономерностей).

– визуального перцептивного анализа (проводится методический разбор изобразительных элементов креолизованных текстов).

– аудитивного перцептивного анализа (исследуется интонационное оформление устных высказываний, тон и манера речи).

2. Осуществляется анализ коммуникативной ситуации.

Взаимодействие коммуникантов осуществляется посредством «диалогизации». Благодаря тому, что адресант «подтягивается» к тезаурусу, мотивам и ожиданиям адресата [7, с. 141], ключевые для адресанта понятия становятся значимыми и для адресата. В итоге формируется целостная адресант-адресатная языковая личность.

3. Осуществляется исследование отдельных спорных текстов (СТ1, СТ2, СТ3 и т. д.) на основании перечня вопросов, определенных постановлением о назначении экспертизы.

Тексты предположительно экстремистского содержания могут быть исследованы как носители информации о событиях (денотативный компонент); как речевые акты (иллокутивный компонент); как речевые события, произошедшие в тех или иных обстоятельствах (экстралингвистический компонент); как носители информации, содержащей оценочные характеристики качеств или действий лица или группы лиц (оценочный компонент).

В ходе исследования *денотативного компонента* текста эксперт отвечает на следующий вопрос:

*Идёт ли речь в предоставленных на исследование материалах о...? (далее указывается искомый предмет).*

Для ответа на указанный вопрос эксперт определяет концептуальную переменную, соотносимую с определенным денотатом, а также выявляет представляющие данную переменную ключевые слова и синонимы. В больших по объёму текстах для подтверждения того или иного вывода используется контент-анализ. В устных текстах также осуществляется анализ интонации.

В ходе исследования *иллокутивного компонента* текста эксперт отвечает на следующие вопросы:

1. *Имеются ли в материалах, предоставленных на исследование, высказывания, содержащие побуждение к каким-либо действиям, в том числе направленным на причинение вреда по отношению к группе лиц?*

2. *Имеются ли в материалах, предоставленных на исследование, высказывания, содержащие признаки вербальной агрессии в форме угрозы?*

Первый вопрос включает три смысловых компонента:

- 1) побуждение к действиям;
- 2) направленность действий на причинение вреда;
- 3) группа лиц.

В экстремистских по содержанию материалах все перечисленные компоненты должны присутствовать.

Побуждение представляет собой смысловой компонент высказывания, выражающий целеустановку волеизъявления. Побуждая к чему-либо, адресант желает, чтобы адресат выполнил указанные действия или разделил с ним определенную позицию.

Действиями, направленными на причинение вреда, являются те, что вызывают нежелательные последствия для лиц (к примеру, приводят к ухудшению их здоровья, невозможности реализации прав и свобод и т. д.). Выявление данного смыслового компонента у экспертов не вызывает проблем, когда способы выражения побуждения являются эксплицитными. В этом случае грамматической формой является императив. Сложнее дело обстоит, когда адресант использует имплицитные формы побуждения (к примеру, изъявительное или сослагательное наклонения глагола, инфинитив, безглагольную или модальную конструкцию со значением побуждения).

Под группой лиц в отечественной юрислингвистике с учётом диспозиции статьи 130 УК Республики Беларусь понимается неисчисляемая совокупность лиц, обладающая каким-либо относительно устойчивым, присущим всем членам группы признаком, выраженным как эксплицитно, так и имплицитно [8, с. 7]. Как правило, это раса, национальность, язык, отношение к религии, происхождение, профессия, партийная принадлежность, сексуальная ориентация.

Эксперт в ходе исследования определяет оппозиционные группы: группу 1 («мы», «свои», «друзья») и группу 2 («они», «чужие», «враги»). «Чужим» приписываются отрицательные свойства, высказывается суждение об их враждебном отношении к «своим».

В связи с тем, что осмысление содержательной части понятия «социальная группа» до сих пор не завершено ни в социологии, ни в юриспруденции, задача эксперта-лингвиста заключается в определении самих оппозиционных групп, без обязательного установления их типов.

При ответе на второй вопрос экспертом определяются:

- 1) адресат речи и адресат угрозы (адресатом речи может быть посредник, а адресатом угрозы – третье лицо);
- 2) объект агрессии (к примеру, адресатом угрозы может быть сотрудник прокуратуры, а объектом агрессии – его семья);
- 3) характер текста по его адресации (в случае если угроза персональна, иллокутивный компонент усиливается, если интерперсональна – ослабляется).

Угроза может выражаться посредством использования следующих вербальных конструкций: императивных форм глаголов в сочетании с «предупреждаю»; глаголов в форме прошедшего времени в сочетании с «а ну»; инфинитивов совершенного вида в сочетании с «не вздумай» и т. д.

В ходе исследования *экстралингвистического компонента* текста находят отражение социокультурные аспекты процесса коммуникации. На основании сведений об обстоятельствах дела, полученных из постановления о назначении экспертизы, даётся характеристика коммуникативной ситуации (отношения адресанта и адресата, виды коммуникации, информационные каналы и стратегии коммуникативного воздействия).

Адресант является автором устного или письменного текста, адресат – реципиентом (слушающим или читающим). Адресант кодирует определенный смысл для адресата, а тот в свою очередь – декодирует языковые знаки [9, с. 40].

Адресант и адресат в спорном тексте могут быть как персональными, так и интерперсональными. Если участник коммуникации представляет собой конкретное лицо – он персонален (к примеру, пользователь мессенджера Telegram под именем «...»), если это группа лиц – интерперсонален (к примеру, посетители группы «...» мессенджера Telegram).

Участники коммуникации в тексте могут быть, как вербально эксплицированы, так и не эксплицированы.

Отношения между адресантом и адресатом могут быть иерархичными или нейтральными.

Виды коммуникации определяются по оппозициям: официальная / неофициальная, институциональная / неинституциональная, межличностная / массовая, вербальная / невербальная, письменная / устная, контактная / дистантная.

Информационными каналами могут быть телефон, радио, телевидение, но чаще – сеть Интернет.

Стратегиями экстремистского дискурса могут быть, к примеру, дискредитация, создание образа «врага» или оппозиции «свои» – «чужие», побуждение к насилию.

В ходе исследования *оценочного компонента* текста эксперт отвечает на следующие вопросы:

1. *Имеются ли в материалах, предоставленных на исследование, высказывания, в которых негативно оцениваются человек как представитель социальной группы или группа лиц, объединенных по какому-либо признаку?*

2. *Имеются ли в материалах, предоставленных на исследование, высказывания, содержащие положительную оценку враждебных действий по отношению к человеку как представителю социальной группы или группе лиц, объединенных по какому-либо признаку?*

3. *Имеются ли в материалах, предоставленных на исследование, высказывания, в которых идёт речь о преимуществе человека как представителя социальной группы или группы лиц перед другими группами по какому-либо признаку?*

Эксперт-лингвист при подготовке заключения по указанным выше вопросам руководствуется следующим алгоритмом:

1. Устанавливаются субъект и объект оценки.

Субъектом и объектом оценки могут быть не только отдельные лица, но и группы лиц, которые либо выражаются имплицитно, либо определяются исходя из контекста посредством противопоставления категории «мы» (субъекта оценки) оцениваемой группе «они» (объекта оценки). В этом случае усматривается выражение крайности дихотомии «свой – чужой», характерной для экстремистского дискурса.

2. Анализируются слова и высказывания, в которых даётся оценка объекту.

Проводится семантико-синтаксический анализ высказываний, лексико-семантический анализ слов на предмет определения негативного или позитивного значения (если в тексте идёт речь о преимуществе одной группы перед другой, то называются противоположные оценки сопоставляемых объектов). Эксперт-лингвист также указывает, не являлось ли употребление слов в данной коммуникативной ситуации окказиональным или переносным.

Завершая исследование, эксперт-лингвист формулирует окончательные выводы, которые могут быть: 1) категорически положительными; 2) вероятно положительными; 3) категорически отрицательными.

Экспертом на основании п. 2 части 4 ст. 61, части 6 ст. 236 УПК Республики Беларусь может быть сделан вывод о невозможности решения того или иного вопроса в связи с текущим состоянием практики, выходом за пределы лингвистической компетенции, низким качеством материального носителя объекта исследования, недостаточным объёмом предоставленного речевого материала.

### Заклученне

Как видно, беларуская экспертологія в часті лінгвістычных ісследований дасягнула вясомых рэзультатаў (определены объект, предмет, цели и задачи лінгвістычнай экспертызы, предложены алгоритм применения отдельных методов анализа спорного текста). Вместе с тем назрела необходимость в разработке особого инструментария анализа текста на предмет наличия в его содержании признаков экстремизма; экстраполяции общих принципов судебно-экспертной деятельности на компетенцию эксперта-лингвиста; исследовании терминологического инструментария метаязыка судебной экспертологии как раздела юрлингвистики; установлении корреляций между признаками вербальных правонарушений и их лінгвістычнымі маркёрамі.

*Данное исследование подготовлено при поддержке гранта Белорусского республиканского фонда фундаментальных исследований «Языковая экспликация правонарушения (экстремизм, угроза, оскорбление, клевета) в аспекте судебной лингвистической экспертизы текста» (№ Г22-074).*

### СПИСОК ОСНОВНЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Голев, Н. Д. Юридический аспект языка в лінгвістычным освещении / Н. Д. Голев // Юрлінгвістыка: праблемы и перспективы : Межвуз. сб. науч. тр. / под ред. Н. Д. Голева. – Барнаул : Изд-во Алт. ун-та, 1999. – С. 7–38.
2. Андреева, А. В. Методики производства судебной лінгвістычнай экспертызы: аналітычны обзор / А. В. Андреева, А. А. Кирдун // Вопросы экспертной практики. – 2017. – № 51. – С. 15–20.
3. Дединкин, А. Л. Экспертыза экстремістскіх матэрыялаў: юрлінгвістычны аспект / А. Л. Дединкин // III Костомаровский форум. Славянская культура: истоки, традиции, взаимодействие : сб. тр. конф. / под ред. В. И. Карасика. – М. : Изд-во Гос. ин-та русского языка им. А. С. Пушкина, 2023. – С. 186–190.
4. Гальперин, И. Р. Текст как объект лінгвістычнага ісследовання / И. Р. Гальперин. – М. : Наука, 1981. – 138 с.
5. Баранов, А. Н. Лінгвістычная экспертыза тэкста: тэарэтычныя асновы і практыка : учеб. пособие / А. Н. Баранов. – М. : Флинта : Наука, 2013. – 592 с.
6. Кукушкина, О. В. Методы анализа, применяемые в судебной лінгвістычнай экспертызе / О. В. Кукушкина // Теория и практика судебной экспертызы. – 2016. – № 1 (41). – С. 118–126.
7. Синельникова, Л. Н. Специфика адресант-адресатных отношений в масс-медийном дискурсе / Л. Н. Синельникова // Ученые зап. Таврич. нац. ун-та им. В. И. Вернадского. Сер. Филология. Социальная коммуникация. – 2008. – Т. 21 (60), № 1. – С. 140–153.
8. Методические рекомендации по решению вопроса о наличии в спорном тексте побуждения к действиям, направленным на причинение вреда группе лиц / Т. А. Лапунина [и др.] ; НПЦ Гос. ком. судеб. экспертыз Респ. Беларусь. – Минск : БелНИИТ «Гранстехника», 2021. – 40 с.
9. Караджев, Б. И. Фактор адресанта и адресата в дискурсе СМИ / Б. И. Караджев // Вестн. Рос. ун-та дружбы народов. Сер. Вопросы образования: языки и специальность. – 2014. – № 3. – С. 40–46.

*Поступила в редакцию 05.04.2023*

E-mail: alexanderdedinkin@yandex.by

A. L. Dziadzinkin

### FORENSIC LINGUISTICS EXPERTISE IN LEGAL CASES RELATED TO EXTREMISM FROM THE PERSPECTIVE OF THE ONTOLOGY OF BELARUSIAN LEGISLATION

The article defines the object and the subject, the aim and the objectives, as well as the algorithm of forensic linguistic examination of extremist materials. At the first stage, a forensic linguist conducts his own preliminary investigation of the materials received; at the second stage, he resolves the issues defined by the resolution on the appointment of expert examination. Depending on the questions posed, the denotative, illocutionary, extralinguistic and evaluative components of the text are analyzed. The author concludes that the Belarusian expertology has accumulated considerable experience, but there is a need to develop separate methodological procedures for studying the text for signs of extremism in its content.

Keywords: forensic linguistics expertise, jurilinguistics, extremist materials, controversial text.

УДК 811.161.3'373.424

**А. І. Дзінгілеўская**

Аспірант кафедры беларускай філалогіі, старшы выкладчык кафедры замежных моў  
філалагічнага факультэта, УА «Гродзенскі дзяржаўны ўніверсітэт імя Янкі Купалы»,  
г. Гродна, Рэспубліка Беларусь  
Навуковы кіраўнік: Варановіч Валерый Леанідавіч, кандыдат філалагічных навук, дацэнт

**СРОДКІ ФАРМАЛЬНАГА АДРОЗНЕННЯ АДНААСНОЎНЫХ  
ПРЫМЕТНІКАЎ ПРЫ ЎТВАРЭННІ СІНАНІМІЧНАГА РАДА**

*У артыкуле адлюстраваны вынікі назіранняў за тым, у апоры на якія фактары і якімі шляхамі складваюцца сінанімічныя рады прыметнікаў, утвораных ад адной асновы, у беларускай літаратурнай мове. Для кожнай мадэлі ўтварэння сінанімічных радоў прыметнікаў прыводзіцца шэраг прыкладаў і даецца аналіз.*

*Адрозненне ў плане выражэння паміж складнікамі сінанімічнага рада забяспечваецца, як правіла, за кошт розных словаўтваральных афіксаў. У некаторых выпадках названае адрозненне суправаджаецца такімі марфаналагічнымі з'явамі, як скарачэнне ўтваральнай асновы і інтэрфіксацыя. У выпадку супадзення марфемнай структуры аднаасноўных утварэнняў дэрываты могуць, акрамя таго, адрознівацца месцам націску. Вылучана таксама пара сінанімічных аднаасноўных прыметнікаў, дзе адзін з кампанентаў выступае ў кароткай форме (у назоўным і вінавальным склонах), а для другога характэрна поўная форма і далучэнне інтэрфікса да яго ўтваральнай асновы.*

*Ключавыя словы: сінанім, словаўтваральная сінанімія, прыметнікі-кадэрываты, сінанімічны рад.*

**Уводзіны**

З'ява словаўтваральнай сінаніміі была прыкметным аб'ектам увагі мовазнаўцаў у мінулыя дзесяцігоддзі. Але праблема сінанімаў з'яўляецца актуальнай і сёння, паколькі ў лінгвістыцы адсутнічаюць агульнапрынятыя азначэнні не толькі словаўтваральнай сінаніміі, але і сінаніміі ўвогуле.

У сваім артыкуле «Словаўтваральная варыянтнасць ці сінанімія? (Да пытання аб статусе аднаасноўных дэрыватаў з тоеснай семантыкай)» мы звярталі ўвагу на інтэрпрэтацыю мовазнаўцамі паняцця словаўтваральных сінанімаў і адзначалі, што ў лінгвістычных працах ужываюцца розныя назвы для абзначэння слоў з семантычным супадзеннем [1, с. 62].

Трэба адзначыць, што да словаўтваральных сінанімаў даследчыкі адносяць рознафармантныя ўтварэнні з аднолькавым ці блізкім словаўтваральным значэннем. Мы падзяляем пункт погляду мовазнаўцаў адносна такога меркавання, але лічым, што да словаўтваральных сінанімаў трэба адносіць як рознафармантныя вытворныя словы, так і ўтварэнні з тоеснай марфемнай структурай і адрозным націскам, паколькі несупадзенне ў месцы націску можа абумоўліваць як стылістычныя, так і семантычныя адрозненні. Патрэбна адзначыць, што адрозненне ў месцы націску можа кваліфікавацца і як адрозненне паміж словаўтваральнымі мадэлямі (словаўтваральныя мадэлі можна лічыць нятоеснымі, калі яны прадугледжваюць рознае месца націску для вытворнага слова). Таму мы лічым, што «гэтае адрозненне ў плане выражэння мае не меншую функцыянальную значнасць, чым любое іншае, у тым ліку адрозненне ў афіксах» [1, с. 62].

Такім чынам, пад **словаўтваральнымі сінанімамі** мы разумеем «вытворныя ад адной асновы словы, якія валодаюць тоесным ці блізкім словаўтваральным (і, натуральна, лексічным) значэннем, якое ў іх выражаецца праз розныя афіксы ці нават праз аднолькавыя афіксы – у выпадках, калі ўтварэнні з тоеснай марфемнай структурай маюць адрозны націск» [1, с. 62].

У сваім артыкуле «Суадносіны паміж словаўтваральнай сінаніміяй і словаўтваральнай параніміяй у беларускай літаратурнай мове» мы ўжо звярталі ўвагу на тое, што словаўтваральная сінанімія разглядаецца некаторымі даследчыкамі як асаблівы тып сінаніміі, які адлюстроўвае ўзаемадзеянне словаўтваральных тыпаў [2, с. 30–31]. У прыватнасці, В. У. Грыцкіх тлумачыць словаўтваральную сінанімію як вынік збліжэння словаўтваральных тыпаў, якія характарызуюцца ідэнтычнымі словаўтваральнымі сувязямі, ідэнтычным словаўтваральным значэннем і рознымі словаўтваральнымі сродкамі [3, с. 8].



Мы лічым, што тыпалагічныя праявы ў сферы сінаніміі можна ўбачыць і на ўзроўні максімальнага абагульнення, прыняўшы за аснову такія фактары, як:

- 1) словаўтваральныя фарманты, якімі могуць адрознівацца або не адрознівацца сінанімічныя адзінкі;
- 2) разнамеснасць націску ў словах з аднолькавай марфемнай структурай;
- 3) магчымасць супрацьпастаўлення для прыметнікаў-кадэрыватаў кароткай і поўнай формы;
- 4) наяўнасць марфаналагічных з’яў, такіх як скарачэнне асновы і інтэрфіксацыя, якія выступаюць у якасці дыферэнцыятараў фармальнай структуры вытворных слоў.

Аб’ектам аналізу ў артыкуле з’яўляюцца вытворныя прыметнікі-кадэрываты, якія выяўляюць сінанімічныя адносіны.

Прадмет даследавання – шляхі і фактары, у апоры на якія складваюцца сінанімічныя рады прыметнікаў, утвораных ад адной асновы.

Мэта артыкула – вызначыць асноўныя мадэлі, паводле якіх складваюцца сінанімічныя рады аднаасноўных прыметнікаў, з улікам сродкаў, якія абумоўліваюць дыферэнцыяцыю плана выражэння вытворных слоў.

### Метады і метадалогія даследавання

Матэрыялам даследавання паслужыла картатэка вытворных ад адной асновы прыметнікаў, якія выяўляюць сінанімічныя адносіны. Аднаасноўныя ўтварэнні былі адабраны метадам суцэльнай выбаркі з «Граматычнага слоўніка прыметніка, займенніка, лічэбніка, прыслоўя» (далей – ГСПЗЛП) [4], а дэфініцыі прыметнікаў-сінонімаў узяты з пяцітомнага «Тлумачальнага слоўніка беларускай мовы» (далей – ТСБМ) [5].

Метадалагічнай асновай вызначэння і апісання спосабаў утварэння сінанімічных радоў прыметнікаў-кадэрыватаў з’яўляецца сістэмны падыход, у межах якога выкарыстоўваюцца наступныя метады даследавання: апісальны метады, метады словаўтваральнага аналізу, класіфікацыя моўнага матэрыялу.

### Вынікі даследавання і іх абмеркаванне

Прааналізаваўшы тое, якім чынам і за кошт якіх сродкаў можа дасягацца дыферэнцыяцыя фармальнай структуры вытворных прыметнікаў, якія ўступаюць у сінанімічныя адносіны, можна вылучыць наступныя **спосабы**, ці, інакш, **мадэлі ўтварэння сінанімічных радоў** аднаасноўных прыметнікаў.

**Мадэль 1. Сінонімы ўтвараюцца пры дапамозе розных фармантаў.** Прыкладзём прыклады аднаасноўных прыметнікаў, якія адпавядаюць гэтай мадэлі: *абрусавы/абрусны, панірусавы/панірусны, абрадавы/абрадны, гаспадарлівы/гаспадарны, даўжэзны/даўжэнны, абаротлівы/абароцісты, вёславы/вёсельны, вушасты/вушаты, выбоісты/выбойны, імперыялісцкі/імперыялістычны, сінелевы/сінельны, пузыраваты/пузырысты, кірылічны/кірыліцкі, круглаваты/круглявы, ласёвы/ласіны, жаўтковы/жаўточны, паўкруглы/паўкругжны, супескавы/супясчаны, ціхуткі/ціхмяны.*

Шматлікія пары сінонімаў, якія адпавядаюць разглядаанай мадэлі, падаюцца ў ТСБМ як лексемны з тоеснай семантыкай, у тым ліку ў тых выпадках, калі маюць не абсалютна монасемічную структуру. Напрыклад, дэрыват *абрусны* мае дэфініцыю ‘які мае дачыненне да вырабу абрусаў’, а адпаведны яму прыметнік-кадэрыват *абрусавы* прадстаўлены праз адсылку да яго: ‘тое, што і абрусны’ [5, т. 1, с. 73]. Або пара прыметнікаў *абрадавы/абрадны*, дзе ўтварэнне *абрадавы* тлумачыцца як ‘які выконваецца ў час абраду; звязаны з абрадам’, а прыметнік *абрадны* таксама пададзены без уласнай дэфініцыі з задзейнічаннем стандартнай формулы: ‘тое, што і абрадавы’ [5, т. 1, с. 70]. Разглядаючы ж пару ўтварэнняў *гаспадарлівы* і *гаспадарны*, бачым, што прыметнік *гаспадарлівы*, акрамя асноўнага значэння ‘эканомны, ашчадны, руплівы ў вядзенні гаспадаркі (пра чалавека)’, мае яшчэ і адценне значэння ‘ўласцівы такому чалавеку; дзелавы, клапатлівы’ [5, т. 2, с. 37], але гэта не было перашкодай для таго, каб утварэнне *гаспадарны* змясціць у слоўніку з адсылкай да яго кадэрывата: ‘тое, што і гаспадарлівы’ [5, т. 2, с. 38]; а гэта азначае, што семантычны аб’ём утварэння *гаспадарны* поўнасцю адпавядае семантыцы дэрывата *гаспадарлівы*, дадзенай праз асноўнае і дадатковае значэнні.

Згаданыя вышэй пары сінонімаў маюць дачыненне да нейтральнай лексікі. Але сярод размоўных слоў можна таксама вылучыць аднаасноўныя ўтварэнні, якія выяўляюць сінанімічныя адносіны. Напрыклад, прыметнікі *даўжэзны* і *даўжэнны* фіксуюцца ТСБМ як размоўныя словы. Дэрыват *даўжэзны* мае дэфініцыю ‘вельмі доўгі’, а аднаасноўнае з ім утварэнне *даўжэнны* падаецца праз адсылку да яго кадэрывата: ‘тое, што і даўжэзны’ [5, т. 2, с. 151].

Гэтая мадэль утварэння сінанімічных радоў таксама прадугледжвае пары аднаасноўных прыметнікаў, якія маюць адрозненне ў стылістычным плане. Напрыклад, утварэнні *круглаваты* і *круглявы*, якія падаюцца ў ТСБМ з тоеснай семантыкай. Прыметнік *круглаваты* фіксуецца ТСБМ як нейтральнае слова і мае наступную дэфініцыю: ‘трохі круглы; падобны па форме да круглых прадметаў, фігур’ [5, т. 2, с. 730]. А аднаасноўнае з ім утварэнне *круглявы* падаецца слоўнікам як размоўнае слова з дэфініцыяй ‘круглаваты, акруглены’ [5, т. 2, с. 731]. Спалучэнні *круглявы твар / круглаваты твар* прэзентуюць сінанімічныя адносіны, але ўжываюцца згаданыя ўтварэнні ў розных стылях маўлення. Дэрываты з’яўляюцца вытворнымі ад слова *круглы*. Патрэбна адзначыць, што пры ўтварэнні дэрывата *круглявы* працэс суфіксацыі суправаджаецца такой марфалагічнай з’явай, як чаргаванне фанем *л/л’*, што абумоўлена словаўтваральнай мадэллю, паколькі адбываецца чаргаванне цвёрдай і мяккай зычнай.

**Мадэль 2. Сінонімы маюць тоесную марфемную структуру, але адрозніваюцца месцам націску.** Розніца ў націску для аднаасноўных утварэнняў можа абумоўліваць як стылістычныя разыходжанні, так і семантычныя. Прыкладзём прыклады аднаасноўных прыметнікаў-сінонімаў з аднолькавай марфемнай структурай і разнамесным націскам: *гра́бавы/грабо́вы, лі́навы/ліно́вы, шапа́ткі/шапо́ткі, цыра́товы/цыра́тавы, ядлаўцо́вы/ядлоўца́вы, ясянё́вы/ясеневы, альсо́вы/алёсавы, футра́вы/футро́вы*. Некаторыя з прыведзеных пар адносяцца да нейтральнай лексікі, іншыя маюць дачыненне як да нейтральнай, так і да размоўнай.

Напрыклад, пара прыметнікаў-кадэрыватаў *гра́бавы* і *грабо́вы* належыць да нейтральнай лексікі. Прыметнік *гра́бавы* мае асноўнае значэнне ‘які мае адносіны да граба’ і адценне значэння ‘зроблены з грабу’ [5, т. 2, с. 72]. Адпаведнае яму ўтварэнне з націскам на іншым складзе *грабо́вы* падаецца ў слоўніку праз адсылку да яго: ‘тое, што і гра́бавы’ [5, т. 2, с. 73]. Таму ў спалучэннях *гра́бавы ліст / грабо́вы лес* ці *гра́бавы вобад / грабо́вы ічыток* аднаасноўныя ўтварэнні *гра́бавы* і *грабо́вы* выяўляюць сінанімічныя адносіны. Пры гэтым патрэбна адзначыць, што пара спалучэнняў *гра́бавы ліст / грабо́вы лес* мае дачыненне да асноўнага значэння прыметнікаў *гра́бавы* і *грабо́вы*, а *гра́бавы вобад / грабо́вы ічыток* прэзентуюць адценне значэння гэтых дэрыватаў. Абодва ўтварэнні *гра́бавы* і *грабо́вы* матываваны агульнай лексмай *граб*, якая фіксуецца ў ТСБМ з дэфініцыяй: 1) ‘лісцевае дрэва або куст сямейства ляшчынавых з гладкай шэрай карой (расце ў Заходняй Еўропе і паўднёва-заходняй частцы СССР)’; 2) ‘драўніна гэтага дрэва’ [5, т. 2, с. 72]. Таму сінанімічныя прыметнікі-кадэрываты *гра́бавы* і *грабо́вы* маюць дачыненне як да першага, так і да другога лексіка-семантычнага варыянта (ЛСВ) слова *граб*.

Словаўтваральныя сінонімы *цыра́товы* і *цыра́тавы* ў стылістычным плане адрозніваюцца паміж сабой. Абодва дэрываты матывуюцца лексмай *цырата*, якая падаецца ў ТСБМ з дэфініцыяй ‘тканіна, пакрытая з аднаго боку ці з абодвух бакоў асобым саставам, які робіць яе напрамакальнай’ [5, т. 5, кн. 2, с. 259]. Прыметнік *цыра́товы* мае дэфініцыю ‘зроблены з цыраты’, а *цыра́тавы* падаецца як семантычна тоеснае яму слова, але мае памету «разм.» [5, т. 5, кн. 2, с. 259–260]. Таму ёсць падставы вытворныя прыметнікі *цыра́товы* і *цыра́тавы* лічыць стылістычнымі сінонімамі.

Варта звярнуць увагу на тое, што разглядаюцца мадэлі адпавядаюць такія пары аднаасноўных утварэнняў, якія некаторыя даследчыкі кваліфікуюць як акцэнтныя варыянты слоў [6, с. 73]. Але мы (як адзначалі ўжо вышэй) адносім вытворныя словы з тоесным ці блізкім словаўтваральным значэннем да словаўтваральных сінонімаў. Мы мяркуем, што калі адрозны націск мае месца ў пары невытворных слоў, то гэта несістэмная розніца, паколькі варыянтнасць не выходзіць па-за межы асобна ўзятай лексемы. А для вытворных слоў «адрозненне ў месцы націску можа закранаць афіксы як серыйныя адзінкі, таму ў такіх выпадках яно ўзыходзіць да маштабу дэрывацыйнай мадэлі, выходзячы на словаўтваральны ўзровень» [1, с. 62]. Розніца ў націску для адзінак *цыра́товы* і *цыра́тавы* дае падставы сцвердзіць, што іх трэба адносіць да розных словаўтваральных мадэляў. Калі лічыць, што адзінкі ўтвораны па розных мадэлях, то менавіта праз гэта яны не могуць быць варыянтамі аднаго слова, а з’яўляюцца самастойнымі лексемамі. І калі ў межах адной мадэлі мы маем у адным выпадку поўную тоеснасць вытворных (у стылістычных адносінах таксама), а ў другім маем разыходжанне, то гэта дастатковая падстава, каб адпаведную мадэль не лічыць адзінай. Калі розніца ў месцы націску ў адным выпадку дае стылістычную сінанімію, то пры тоеснасці ў другім выпадку мы таксама бачым сінанімію, толькі абсалютную. Таму згаданыя вышэй дэрываты з тоеснай марфемнай структурай разглядаем як утварэнні з адрозным планам выражэння, што дае падставу лічыць іх самастойнымі адзінкамі, якія выяўляюць сінанімічныя адносіны.

Сінонімы гэтай мадэлі трэба адрозніваць ад амонімаў (*атласны* і *атласны*) і словаўтваральных паронімаў (*людскі* і *людскі*), якія таксама маюць супадзенне ў фанемным складзе і розны націск (на што мы ўжо звярталі ўвагу ў іншым нашым артыкуле) [7, с. 8].

**Мадэль 3. Сінанімічныя словы маюць аднолькавыя фарманты, але пры ўтварэнні аднаго з прыметнікаў суфіксацыя спалучаецца са скарачэннем асновы.** Гэтай мадэлі адпавядае пара аднаасноўных утварэнняў *ячменны* і *ячны*.

Прыметнікі *ячменны* і *ячны* ўзыходзяць да лексемы *ячмень*, якая падаецца ў ТСБМ з наступнымі значэннямі: 1) ‘адна- і шматгадовая травяністая расліна сямейства злакавых, зерне якой ідзе на прыгатаванне круп, мукі, солладу, на корм жывёле і пад.’; 2) ‘зерне гэтай расліны’ [5, т. 5, кн. 2, с. 507]. Гэтыя сінонімы могуць мець дачыненне да розных ЛСВ дадзенага слова. Семантыка ўтварэнняў *ячменны* і *ячны* адлюстроўваецца ў практычна ідэнтычных дэфініцыях. *Ячменны* фіксуецца ў ТСБМ са значэннем ‘які мае адносіны да ячменю; ячны’ і мае адценне значэння ‘прыгатаваны з зерня ячменю; ячны’ [5, т. 5, кн. 2, с. 507]. Дэфініцыя яго сіноніма *ячны* ўключае таксама асноўнае значэнне ‘які мае адносіны да ячменю; ячменны’ і дадатковае значэнне ‘прыгатаваны з зерня ячменю’ [5, т. 5, кн. 2, с. 507]. У спалучэннях *ячная саломка* / *ячменнае поле* ці *ячменная мука* / *ячныя крупы* прыметнікі-кадэрываты *ячменны* і *ячны* яскрава прэзентуюць сінанімічныя адносіны.

Абодва дэрываты ўтвораны з дапамогай суфікса *-н-*, які надае ўтваральнай аснове значэнне ‘адносіцца да таго, мае тое або якасць таго, што названа ўтваральным словам’ [8, с. 298]. Аднак калі ў адным выпадку суфікс *-н-* далучаецца да поўнай утваральнай асновы, то пры ўтварэнні другога прыметніка адбываецца скарачэнне часткі ўтваральнай асновы, да якой дадаецца названы суфікс. Таму дыферэнцыяцыя фармальнай структуры вытворных прыметнікаў *ячменны* і *ячны*, якія ўступаюць у сінанімічныя адносіны, дасягаецца за кошт скарачэння ўтваральнай асновы аднаго з дэрыватаў. Можна сцвярджаць, што скарачэнне асновы выступае ў якасці самастойнага фактара адрознення фармальнай структуры вытворных аднаасноўных сінанімічных прыметнікаў.

**Мадэль 4. Сінонімы ўтвараюцца пры дапамозе аднолькавага суфікса, але пры дэрывацыі аднаго з прыметнікаў суфіксацыя спалучаецца з інтэрфіксацыяй.**

Згаданай мадэлі адпавядае пара аднаасноўных утварэнняў *юннатаўскі* і *юннацкі*. Гэтыя дэрываты фіксуюцца ў ТСБМ як лексемы з тоеснай семантыкай, але ў стылістычным плане яны адрозніваюцца паміж сабой. Прыметнік *юннатаўскі* мае дэфініцыю ‘які мае адносіны да юнната, належыць яму’, а *юннацкі* падаецца ў слоўніку праз адсылку да яго: ‘тое, што і юннатаўскі’, але мае памету «разм.» [5, т. 5, кн. 2, с. 485].

Словы *юннатаўскі* і *юннацкі* матывуюцца лексэмай *юннат*, да асновы якой пры дэрывацыі абодвух прыметнікаў далучаны суфікс *-ск-*. Аднак пры ўтварэнні слова *юннацкі* наступствам непасрэднага кантакту фіналі ўтваральнай асновы і суфікса стала сцяжэнне суседніх гукаў [т] і [с] у афрыкату [ц], з прычыны чаго, можна меркаваць, унутраная форма вытворнага прыметніка не атрымала абсалютнай празрыстасці. Гэтым і можна патлумачыць узнікненне альтэрнатыўнага дэрывата *юннатаўскі*, утварэнне якога суправаджалася задзейнічаннем інтэрфікса *-аў-*, за кошт якога ўтваральная аснова пры выкарыстанні таго самага суфікса захавала сваю фанетычную структуру, а альтэрнатыўны дэрыват *юннатаўскі* – абсалютную празрыстасць унутранай формы.

У выніку інтэрфікс *-аў-* у структуры прыметніка *юннатаўскі* надае апошняму адрозненне ў плане выражэння ад прыметніка *юннацкі*, і, такім чынам, наяўнасць/адсутнасць інтэрфікса выступае ў якасці дыферэнцыятара фармальнай структуры вытворных прыметнікаў *юннатаўскі* і *юннацкі*. Названая дыферэнцыяцыя формы дае яшчэ і эфект у стылістычным адрозненні паміж прыметнікамі-кадэрыватамі *юннатаўскі* і *юннацкі*.

**Мадэль 5. Сінонімы ўтвараюцца пра дапамозе аднолькавага суфікса, пры дэрывацыі аднаго з прыметнікаў суфіксацыя спалучаецца з інтэрфіксацыяй, а для другога прыметніка характэрна скарачэнне асновы.**

Гэтая мадэль утварэння сінанімічных радоў прадугледжвае пары аднаасноўных прыметнікаў, якія таксама ўтвораны з дапамогай аднолькавага суфікса. Прыкладам такой пары могуць быць утварэнні *прамыўны* і *прамывальны*, якія падаюцца ў ТСБМ з тоеснай семантыкай. *Прамыўны* фіксуецца ў ТСБМ са значэннем ‘які прызначаны, служыць для прамывання, прамыўкі’ [5, т. 3, с. 348], а дэрыват *прамывальны* мае практычна ідэнтычную дэфініцыю ‘які прызначаецца, служыць для прамывання’ [5, т. 3, с. 347]. Або пара ўтварэнняў *назыўны* і *наzywальны*, якія фіксуюцца ў ТСБМ наступным чынам: слова *наzywальны* падаецца са значэннем ‘які мае адносіны да называння’ і мае памету «спец.» [5, т. 3, с. 251], а ўтварэнне *наzywны* фіксуецца слоўнікам як кампанент устойлівых спалучэнняў: *наzywны сказ*, *наzywныя словы* [5, т. 3, с. 251].

Дэрываты *прамыўны* і *прамывальны* ўзыходзяць да лексемы *прамываць*, а ўтварэнні *наzywны* і *наzywальны* – да *наzywаць*. У абедзвюх парах кожны прыметнік утвораны з дапамогай суфікса *-н-*. Але пры дэрывацыі слова *прамывальны*, як і прыметніка *наzywальны*, суфікс *-н-*

далучаецца да поўнай утваральнай асновы, пры гэтым аснова слова і суфікс злучаюцца інтэрфіксам *-ль-*. А пры ўтварэнні прыметнікаў *прамыўны* і *назыўны* адбываецца скарачэнне часткі ўтваральнай асновы, і суфікс *-н-* далучаецца да скарачонай асновы.

Як бачым, дыферэнцыяцыя фармальнай структуры вытворных прыметнікаў, утвораных пры дапамозе аднаго і таго ж суфікса, *прамыўны* і *прамывальны* або *назыўны* і *называльны*, якія выяўляюць сінанімічныя адносіны, дасягаецца адначасова за кошт двух фактараў: 1) скарачэння ўтваральнай асновы аднаго з дэрыватаў; 2) далучэння інтэрфікса да поўнай утваральнай асновы другога прыметніка. Таму можна ахарактарызаваць гэтую мадэль утварэння сінанімічных радоў прыметнікаў-кадэрыватаў як комплексную з двума раўназначнымі дыферэнцыятарамі. Варта дадаць, што гэтая мадэль спалучае ў сабе характарыстыкі дзвюх папярэдніх мадэляў.

**Мадэль 6. Сінонімы ўтвараюцца пры дапамозе розных фармантаў, для аднаго прыметніка характэрна скарачэнне асновы.**

У пары ўтварэнняў *медыцынскі* і *медычны* абодва прыметнікі матываваны агульнай лексмай *медыцына*, якая падаецца ў ТСБМ з дэфініцыяй ‘сукупнасць навук аб хваробах, іх лячэнні і прафілактыцы’ [5, т. 3, с. 133]. Суфікс *-ск-* надае вытворнай аснове значэнне ‘які адносіцца да таго або ўласцівы таму, што названа ўтваральным словам’, таму прыметнік *медыцынскі* выражае прымету па адносінах да вучэння, названага ўтваральным словам [8, с. 304–305], што ў цэлым пацвярджае ТСБМ, дзе дэрыват *медыцынскі* мае асноўнае значэнне ‘звязаны з медыцынай’ і два адценні значэння: ‘звязаны з дзейнасцю ўрача’ і ‘які выкарыстоўваецца ў медыцыне, звязаны з лячэннем; лячэбны’ [5, т. 3, с. 133]. Адпаведны яму кадэрыват *медычны* ўтвораны пры дапамозе суфікса *-н-*, які надае вытворнай аснове значэнне ‘адносіцца да таго, мае тое або якасць таго, што названа ўтваральным словам’ [8, с. 298]. Пры дэрывацыі слова *медычны* працэс суфіксацыі суправаджаецца такой марфаналагічнай з’явай, як скарачэнне часткі ўтваральнай асновы, што характэрна таксама і для дзвюх вышэйразгледжаных мадэляў утварэння сінанімічных радоў (трэцяя і пятая мадэлі). Утварэнне *медычны* фіксуецца ў ТСБМ як размоўнае, але тоеснае значэннем прыметніку *медыцынскі* [5, т. 3, с. 133]. Адзначым, што ў СБМ [9] прыметнік *медычны* пададзены без такой паметы. Гэта значыць, што ўтварэнне *медычны* раней ужывалася толькі ў гутарковым стылі, але з цягам часу набыло статус адзінкі нейтральнай лексікі. Таму ў спалучэннях *медыцынскі абавязак* / *медычная дапамога* прыметнікі *медыцынскі* і *медычны* выяўляюць тоесныя адносіны.

Гэтую мадэль утварэння сінанімічных радоў прыметнікаў таксама можна ахарактарызаваць як комплексную, паколькі ў якасці дыферэнцыятараў фармальнага выражэння аднаасноўных слоў выступаюць два самастойныя фактары: 1) наяўнасць адрозных суфіксаў з сінанімічнымі значэннямі; 2) скарачэнне ўтваральнай асновы аднаго з кадэрыватаў.

**Мадэль 7. Сінонімы ўтвараюцца пра дапамозе розных суфіксаў, адзін са складнікаў пары мае кароткую форму (у назоўным і вінавальным склонах), а другі мае поўную форму; пры дэрывацыі другога складніка суфіксацыя спалучаецца з інтэрфіксацыяй.**

Да разгледанай мадэлі можна аднесці пару прыметнікаў *эзопаў* і *эзопаўскі*. Абодва прыметнікі ўзыходзяць да імя старажытнагрэчаскага байкапісца Эзопа. Дэрыват *эзопаў* фіксуецца толькі ў двух слоўніках: у БРС [10] і ГСПЗЛП [4], прычым у першым – як кампанент устойлівага спалучэння эзопава мова. ТСБМ змяшчае толькі ўтварэнне *эзопаўскі* ‘багаты алегорыямі, намёкамі з мэтай скрыць прамы сэнс выказвання’. Там жа ў якасці прыкладаў падаюцца спалучэнні *эзопаўскі стыль* і *эзопаўская мова* [5, т. 5, кн. 2, с. 442]. І паколькі згаданыя прыклады сведчаць, што прыметнік *эзопаўскі* валодае свабоднай спалучальнасцю, а разам з тым ён можа выступаць замест кампанента *эзопаў* у складзе фразеалагізма *эзопаўская мова* [11, т. 2, с. 46], ёсць падставы разглядаць пару *эзопаў* і *эзопаўскі* як лексемы-сінонімы.

Дыферэнцыяцыя фармальнай структуры вытворных прыметнікаў *эзопаў* і *эзопаўскі* абумоўліваецца трыма фактарамі: 1) наяўнасцю адрозных суфіксаў; 2) адрозненнем у форме прыметнікаў (кароткая і поўная форма); 3) далучэннем інтэрфікса да ўтваральнай асновы толькі аднаго прыметніка. Прыметнік *эзопаў* мае кароткую форму (у назоўным і вінавальным склонах) і ўтвараецца з дапамогай суфікса *-аў-*. Прыметнік *эзопаўскі* не можа мець кароткай формы і ўтвараецца з дапамогай суфікса *-ск-*, пры гэтым аснова слова і суфікс злучаюцца інтэрфіксам *-аў-*.

Гэтая мадэль утварэння сінанімічных радоў прыметнікаў-кадэрыватаў таксама з’яўляецца комплекснай, будучы абумоўленай наяўнасцю трох самастойных дыферэнцыятараў плана выражэння сінанімічных утварэнняў.

Разгляд суадносін паміж прыметнікамі-кадэрыватамі, якія адпавядаюць розным мадэлям, не абмяжоўваецца парамі слоў, а можа ўключачь рады з большай колькасцю слоў. Напрыклад,

сінанімічныя адносіны можна адзначыць сярод груп прыметнікаў, якія прадстаўлены трыма ўтварэннямі, што адпавядаюць першай мадэлі: *сукаваты/сукасты/сукаты*; *варсісты/ворсавы/варсяны*; *мудрагелісты/мудрагельны/мудрагельскі*.

Трохкампанентныя рады прыметнікаў-кадэрыватаў могуць адпавядаць як канкрэтнай мадэлі, так і камбінацыям з розных мадэляў. Напрыклад: *выратавальны/выратоўны/выратоўчы* (утвораны ад асновы дзеяслова *выратаваць*). Суадносіны паміж прыметнікамі *выратоўны* і *выратоўчы* адпавядаюць першай мадэлі, а суадносіны паміж дэрыватамі *выратавальны* і *выратоўны* – пятай.

### Заклучэнне

Словаўтваральнай сінаніміі ўласцівы тыпавы характар. Гэта выяўляецца праз мадэлі (яны ўяўляюць сабой тыпы), паводле якіх складваюцца сінанімічныя рады аднаасноўных прыметнікаў, з улікам сродкаў, што абумоўліваюць дыферэнцыяцыю плана выражэння вытворных слоў. Да ліку сродкаў, у якіх выяўляюцца мадэлі ўтварэння сінанімічных радоў прыметнікаў-кадэрыватаў, адносяцца: словаўтваральныя фарманты; разнамеснасць націску; супрацьпастаўленне поўнай утваральнай асновы і скарачанай; наяўнасць/адсутнасць інтэрфіксацыі; супрацьпастаўленне кароткай і поўнай формы прыметнікаў-кадэрыватаў. Адрозненне ў афіксах з’яўляецца найважнейшым сродкам з усіх вышэйзгаданых, пра што сведчаць прыведзеныя ў артыкуле разнастайныя прыклады вытворных прыметнікаў, якія адпавядаюць гэтай мадэлі. А такія сродкі, як разнамеснасць націску; супрацьпастаўленне поўнай утваральнай асновы і скарачанай; наяўнасць/адсутнасць інтэрфіксацыі; супрацьпастаўленне кароткай і поўнай формы прыметнікаў-кадэрыватаў, выконваюць фактычна дапаможную функцыю. У адных выпадках (калі прыметнікі ўтвораны з дапамогай аднолькавых афіксаў) гэтыя сродкі выступаюць у якасці самастойнага дыферэнцыятара (разнамеснасць націску ў пары *ліпавы* і *ліповы*, або далучэнне інтэрфікса да ўтваральнай асновы аднаго з утварэнняў у пары *юннатаўскі* і *юннацкі*, або ўсячэнне асновы пры ўтварэнні аднаго з пары дэрыватаў *ячменны* і *ячны*), а ў другіх выпадках – калі афіксы розныя – згаданыя вышэй словаўтваральныя сродкі ў большай ці ў меншай ступені толькі «ўзмацняюць» фармальнае адрозненне паміж прыметнікамі-кадэрыватамі. Мадэлі ўтварэння сінанімічных радоў, якія характарызуюцца спалучэннем некалькіх сродкаў, або дыферэнцыятараў, адначасова, можна ахарактарызаваць як комплексныя. Рэгулярнасць мадэляў утварэння сінанімічных радоў прыметнікаў-кадэрыватаў вельмі розная: ад найвышэйшай ступені сваёй рэалізацыі (як для пар тыпу *абрусавы/абрусны*, дзе прыметнікі адрозніваюцца словаўтваральнымі афіксамі) да мінімальнай (як, напрыклад, для *эзонаў/эзонаўскі*), калі мадэль выражаецца ўсяго адной парай сінанімічных утварэнняў.

Вынікі прапанаванага даследавання могуць быць выкарыстаны ў лексікаграфіі і ў тэорыі лексікалогіі, а таксама ў практыцы выкладання беларускай мовы для студэнтаў.

### СПІС АСНОЎНЫХ КРЫНІЦ

1. Дзінгілеўская, А. І. Словаўтваральная варыянтнасць ці сінанімія? (Да пытання аб статусе аднаасноўных дэрыватаў з тоеснай семантыкай) / А. І. Дзінгілеўская // Весн. Полацк. дзярж. ун-та. Сер. А, Гуманітарныя навукі. – 2023. – № 3 (68). – С. 60–64.
2. Дзінгілеўская, А. І. Суадносіны паміж словаўтваральнай сінаніміяй і словаўтваральнай параніміяй у беларускай літаратурнай мове / А. І. Дзінгілеўская // Весн. Гродз. дзярж. ун-та імя Янкі Купалы. Сер. 3, Філалогія. Педагогіка. Псіхалогія. – 2022. – Т. 12, № 1. – С. 29–38.
3. Грицких, О. В. Словообразовательная субстантивная синонимия в немецком и русском языках : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.20 / О. В. Грицких. – Казань, 2005. – 19 с.
4. Граматычны слоўнік прыметніка, займенніка, лічэбніка, прыслоўя / НАН Беларусі, Ін-т мовы і літ-ры імя Я. Коласа і Я. Купалы ; навук. рэд. В. П. Русак. – 2-е выд., дапрац. – Мінск : Беларус. навука, 2013. – 1135 с.
5. Тлумачальны слоўнік беларускай мовы : у 5 т. – Мінск : БелСЭ, 1977–1984. – 5 т.
6. Хлусевіч, І. М. Акцэнтныя і акцэнтна-фанетычныя варыянты слоў у сучаснай беларускай літаратурнай мове / І. М. Хлусевіч // Весн. Гродз. дзярж. ун-та імя Янкі Купалы. Сер. 3, Філалогія. Педагогіка. Псіхалогія. – 2009. – № 2. – С. 72–80.
7. Дзінгілеўская, А. І. Спосабы ўтварэння паранімічных аб’яднанняў у беларускай літаратурнай мове / А. І. Дзінгілеўская // Весн. Брэсц. ўн-та. Сер. 3, Філалогія. Педагогіка. Псіхалогія. – 2022. – № 2. – С. 5–13.
8. Беларуская граматыка : у 2 ч. / АН БССР, Ін-т мовазнаўства імя Я. Коласа. – Мінск : Навука і тэхніка, 1985. – Ч. 1 : Фаналогія. Арфаэпія. Марфалогія. Словаўтварэнне. Націск. – 431 с.

9. Слоўнік беларускай мовы / НАН Беларусі, Ін-т мовы і літ-ры імя Я. Коласа і Я. Купалы ; уклад. Н. П. Еўсіевіч [і інш.] ; навук. рэд. А. А. Лукашанец, В. П. Русак. – Мінск : Беларус. навука, 2012. – 916 с.

10. Беларуска-рускі слоўнік : у 3 т. / пад рэд. А. А. Лукашанца ; НАН Беларусі, Ін-т мовы і літ-ры імя Я. Коласа і Я. Купалы. – Выд. 4, пер. і дап. – Мінск : Беларус. Энцыкл. імя П. Броўкі, 2003–2012. – 3 т.

11. Лепешаў, І. Я. Слоўнік фразеалагізмаў беларускай мовы : у 2 т. / І. Я. Лепешаў. – Мінск : Беларус. Энцыкл. імя П. Броўкі, 2008. – Т. 2 : М–Я. – 702 с.

*Паступіў у рэдакцыю 04.09.2023*

E-mail: dingilevskaya87@bk.ru

A. Dzinhileuskaya

#### MEANS OF FORMAL DISTINCTION BETWEEN ONE-STEM ADJECTIVES IN THE FORMATION OF A SYNONYMOUS ROW

The article reflects the results of observations on the factors and ways in which synonymous rows of one-stem adjectives in the Belarusian literary language are formed. Each model of the formation of synonymous rows is analyzed and illustrated with a number of examples.

The difference between the components of a synonymic row in terms of word expression plan is provided due to different wordbuilding affixes as a rule. In some cases, this difference is accompanied by such morphological phenomena as stem truncation and interfixation. In addition, derivatives with the same morphemic structure can differ in the place of stress. A pair of synonymous monobasic adjectives is distinguished, where one of the components is used in a short form (in the nominative and accusative cases), and the other is characterized by a full form and the addition of an interfix to its derivational basis.

Keywords: synonym, wordbuilding synonymy, adjectives-coderivates, synonymous row.

УДК 82-84+811

**Я. Я. Іваноў**

Доктар філалагічных навук, прафесар, загадчык кафедры тэарэтычнай і прыкладной лінгвістыкі, УА «Магілёўскі дзяржаўны ўніверсітэт імя А. А. Куляшова», г. Магілёў, Рэспубліка Беларусь

### **КАНЦЭПТУАЛЬНЫЯ АСНОВЫ І АКТУАЛЬНЫЯ ПРАБЛЕМЫ ЛІНГВІСТЫЧНАГА АПІСАННЯ АФАРЫЗМА**

*У артыкуле разглядаюцца канцэптualьныя асновы і вызначаецца тэарэтычны напрамак вывучэння афарызма як аб'екта лінгвістыкі, а таксама акрэсліваюцца актуальныя праблемы і абумоўленыя імі асноўныя задачы ўласна лінгвістычнай тэорыі афарызма. Канцэпцыя мовазнаўчых апісанняў афарызма прадугледжвае яго разуменне як складанага аб'екта (фразавага тэксту і ўстойлівай адзінкі), выкарыстанне толькі метамавы лінгвістыкі, апору на яго лінгвістычна рэlevantныя прыметы, мовазнаўчую спецыфікацыю яго апісання (разгляд толькі ў метадалагічных і тэарэтычных межах лінгвістыкі). Найбольш значнай актуальнай праблемай лінгвістычнага вывучэння афарызма вызначаецца адсутнасць (і, адпаведна, неабходнасць) яго апісання як аб'екта тэорыі мовы ў праекцыі на дыферэнцыяцыю яго семіятычных характарыстык і разнавіднасцей, семантычных і структурных уласцівасцей, асаблівасцей утварэння і функцый (адмежаванне ад іншых, неафарыстычных фразавых тэкстаў і ўстойлівых моўных адзінак).*

*Ключавыя словы: афарызм, лінгвістычная тэорыя, канцэпцыя, напрамак даследавання, актуальная праблематыка, задачы вывучэння*

#### **Уводзіны**

Асноўныя напрамкі лінгвістычнага вывучэння афарызма склаліся на фоне адсутнасці агульнапрынятага ў мовазнаўстве вызначэння, што лічыць афарызмам, таму яны зместава ў рознай ступені залежаць, з аднаго боку, ад сфарміраваных раней нелінгвістычных падыходаў да яго даследавання, а з другога, ад усталяваных у розны час эмпірычных разуменняў афарызма як вербальнага сродку адлюстравання абагульненай думкі. Усяго можна вылучыць чатыры падыходы да вывучэння афарызма, якія склаліся ў свой час у розных нацыянальных адгалінаваннях навуковай думкі на падставе яго эмпірычных разуменняў – філасофска-навуковы [1; 2], фалькларыстычны [3; 4], літаратуразнаўчы [5–12], мовазнаўчы [13; 14]. На мовазнаўчае разуменне афарызмаў найбольш паўплывалі даследаванні іх у межах фалькларыстыкі і літаратуразнаўства [15–23].

З сярэдзіны ХХ ст. пашырылася вывучэнне афарызма як літаратурнага твора і стылістычнага сродку мовы мастацкай літаратуры [24]. У 1970-х гг. незалежна адзін ад аднаго паўсталі тры падыходы да вывучэння ўзнаўляльных афарызмаў: фразеалагічны, парэміялагічны, лінгвакраіназнаўчы, а ў 1970–1980-х гг. пачало развівацца семантычнае апісанне афарызма як тыпу выказвання [25; 26]. У сучасным мовазнаўстве (з 1990-х гг.) адначасова суіснуе некалькі напрамкаў вывучэння афарызма: лінгвастылістычны, лінгватэксталагічны, ідыястылістычны, фразеалагічны, парэміялагічны, лінгвакраіназнаўчы, лінгвадыдактычны, лінгвасеміятычны, лінгвапрагматычны, лінгвакультуралагічны, псіхалінгвістычны, структурны, семантычны [27–36]. На пачатку ХХІ ст. пачалі з'яўляцца комплексныя апісанні афарызмаў у адной мове (напрыклад, рускай, украінскай, беларускай) [37–39]. У беларускім мовазнаўстве склаліся ў розны час і развіваюцца незалежна адзін ад аднаго наступныя напрамкі вывучэння афарызма: фразеалагічны, ідыястылістычны, лінгвастылістычны, лінгватэксталагічны, лінгвакультуралагічны, парэміялагічны і інш. [40–47]. Складзены слоўнікі беларускіх літаратурных афарызмаў [48–51], у тым ліку запазычаных з іншых моў [52–54], біблейскіх афарызмаў [55; 56], а таксама фальклорных афарыстычных адзінак [57–59], у тым ліку супастаўляльныя і перакладныя [60–64].

Атрыманьня вынікі даследаванняў афарызма ў айчынным і замежным мовазнаўстве ў межах разнастайных падыходаў і лінгвістычных дысцыплін на матэрыяле беларускай і іншых моў характарызуюцца істотнымі канцэптualьнымі, метадалагічнымі і метамоўнымі супярэчнасцямі і недакладнасцямі, якія не дазваляюць не толькі скласці агульную лінгвістычную мадэль афарызма, але і стварыць несупярэчлівае ўяўленне аб яго моўных уласцівасцях.

Найбольшымі супярэчнасцямі характарызуюцца вызначэнні прымет афарызма і яго межаў. Так, у кожным даследаванні афарыстычных адзінак іх вызначэнне мае характар *ad hoc*, калі кожны даследчык разумее іх так, як гэта адпавядае яго поглядам і моўнаму матэрыялу, які ім аналізуецца. Вызначаныя ў даследаваннях семантычныя, структурныя і функцыянальныя асаблівасці тых адзінак, якія мовазнаўцы называюць «афарызмамі», не з'яўляюцца спецыфічнымі ні якасна, ні колькасна, не характарызуюць іх як выказванні/устойлівыя фразы пэўнага тыпу («афарыстычныя»), не адлюстроўваюць спецыфіку ўжывання толькі гэтых адзінак у маўленні, не дазваляюць адназначна адмежаваць гэтыя адзінкі ад блізкіх ім у тэксце. Адсутнасць аб'ектыўнага ўяўлення пра мноства ўнутраных і знешніх уласцівасцей узаўяляльных афарызмаў уплывае на недакладнасці іх практычнага выкарыстання (лексікаграфічнага, лінгвадыдактычнага).

Мэта даследавання – вызначыць канцэптуальныя асновы і акрэсліць актуальныя праблемы лінгвістычнага апісання афарызма.

### Метады і метадалогія даследавання

Метадалагічнай асновай уласна лінгвістычнага вызначэння і апісання афарызма з'яўляецца яго разуменне, па-першае, як асобнай катэгорыі лінгвістычных адзінак, па-другое, як складанага аб'екта, што на падставе ўласцівых яму розных прымет можа ўтвараць больш за адно мноства з іншымі, блізкімі яму па сваіх структурных і функцыянальных уласцівасцях аб'ектамі (прыказкамі, крылатымі выразамі, літаратурнымі выслоўямі, спантаннымі выказваннямі ў гутарковай мове, тэкстамі масавай камунікацыі і інш.).

Пры вызначэнні канцэптуальнай асновы і напрамку, а таксама актуальных праблем і асноўных задач уласна мовазнаўчага вывучэння афарызма выкарыстаны камбінаваныя дэдуктыўны і індуктыўны метады, а таксама сінтэз і аналіз лінгвістычных фактаў (на матэрыяле розных моў і разнастайных форм іх існавання).

Метадалагічныя асновы даследавання папярэдне апрабаваны пры вызначэнні канцэпцыі і актуальных праблем лінгвістычнага вывучэння афарызмаў у беларускай мове [39, с. 7].

### Вынікі даследавання і іх абмеркаванне

Нягледзячы на супярэчнасці лінгвістычнага разумення афарызма, можна сцвярджаць, што шырыня праблематыкі яго вывучэння, грунтоўнасць і глыбіня асобных інтэрпрэтацый яго ўласцівасцей дасягнулі на сённяшні дзень той мяжы, калі рознабаковыя даследаванні афарызма можна разглядаць як эпістэмалагічна гамагеннае адгалінаванне мовазнаўчых ведаў – лінгвістыку афарызма.

Лінгвістычнае вывучэнне афарызма на сённяшні дзень знаходзіцца ў стадыі самавызначэння і патрабуе акрэслення ўласных задач і актуальных праблем, распрацоўкі метадалогіі і метамовы, абгрунтавання канцэпцыі і асноўнага напрамку даследавання ў тэрмінах тэарэтычнай лінгвістыкі.

Канцэптуальная аснова лінгвістычнага апісання афарызма павінна засноўвацца на шэрагу наступных палажэнняў, што дазваляе несупярэчліва акрэсліць яго ўласна мовазнаўчае разуменне, а таксама ствараюць эпістэмалагічныя падставы для метадалагічна адасобленага даследавання яго моўных і маўленчых характарыстык.

1. Разуменне афарызма як складанага аб'екта, які на падставе ўласцівых яму дыферэнцыяльных прымет можа ўтвараць больш за адно мноства з блізкімі яму па структурных і функцыянальных уласцівасцях аб'ектамі (малымі фальклорнымі і літаратурнымі тэкстамі, устойлівымі фразамі, спантаннымі выказваннямі ў гутарковай мове, тэкстамі масавай камунікацыі і г. д.).

2. Зварот пры апісанні афарыстычных адзінак да агульналінгвістычных паняццяў і адмаўленне ад выкарыстання паняццяў фразеалогіі, стылістыкі, лінгвістыкі тэксту і інш. Апісанне афарыстычных адзінак як мовазнаўчага аб'екта павінна засноўвацца на выкарыстанні толькі ўласна лінгвістычных паняццяў і тэрмінаў, што вымагае, па-першае, адмовіцца ад усіх паняццяў і тэрмінаў, якія не могуць быць выкарыстаны як мовазнаўчыя (накшталт *кароткі, сціслы, лаканічны, ёмкі, дасканалы, дасціпны, трапны, арыгінальны, глыбокі, дыдактычны* і інш.), па-другое, надаць неабходным немовазнаўчым паняццям і тэрмінам лінгвістычны змест (*сентэнцыя, максіма, парадокс, грэгерыя* і інш.), па-трэцяе, удакладніць існуючыя мовазнаўчыя паняцці і тэрміны (*афарыстычны, моўны афарызм, маўленчы афарызм, абагульнены* і інш.), і па-чацвёртае, увесці ў навуковы зварот і абгрунтаваць шэраг паняццяў і тэрмінаў (у тым ліку спецыяльна створаных), без якіх нельга адэкватна апісаць моўную прыроду афарызма (*афарыстычнасць, афарыстычная адзінка, афарыстычнае выказванне, афарыстычны тэкст, афарызаваны тэкст, афарызацыя, афарызаванасць, афарыстычны фонд* і інш.).



3. Разуменне афарызма як асобнага тыпу адзінак (на падставе спецыфічнага мноства ўласцівых яму моўных прымет). Мовазнаўчае асэнсаванне афарызма павінна набыць уласна лінгвістычны характар і засноўвацца на адметных, не характэрных для іншых звышслоўных адзінак, а таму найбольш істотных яго ўласцівасцях, што дазволіць вылучыць уласна лінгвістычны кампанент паняцця афарыстычнасці і апісаць афарызмы як спецыфічны тып адзінак (афарыстычныя). Да такіх прымет можна аднесці тры – аднафразавасць, абагульненасць зместу, дыскурсіўную самастойнасць. Усе іншыя прыметы, якія прыпісваюцца афарызму (лаканічнасць, ідыяматычнасць, узнаўляльнасць і г. д.), не з'яўляюцца для яго, па-першае, унікальнымі (уласцівы таксама іншым звышслоўным адзінкам), па-другое, аблігаторнымі (не ўласцівы ўсім афарызмам без выключэння), таму не могуць разглядацца ў адносінах да афарыстычных адзінак як вызначальныя. Гэта стварае падставы для апісання афарызма як адзінкі нефразеалагічнай прыроды, што мае адметныя ўласцівасці і сродкі іх выяўлення.

4. Апісанне афарызма як прадмета вывучэння мовазнаўчай дысцыпліны – лінгвістыкі афарызма, што мае канцэптuallyны, метадалагічны і метамоўны апарат, уласныя задачы і актуальныя праблемы. У якасці аб'екта лінгвістычнай афарыстыкі мэтазгодна вызначыць афарыстычныя выказванні, ужыванне якіх у маўленні можа быць або масавым (прыказкі і іншыя масава ўзнаўляльныя афарыстычныя фразы), або індывідуальным (афарыстычныя рэплікі і разавыя цытаты, афарызмы як мастацкія творы і іншыя неклішаваныя афарыстычныя фразы). Мэтай лінгвістыкі афарызма (як дысцыпліны, падобнай па ўнутранай будове на фразеалогію) мэтазгодна вызначыць вывучэнне заканамернасцей структурацы слоў і слоўных значэнняў у спецыфічных па сваёй семантыцы, структуры і спосабах функцыянавання свабодных і ўстойлівых афарыстычных фразы, вызначэнне на гэтай падставе дыферэнцыяльных прымет і асноўных уласцівасцей афарыстычных адзінак, апісанне афарызмаў па іх асноўных тыпах у сучасным стане і ў працэсе гістарычнага развіцця мовы.

Канцэпцыя даследавання афарызма як уласна лінгвістычнага аб'екта была папярэдне часткова апрабавана на матэрыяле беларускай, рускай, польскай і іншых моў і абагульнена ў манаграфіях «Праблемы лінгвістычнага даследавання афарызма» (2003) [43] і «Дыферэнцыяльныя прыметы афарызма» (2004) [28], а таксама шэрага іншых прац [24; 31; 39].

Сукупнасць акрэсленых палажэнняў абумоўлівае канцэптuallyны напрамак даследавання афарызма як мовазнаўчага аб'екта – тлумачэнне і апісанне мноства фальклорных і літаратурных афарызмаў як спецыфічнай паводле моўных асаблівасцей групы (тыпу) адзінак, ізаморфных па семантычных, структурных і функцыянальных уласцівасцях фразеалагічным і лексічным адзінкам. Напрамак даследавання прадугледжвае вызначэнне, па-першае, паняцця, моўных прымет і разнавіднасцей афарызма як адзінкі маўлення, па-другое, складу адзінак афарыстычнага фонду мовы, па-трэцяе, іх асноўных моўных уласцівасцей.

Пры вызначэнні і апісанні лінгвістычнага паняцця афарызма найбольш важным з'яўляецца апісанне яго моўных прымет, адрозненняў яго рэалізацыі ў мове фальклору і ў літаратурнай мове, яго суадносін з малымі тэкставымі формамі і з фразеалагічнымі адзінкамі, яго асноўных класаў і тыпаў. Пры вызначэнні і апісанні складу афарыстычнага фонду мовы найбольш значным з'яўляецца размежаванне маўленчых і моўных афарызмаў, вызначэнне прымет і разнавіднасцей моўных афарызмаў, апісанне структуры афарыстычнага фонду, устанаўленне моўнага мінімуму і асноўнага фонду фальклорных афарызмаў. Пры вызначэнні і апісанні моўных уласцівасцей афарыстычных адзінак найбольш важна ўстанавіць асаблівасці семантыкі, граматычнай формы, спалучальнасці, спосабаў утварэння, функцый афарызмаў як узнаўляльных адзінак.

Канцэптuallyныя асновы і напрамак мовазнаўчага разумення афарызма дэтэрмінуюць актуальныя праблемы і асноўныя задачы афарыстыкі як галіны мовазнаўчых ведаў (лінгвістычнай дысцыпліны) на сённяшнім этапе яе развіцця (які можна вызначыць як пачатковы).

Такія актуальныя праблемы, на наш погляд, з'яўляюцца наступныя (што традыцыйна вызначаюцца ў мовазнаўстве пры тэарэтычным апісанні новай катэгорыі звышслоўных устойлівых адзінак).

1. Акрэсленне асноўных канцэптuallyных, метадалагічных і металінгвістычных параметраў лінгвістычнай тэорыі афарызма.
2. Устанаўленне моўных прымет і разнавіднасцей афарыстычных адзінак.
3. Вызначэнне паняцця, структуры і мінімальнага аб'ёму афарыстычнага фонду.
4. Апісанне семантычных, структурных, утваральных і функцыянальных уласцівасцей афарыстычных адзінак.

Пры гэтым найбольш актуальнымі пытаннямі мовазнаўчага вывучэння афарыстычных адзінак трэба лічыць адсутнасць іх апісання як прадмета тэарэтычнай лінгвістыкі (адсутнасць уласна лінгвістычнага вызначэння афарызма, яго адрозненняў ад іншых маўленчых і моўных адзінак, яго прымет і разнавіднасцей, семантычных і структурных уласцівасцей, асаблівасцей утварэння і функцый і інш.).

Зыходзячы з актуальных праблем лінгвістычнага вывучэння афарызмаў як фразавых тэкстаў і як устойлівых адзінак, яго асноўнымі задачамі на сённяшнім этапе развіцця з'яўляюцца, на наш погляд, наступныя.

1. Вызначэнне моўных уласцівасцей афарызма як асобнага тыпу фразавых адзінак, што дазволіць, па-першае, устанавіць моўныя прыметы афарызма, па-другое, вызначыць на гэтай падставе яго лінгвістычнае паняцце, па-трэцяе, устанавіць адносіны афарызма да іншых звышслоўных утварэнняў (малых тэкставых форм і фразеалагізмаў).

2. Класіфікацыя афарыстычных адзінак па іх асноўных апазіцыях, што дазволіць, па-першае, вызначыць агульнасць і спецыфічныя рысы фальклорных і літаратурных афарызмаў, па-другое, вылучыць і апісаць асноўныя разнавіднасці (класы і тыпы) афарызмаў.

3. Выяўленне межаў і будовы афарыстычнага матэрыялу ў мове, што дазволіць, па першае, дыферэнцаваць паняцці маўленчых і моўных афарызмаў, па-другое, вызначыць уласцівасці і разнавіднасці моўных афарызмаў, па-трэцяе, апісаць склад і структуру афарыстычнага фонду, па-чацвёртае, абгрунтаваць параметры мінімальнага аб'ёму моўных афарызмаў, па-пятае, устанавіць колькасныя і якасныя характарыстыкі моўнага мінімуму і асноўнага фонду фальклорных афарызмаў у беларускай мове.

4. Устанаўленне асноўных уласцівасцей зместу, формы і ўжывання афарыстычных адзінак, што дазволіць, па-першае, вызначыць асаблівасці семантыкі і асноўныя семантычныя тыпы афарызмаў, па-другое, акрэсліць і апісаць спецыфіку іх граматычнай формы і спалучальнасці, па-трэцяе, устанавіць структурныя асаблівасці афарыстычных адзінак пры ўжыванні ў маўленні, па-чацвёртае, вызначыць асноўныя спосабы ўтварэння афарызмаў, па-пятае, акрэсліць функцыі афарызмаў у беларускай мове.

5. Распрацоўка метадалогіі афарыстыкі як асобнай мовазнаўчай дысцыпліны, што дазволіць, па-першае, разглядаць афарызм як уласна лінгвістычны аб'ект безадносна яго апісання ў межах іншых філалагічных дысцыплін (літаратуразнаўства, фалькларыстыкі) і нефілалагічных дысцыплін (філасофіі, метадалогіі навукі і інш.), а па-другое, стварыць неабходныя падставы для афармлення лінгвістыкі афарызма ў самастойную галіну мовазнаўства для больш аб'ектыўнага і глыбокага апісання яго моўных уласцівасцей.

Актуальныя праблемы і асноўныя задачы лінгвістыкі афарызма як новай мовазнаўчай дысцыпліны былі папярэдне абгрунтаваны і часткова вырашаны ў манаграфіях «Праблемы лінгвістычнага даследавання афарызма» (2003) [43], «Дыферэнцыяльныя прыметы афарызма» (2004) [28], «Лінгвістыка афоризма» (2016) [31], а таксама ў шэрагу іншых прац [24; 37; 39].

Вырашэнне акрэсленых актуальных праблем і асноўных задач апісання афарызма ва ўласна лінгвістычных тэрмінах на матэрыяле беларускай мове (на шырокім моўным фоне) дазволіць стварыць падставы для пабудовы ў беларускім мовазнаўстве лінгвістычнай тэорыі афарызма.

### **Заклучэнне**

Асноўная канцэпцыя мовазнаўчага вывучэння афарызма складаецца з наступных палажэнняў. Па-першае, афарызм трэба разумець як складаны аб'ект, які на падставе розных дыферэнцыяльных прымет можа ўтвараць больш за адно мноства з іншымі, блізкімі яму па структурных і функцыянальных уласцівасцях аб'ектамі (малымі фальклорнымі і літаратурнымі тэкстамі, устойлівымі фразамі і спантанымі выказваннямі, тэкстамі масавай камунікацыі і г. д.). Па-другое, у апісанні афарызма неабходна адмовіцца ад усіх паняццяў і тэрмінаў, якія не з'яўляюцца мовазнаўчымі і не могуць быць выкарыстаны ў тэрмінасістэме лінгвістыкі (накшталт *кароткі, сціслы, лаканічны, ёмкі, дасканалы, дасціпны, трапны, арыгінальны, глыбокі, дыдактычны* і да т. п.). Па-трэцяе, мовазнаўчае разуменне афарызма павінна набыць уласна лінгвістычны характар і засноўвацца на адметных, не характэрных для іншых звышслоўных адзінак, а гэта значыць найбольш істотных яго прыметах і ўласцівасцях. Па-чацвёртае, афарыстычныя адзінкі мэтазгодна апісваць як прадмет вывучэння асобнай галіны мовазнаўства – лінгвістыкі афарызма.

Сукупнасць акрэсленых палажэнняў абумоўлівае напрамак даследавання афарызма як мовазнаўчага аб'екта – тлумачэнне і апісанне фальклорных і літаратурных афарызмаў як спецыфічнай паводле моўных асаблівасцей групы (тыпу) адзінак, ізаморфных па семантычных, структурных і функцыянальных уласцівасцях фразеалагічным і лексічным адзінкам.

Найбольш актуальнай праблемай мовазнаўчага вывучэння афарыстычных адзінак трэба лічыць адсутнасць іх апісання як прадмета тэарэтычнай лінгвістыкі (адсутнасць дакладнага вызначэння іх паняцця, іх прымет і разнавіднасцей, іх межаў і саставу, іх семантычных, структурных і функцыянальных уласцівасцей, асаблівасцей іх утварэння і функцый).

У якасці асноўных задач мовазнаўчага вывучэння афарызма можна акрэсліць, па-першае, вызначэнне моўных уласцівасцей афарызма як асобнага тыпу адзінак маўлення, па-другое, класіфікацыю афарыстычных адзінак па іх асноўных апазіцыях, па-трэцяе, выяўленне межаў і будовы афарыстычнага матэрыялу ў мове, па-чацвёртае, устанаўленне асноўных уласцівасцей зместу, формы і ўжывання афарыстычных адзінак, і па-пятае, распрацоўку метадалогіі афарыстыкі як лінгвістычнай дысцыпліны.

Вырашэнне акрэсленай праблемы ва ўласна лінгвістычных тэрмінах на матэрыяле розных моў (у тым ліку і беларускай мовы) дазволіць стварыць неабходныя падставы для пабудовы лінгвістычнай тэорыі афарызма.

#### СПІС АСНОЎНЫХ КРЫНІЦ

1. Krüger, H. Studien über den Aphorismus als philosophische Form / H. Krüger. – Frankfurt am Main, 1956. – 144 s.
2. Fedler, St. Der Aphorismus. Ein Begriffsspiel zwischen Philosophie und Poesie / St. Fedler. – Stuttgart : Mund P. Verl. für Wiss. und Forschung, 1992. – 229 s.
3. Пермяков, Г. Л. От поговорки до сказки (заметки по общей теории клише) / Г. Л. Пермяков. – М. : Наука, 1970. – 240 с.
4. Пермяков, Г. Л. Основы структурной паремиологии / Г. Л. Пермяков. – М. : Наука, 1988. – 236 с.
5. A Treasury of English Aphorisms / Ed. by L. P. Smith. – London : Constable, 1928. – L, 261 p.
6. Cavill, P. Maxims in old English poetry / P. Cavill. – Cambridge : Boydell & Brewer, 1999. – 205 p.
7. Der Aphorismus. Zur Geschichte, zu den Formen und Möglichkeiten einer literarischen Gattung / Hrsg. von G. Neumann. – Darmstadt : Verlag Wiss. Buchges, 1976. – VI, 509 s.
8. Neumann, G. Ideenparadiese: Untersuchungen zur Aphoristik bei Lichtenberg, Novalis, Friedrich Schlegel und Goethe / G. Neumann. – München : Verlag Wilhelm Fink, 1976. – 863 s.
9. Febel, G. Aphoristik in Deutschland und Frankreich: zum Spiel als Textstruktur / G. Febel. – Frankfurt am Main : Lang, 1985. – 165 s.
10. Spicker, F. Der Aphorismus: Begriff und Gattung von der Mitte des 18. Jahrhunderts bis 1912. / F. Spicker. – Berlin ; New York : de Gruyter, 1997. – XIV, 494 s.
11. Krupka, P. Der polnische Aphorismus / P. Krupka. – München : Verlag Otto Sagner, 1976. – 197 s.
12. Kaszynski, St. H. Kleine Geschichte der österreichischen Aphorismus / St. H. Kaszynski. – Tübingen [etc.] : Franke, 1999. – X, 163 s.
13. Cantarutti, G. Aphoristikforschung im deutschen Sprachraum / G. Cantarutti. – Frankfurt am Main [etc.] : Lang, 1984. – X, 250 s.
14. Welser, K. von. Die Sprache des Aphorismus: Formen impliziter Argumentation von Lichtenberg bis zur Gegenwart / K. von Welser. – Frankfurt am Main : Lang, 1986. – 317 s.
15. Spicker, F. Studien zum deutschen Aphorismus im 20. Jahrhundert / F. Spicker. – Tübingen : Niemeyer, 2000. – V, 220 s.
16. Spicker, F. Der deutsche Aphorismus im 20. Jahrhundert: Spiel, Bild, Erkenntnis / F. Spicker. – Tübingen : Niemeyer, 2004. – XII, 1000 s.
17. Geary, J. The World in a Phrase: A Brief History of the Aphorism / J. Geary. – New York : Bloomsbury, 2006. – 240 p.
18. Кулишкіна, О. Н. Русская афористика первой половины XIX века / О. Н. Кулишкіна. – СПб. : СПбГУ, 2003. – 118 с.
19. Кулишкіна, О. Н. Русский афоризм XIX – начала XX вв. : история жанра (от Пушкина до Розанова) / О. Н. Кулишкіна. – СПб. : СПГУТД, 2009. – 223 с.
20. Słownik aforyzmów a cytatów z literatury polskiej od XVI do XX wieku / под ред. Е. Е. Иванова. – Могилев : МГУ им. А. А. Кулешова, 2005. – 104 с.
21. Иванов, Е. Е. Английские пословицы: из литературы и в литературе: этимология, функционирование, варианты = English Proverbs: from Literary Texts, in Literary Texts: Etymology, Usage, Variability / Е. Е. Иванов, Ю. А. Петрушевская. – Могилев : МГУ им. А. А. Кулешова, 2016. – 76 с.

22. Иванов, Е. Е. Происхождение и история английских пословиц = The Etymology and History of English Proverbs / Е. Е. Иванов, Ю. А. Петрушевская. – Могилев : МГУ им. А. А. Кулешова, 2019. – 80 с.
23. Aforyzm europejski : studia i szkice / pod red. A. Jarzyny [etc.]. – Kraków : Wyd-wo Pasaże, 2015. – 274 s.
24. Иванов, Е. Е. Изучение языковой природы афоризма в русистике 1960–80 гг. (проблемы формирования лингвистической теории афоризма) / Е. Е. Иванов. – Минск : Веды, 1999. – 52 с.
25. Языковая природа афоризма : очерки и извлечения / сост. Е. Е. Иванов. – Могилев : МГУ им. А. А. Кулешова, 2001. – 440 с.
26. Лингвистика афоризма. Хрестоматия / сост. Е. Е. Иванов. – Минск : Выш. шк., 2018. – 304 с.
27. Lubimova-Bekman, L. Rezeption von Aphorismen. Eine textlinguistische Studie / L. Lubimova-Bekman. – Berlin : Erich Schmidt, 2001. – 128 s.
28. Іваноў, Я. Я. Дыферэнцыяльныя прыметы афарызма / Я. Я. Іваноў. – Магілёў : Брама, 2004. – 160 с.
29. Береговская, Э. М. Стилистика однофразового текста (на материале русского, французского, английского и немецкого языков) / Э. М. Береговская. – М. : Ленанд, 2015. – 344 с.
30. Trębska-Kerntopf, A. Aforyzm w nauczaniu języka polskiego jako obcego / A. Trębska-Kerntopf. – Lublin : Wyd-wo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, 2015. – 465 s.
31. Иванов, Е. Е. Лингвистика афоризма / Е. Е. Иванов. – Могилев : МГУ им. А. А. Кулешова, 2016. – 156 с.
32. Королькова, А. В. Афористика в контексте русской культуры / А. В. Королькова. – Смоленск : СмолГУ, 2018. – 226 с.
33. Иванов, Е. Е. Антипословицы Рунета: типология и словарь / Е. Е. Иванов. – Минск : Право и экономика, 2009. – 72 с.
34. Паремология в дискурсе / под ред. О. В. Ломакиной. – М. : Ленанд, 2015. – 294 с.
35. Паремология без границ / под ред. М. А. Бредиса, О. В. Ломакиной. – М. : РУДН, 2020. – 244 с.
36. Паремология на перекрестках языков и культур / под ред. Е. Е. Иванова, О. В. Ломакиной. – М. : РУДН, 2021. – 246 с.
37. Королькова, А. В. Русская афористика / А. В. Королькова. – М. : Флинта : Наука, 2005. – 344 с.
38. Шарманова, Н. М. Українська афористика: структурно-семантичний та функціональний аспекти / Н. М. Шарманова. – Кривий Ріг : [б. в.], 2005. – 217 с.
39. Іваноў, Я. Я. Афарыстычныя адзінкі ў беларускай мове / Я. Я. Іваноў. – Магілёў : МДУ імя А. А. Куляшова, 2017. – 208 с.
40. Иванова, С. Ф. Сацыякультурная прастора мовы (сацыяльныя і культурныя аспекты вывучэння беларускай мовы) / С. Ф. Иванова, Я. Я. Іваноў, Н. Б. Мячкоўская. – Мінск : Веды, 1998. – 112 с.
41. Ivanov, E. Paremiological Minimum and Basic Paremiological Stock (Belarusian and Russian) / E. Ivanov. – Prague : RSS, 2002. – 136 p.
42. Назаранка, Ю. В. Выслоўе ў мове твораў Якуба Коласа : камунікацыйна-маўленчы статус, класіфікацыя, моўна-стылістычныя асаблівасці / Ю. В. Назаранка. – Мінск : БДУ, 2003. – 221 с.
43. Іваноў, Я. Я. Праблемы лінгвістычнага вывучэння афарызма / Я. Я. Іваноў. – Магілёў : Брама, 2003. – 194 с.
44. Лепешаў, І. Я. Парэміялогія як асобны раздзел мовазнаўства / І. Я. Лепешаў. – Гродна : ГрДУ імя Янкі Купалы, 2006. – 279 с.
45. Леванюк, А. Я. Беларуская афарыстыка як нацыянальна-культурны феномен: беларускі літаратурны паэтычны афарызм / А. Я. Леванюк. – Брэст : БрДУ, 2018. – 101 с.
46. Касцючык, В. М. Беларуская афарыстыка / В. М. Касцючык. – Брэст : БрДУ імя А. С. Пушкіна, 2019. – 114 с.
47. Петрушэўская, Ю. А. Моўная спецыфічнасць і нацыянальная адметнасць прыказак беларускай мовы / Ю. А. Петрушэўская. – Магілёў : МДУ імя А. А. Куляшова, 2021. – 220 с.
48. Міхневіч, А. Я. Якуб Колас разважае, радзіць, смяецца... : выбраныя выслоўі народнага песняра / А. Я. Міхневіч. – Мінск : Беларускі дзярж. ін-т праблем культуры, 2002. – 107 с.
49. Леванюк, А. Я. Майстры кажучь... : беларускія літаратурныя афарыстычныя выслоўі / А. Я. Леванюк. – Брэст : БрДУ імя А. С. Пушкіна, 2010. – 161 с.

50. Гаўрош, Н. В. Афарыстычныя выслоўі беларускіх пісьменнікаў / Н. В. Гаўрош, Н. М. Няжковіч. – Мінск : Выш. шк., 2012. – 638 с.
51. Леванюк, А. Я. Пацеркі жыццёвай мудрасці : слоўнік беларускіх літаратурных афарызмаў / А. Я. Леванюк. – Брэст : БрДУ імя А. С. Пушкіна, 2018. – 242 с.
52. Крылатыя выразы ў беларускай мове : тлумачальны слоўн. : у 2 ч. / М-ва адукацыі Рэсп. Беларусь, Магілёўскі дзярж. ун-т імя А. А. Куляшова. – Магілёў : МДУ імя А. А. Куляшова, 2004–2006. – Ч. 1 : 3 іншамоўных (еўрапейскіх і амерыканскіх) крыніц XII–XX стст. / склад.: С. В. Венідзіктаў [і інш.] ; рэд. Я. Я. Іваноў. – 2004. – 136 с.
53. Крылатыя выразы ў беларускай мове : тлумачальны слоўн. : у 2 ч. / М-ва адукацыі Рэсп. Беларусь, Магілёўскі дзярж. ун-т імя А. А. Куляшова. – Магілёў : МДУ імя А. А. Куляшова, 2004–2006. – Ч. 2 : 3 рускамоўных літаратурных і фальклорных крыніц XII–XX стст. / рэд. С. Ф. Іванова. – 2006. – 208 с.
54. Іваноў, Я. Я. Крылатыя афарызмы ў беларускай мове: з іншамоўных літаратурных і фальклорных крыніц VIII ст. да н. э. – XX ст. : тлумачальны слоўн. / Я. Я. Іваноў. – Магілёў : МДУ імя А. А. Куляшова, 2011. – 164 с.
55. Лепта біблейскай мудрасці: біблейскія крылатыя выражэння і афорызмы на руском, англійском, беларуском, немецком, словацком і украінском языках / Д. Балакова [і др.]. – Могилев : МГУ ім. А. А. Кулешова, 2014. – 208 с.
56. Лепта біблейскай мудрасці: руско-славянскі слоўнік біблейскіх выражэнняў і афорызмаў з адпаведнасцямі ў германскіх, романскіх, армянскім і грузінскім языках : в 2 т. / пад рэд. Е. Е. Іванова [і др.]. – Могилев : МГУ ім. А. А. Кулешова, 2019. – Т. 1. – 334 с. ; Т. 2. – 308 с.
57. Шкраба, І. Крынічныя слова: беларускія прыказкі і прымаўкі / І. Шкраба, Р. Шкраба. – Мінск : Маст. літ., 1987. – 286 с.
58. Іванова, С. Ф. Слоўнік беларускіх прыказак, прымавак і крылатых выразаў : лінгвакраіназнаўчы дапам. / С. Ф. Іванова, Я. Я. Іваноў. – Мінск : БФС, 1997. – 262 с.
59. Лепшаў, І. Я. Тлумачальны слоўнік прыказак / І. Я. Лепшаў, М. А. Якалцэвіч. – Гродна : ГрДУ, 2011. – 695 с.
60. Іванов, Е. Е. Русско-белорусский словарь пословиц : в 2 ч. / Е. Е. Иванов. – Могилев : Брама, 2001. – Ч. 1. – 144 с. ; Ч. 2. – 164 с.
61. Іваноў, Я. Я. Беларуская-нямецкі парэміялагічны слоўнік / Я. Я. Іваноў, Н. К. Раманава. – Магілёў : МДУ імя А. А. Куляшова, 2006. – 108 с.
62. Іванов, Е. Е. Русско-белорусский паремиологический словарь / Е. Е. Иванов, В. М. Мокіенко. – Могилев : МГУ ім. А. А. Кулешова, 2007. – 242 с.
63. Іванова, С. Ф. Польска-беларускі парэміялагічны слоўнік / С. Ф. Іванова, Я. Я. Іваноў. – Магілёў : МДУ імя А. А. Куляшова, 2007. – 192 с.
64. Англа-беларускі парэміялагічны слоўнік / пад рэд. Я. Я. Іванова. – Магілёў : МДУ імя А. А. Куляшова, 2009. – 240 с.

*Паступіў у рэдакцыю 25.09.2023*

E-mail: ivanov\_ee@msu.by

E. E. Ivanov

#### CONCEPTUAL BASIS AND CURRENT PROBLEMS OF THE LINGUISTIC DESCRIPTION OF AN APHORISM

The article examines the conceptual foundations and determines the theoretical direction of the study of the aphorism as an object of linguistics, as well as it outlines the current problems motivating the move to the main concerns of the linguistic theory of the aphorism. The concept of linguistic descriptions of an aphorism involves understanding it as a complex object (a phrasal text and a stable unit), using only metalanguage linguistics, relying on its linguistically relevant features, considering it only within the methodological and theoretical limits of linguistics (linguistic specification of its description). The most significant current problem of the linguistic study of the aphorism is the absence (and, accordingly, the need) of its description as an object of the theory of language in the projection of the differentiation of its semiotic characteristics and varieties, semantic and structural properties, features of formation and functions (distinguishing it from other, non-aphoristic phrasal texts and stable language units).

Keywords: aphorism, linguistic theory, concept, direction of research, current problems, study tasks.

УДК 811.131.1'28

**О. А. Пантелеенко**Кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры романского языкознания,  
Белорусский государственный университет, г. Минск, Республика Беларусь**ЯЗЫКОВАЯ СИТУАЦИЯ ПРИГРАНИЧЬЯ СЕВЕРНОЙ ИТАЛИИ  
В ЗЕРКАЛЕ ИТАЛЬЯНСКО-ФРАНЦУЗСКОГО БИЛИНГВИЗМА**

*В настоящей статье на примере итальянской области Валле д'Аоста предлагается рассмотреть динамику языковой ситуации с учетом французско-итальянского билингвизма. Для достижения поставленной цели в работе описываются три принципиально важных в истории региона периода, имеющие существенную специфику в языковой политике и связанные со следующими событиями: 1) объединение королевств Апеннинского полуострова в единое государство, т. е. создание итальянской государственности (1861 г.); 2) проведение реформ по итальянизации области (с 1861 г. по 1948 г.); 3) приобретение автономного статуса (с 1948 г. по настоящее время).*

*Ключевые слова:* Валле д'Аоста, идиомы, итальянизация, французский язык, итальянский язык, франкопровансальский язык.

**Введение**

Интерес к территории Апеннинского полуострова обусловлен социолингвистическим профилем коммуникативного пространства его регионов. Италия представлена крупными и мелкими административными центрами, количество которых, по данным Национального института статистики, составляет около семи тысяч [1]. У каждого из этих центров своя самобытная языковая история, благодаря чему на полуострове сформировалась уникальная лингвистическая мозаика, что позволяет Италии считаться одной из самых богатых стран в мире по языковому разнообразию.

В современном мире, в эпоху глобализации и формирования полиэтнических обществ на фоне активных миграционных процессов, которые охватывают практически все европейские государства и благоприятствуют активизации языковых контактов, происходят сдвиги в структурно-содержательных характеристиках коммуникативного пространства регионов. Изучение принципов таких трансформаций невозможно без комплексного анализа динамики языковой ситуации в регионе, что требует решения следующих задач: обнаружения значимых вех в истории развития региона; выявления набора типологических признаков для описания языковой ситуации с учетом соответствующих теорий; определения универсальных и специфических признаков языковой ситуации региона с использованием приемов сопоставительного анализа.

Поставленные задачи определяют выбор методов и способов изучения модификаций в региональном коммуникативном пространстве с целью объективации представления о его современных тенденциях, это, в свою очередь, имеет практико-ориентированную значимость при разработке вопросов эффективной организации межнационального общения, что и обуславливает актуальность данного исследования.

Научная новизна исследования заключается в попытке создать алгоритм анализа динамики языковых ситуаций в регионах с официально закрепленным близкородственным билингвизмом с учетом демографической мощности идиомов и на основе общих значимых критериев.

**Методы и методология исследования**

Как и многие фундаментальные научные понятия, термин «языковая ситуация» интерпретируется исследователями по-разному в зависимости от подхода, как правило, с использованием аппаратов структурной и социальной лингвистики (В. А. Виноградов, Н. Б. Мечковская, Л. Б. Никольский, Г. В. Степанов, А. Д. Швейцер, И. И. Чельшева, М. А. Косарик, F. Avolio, A. M. Mioni, G. Berruto).

Мы будем придерживаться определения, по которому языковая ситуация – это совокупность форм существования одного языка или совокупность языков в их территориально-социальном взаимоотношении и функциональном взаимодействии в границах определенных географических регионов или административно политических образований [2, с. 616; 3, с. 266].

Анализ языковых ситуаций может проводиться в ракурсе количественных, качественных и оценочных типологических признаков, предложенных В. А. Виноградовым. К количественным

признакам он относит число языков, число говорящих, число коммуникативных сфер, число функционально доминирующих идиомов. Качественные выделяются на основе совокупности лингвистических и экстралингвистических факторов; оценочные признаки касаются внешней и внутренней оценки идиомов, т. е. оценки языка носителями других языков и исконными носителями в плане его коммуникативной пригодности, эстетичности, культурной престижности и т. д. [2, с. 616].

Прежде чем приступать к анализу языковой ситуации Валле д'Аоста, дадим краткую справочную информацию.

Валле д'Аоста – регион в северной Италии, расположенный на границе с Францией. На площади около 3000 км<sup>2</sup> проживает примерно 120 000 человек. При этом идут постоянные процессы внутренней и внешней миграции. Поэтому одной из главных характеристик языковой ситуации в Валле д'Аоста, как и во всей современной Италии и во многих европейских странах, является наличие языков, которыми пользуются одновременно несколько этносов, или использование нескольких языков одним этносом.

В 1948 г. область получила автономный статус, одновременно с этим на законодательном уровне в качестве государственных языков здесь признаны французский и итальянский. Кроме того, на территории распространены франкопровансальский язык, горноалеманнский диалект немецкого языка, также вальдостанский диалект французского языка, вальдостанский диалект франкопровансальского языка и др. диалекты.

Итак, охарактеризуем языковую ситуацию области Валле д'Аоста в диахроническом аспекте с учетом количественных типологических признаков языковых ситуаций. Рассмотрим следующие количественные признаки языковых ситуаций: число идиомов, демографическую мощность.

#### **Результаты исследования и их обсуждение**

##### **Языковая ситуация до 1861: число идиомов**

Для того чтобы понять, почему накануне образования итальянского государства здесь говорили на французском, франкопровансальском и народной латыни, необходимо сделать небольшой экскурс в историю.

Первыми поселенцами этой территории являются кельтские народы салассы, которые с приходом римлян в 141 г. до н. э. подвергаются романизации. В 575 г. н. э. происходит присоединение Валле д'Аоста к Бургундскому королевству, входящему в ареал распространения галло-романских языков. С XI в. Валле-д'Аоста находится под властью Савойского дома, принимает его язык – французский, который постепенно вытесняет латынь сначала из церковной жизни, а затем и административного делопроизводства. Официальный статус французского языка законодательно закрепляется 22 сентября 1561 г., когда герцог Савойский Эммануил Филиберт подписывает указ, требующий заменить латынь во всех документах на народный язык, т. е. французский [4, с. 112]. Этот краткий экскурс в историю позволяет понять, что в ходе развития региона романизация коренного населения привела к дальнейшей эволюции латыни через франкопровансальский и французский, которые в свою очередь с течением времени трансформируются в местные диалекты. Отдельно следует отметить функционирование в области германского горноалеманнского диалекта немецкого языка (вальсер), у которого своя история закрепления в области.

Таким образом, накануне образования Италии как государства и вхождения в него области Валле д'Аоста на территории этого приграничного региона языковой репертуар следующий: французский язык является официально признанным, параллельно с ним сосуществуют франкопровансальский язык, народная речь и местные диалекты и языки (вальсер, пьемонтский и др.)

Таковую ситуацию в лингвистических понятиях можно определить следующим образом: официально закрепленное французское одноязычие, осложненное языками и диалектами автохтонного населения

##### **Языковая ситуация после объединения Италии 1861–1948: число идиомов**

В 1861 г. происходит политическое объединение Италии. При этом область Валле д'Аоста уходит из-под контроля Савойского герцогства.

С присоединением области к Италии начала проводиться языковая политика итальянизации: упразднился французский язык, активно насаждался итальянский язык, продолжал существовать в устной форме франкопровансальский. Наряду с этим, языковая палитра области трансформируется под влиянием миграционных волн: период между 1916 и 1930 характеризуется экономическим кризисом, вальдостанцы в поисках работы уезжают, происходит отток местного населения в сельскохозяйственные области Франции. Однако интенсивное развитие промышленного производства в 30-е годы позволило закрыть образовавшуюся демографическую лауну итальянцами, которые прибывали из других регионов.

Д. П. Моисеева в своей статье «Вале-д'Аоста: основные вехи языковой политики и дискурса о французском языке в XX–XXI вв.» отмечает следующие события, которые повлияли на формирование языковой ситуации в регионе:

– дискриминация при найме на работу по языковому признаку («предпочтение отдается италоговорящим иммигрантам, массово прибывающим из Пьемонта, Ломбардии, Венето и юга Италии» [4, с. 112]);

– активная политика итальянизации (в 1923 г. упраздняются вальдостанские деревенские школы, обучение в которых с XVIII в. велось на французском; в 1924 г. вступает в силу запрет на двуязычные и франкоязычные информационные вывески; в 1925 г. итальянский становится единственным языком юридической документации, и с 1926 г. запрещается франкоязычная пресса); масштабная итальянизация топонимов (реформа затронула в общей сложности 32 коммуны) [4, с. 112–113].

Все перечисленные факты привели к созданию следующей языковой ситуации в конце 40-х гг. XX в.: государственное итальянское одноязычие, осложненное языками и диалектами автохтонного населения и языками и диалектами населения других итальянских регионов.

#### **Языковая ситуация с 1948 г. по настоящее время: число идиомов**

В 1948 г. область получила статус автономной, одновременно в качестве государственных здесь были признаны французский и итальянский языки. Их паритетный статус регулируется законодательно в сфере образования и административных органов и обеспечивается проводимой языковой политикой. Вместе с тем, население продолжает использовать в устной практике франкопровансальский и различные местные диалекты (вальсер, пьемонтский и др.). Необходимо учитывать влияние экстралингвистических факторов на языковую ситуацию региона. Так, общая политика глобализации, научно-технический прогресс привел к массовой миграции. Следствием этих процессов стал приток населения из других стран, которые вовлекаются в формирование коммуникативного пространства региона и влияют на изменение его языковой ситуации. На данный момент в области наряду с коренными вальдостанцами проживает около 8000 иностранных граждан (6,6 %), по данным Национального института статистики [5]. Самая многочисленная иностранная община представлена выходцами из Румынии, которые составляют 28,0 % от всех иностранцев, проживающих на территории, за ней следуют Марокко (18,9 %) и Албания (8,6 %) [6].

Таким образом, современная языковая ситуация в вальдостанской области может быть определена следующим образом: государственное франко-итальянское двуязычие, осложненное языками и диалектами автохтонного населения, языками и диалектами населения других итальянских регионов, языками национальных диаспор. Проведенный анализ позволил оформить результаты исследования в виде таблицы 1.

Таблица 1 – Число идиомов в области Вале д'Аоста: диахронический аспект

|   | Идиомы   | До 1861 г.  | 1861–1948 гг.  | 1948 г. по наст. вр.   |
|---|--|---|--|--|
| 1 | Язык, закрепленный на законодательном уровне                                       | Французский   | Итальянский  | Итальянский и французский  |
| 2 | Языки и диалекты автохтонного населения, не закрепленные на законодательном уровне | Франкопровансальский<br>Народная речь                                     | Французский,<br>Франкопровансальский   | Франкопровансальский   |
| 3 | Языки и диалекты автохтонного населения  | Вальдостанский диалект французского языка<br>Вальсер<br>Пьемонтский и др. | Вальдостанский диалект французского языка<br>Вальсер<br>Пьемонтский и др.                              | Вальдостанский диалект французского языка<br>Вальдостанский диалект итальянского языка<br>Вальсер<br>Пьемонтский и др. |
| 4 | Языки и диалекты населения других итальянских регионов                             |   | Ломбардский язык (ломбардское наречие)<br>Венецианский диалект<br>диалекты южных регионов Италии и др. | Ломбардский язык (ломбардское наречие)<br>Венецианский диалект<br>диалекты южных регионов Италии и др.                 |
| 5 | Языки и диалекты национальных диаспор  |   |  | Румынский, албанский и др.   |



Конечно же, таблица условна, языки всегда контактируют между собой, и языковая ситуация трансформируется постепенно. Интерес представляет франкопровансальский язык, который, не обладая статусом литературного языка национального периода развития, т. е. не являясь стандартизированным языком, постоянно включается в формирование языковой ситуации Валле д'Аоста.

#### **Демографическая мощьность идиомов**

Число говорящих на каждом из идиомов в отношении к общему числу населения ареала дает показатель демографической мощьности [2, с. 616–617]. Изучение демографической мощьности в данной работе осуществляется на основе данных переписи населения и социолингвистических опросов.

Первые переписи, которые можно рассматривать как основной источник информации о населении, проводились в начале XVIII в. По данным переписей Королевства Италии и Итальянской Республики, можно узнать численность населения и некоторые его структурные характеристики (возраст, состав по полу и по семейному положению) начиная с 1861 г. первой переписи королевства.

Периодичность переписей на территории Италии нерегулярна по разным причинам, связанным со степенью государственной организованности и историко-политическими событиями. Вопросы, которые входят в состав анкет, а также способ их регистрации, в XIX в. и сейчас значительно отличаются. Тем не менее, общую картину происходящего они дают.

В исследовании сравниваются результаты переписи населения, которые были проведены в 1861 г., 1901 г., 2001 г., 2015–2017 гг., т. к. в сопровождающих их анкетах были обнаружены вопросы, касающиеся языковой ситуации в Валле д'Аоста.

В настоящем исследовании рассмотрена в качестве источника информации монография Ч. Кастаньяро и Л. Франкович [7]. В их исследовании сравниваются результаты переписи 1861 и 1901 гг. с учетом языковых предпочтений населения. Так, в 1861 году французский язык был основным и наиболее распространенным в Валле д'Аоста, здесь франкоязычными объявили себя 93,7 % жителей. Перепись населения, проведенная в 1901 г., через 40 лет после присоединения к Италии, показала, что ситуация значительно не изменилась [7, с. 30–31]. Несмотря на то, что уже в этот период активно проводится политика итальянизации в рамках девиза «*Fatta l'Italia bisogna fare gli italiani*», географическое положение области не способствует быстрому распространению среди населения итальянского языка. В зимнее время из-за обильных снегопадов деревни в горной местности Валле д'Аоста остаются изолированы друг от друга и от других городов. Таким образом, определяющую роль в формировании языковых предпочтений населения играет традиция преподавания в местных католических школах на французском языке. Тем более, что эти школы финансировались местной властью в отличие от итальянских коммунальных, которые зависели от государственного бюджета.

Анализ демографической мощьности языковой ситуации вальдостанской области в 40–50-е гг. XX в. затруднен. Это период второй мировой войны и первых попыток восстановления после нее, вопросы языкового характера уходят на второй план, и их изучение не получает широкой поддержки. Тем не менее, можно утверждать, что огромное влияние на усиление позиций итальянского языка оказала еще в довоенный период политика итальянизации, о чем мы писали в начале статьи.

Один из последних по времени проведения и самых масштабных социальных опросов был проведен в 2001 г., фондом им. Э. Шану. Общее количество полученных в ходе исследования анкет составляет 7250. Результаты анкетирования, которое проводилось с 10 сентября по 5 октября 2001 г. были размещены на сайте фонда на специально разработанной для этого платформе. Преимущество этой платформы состоит в том, что любой исследователь из любой точки мира может производить сортировку результатов по интересующим вопросам, выбрав в качестве категоризатора пол, возраст, муниципалитет. Анализ данных Фонда им. Э. Шану привел исследователей к выводу, что французский отмечался как родной только у 1 % респондентов, при этом итальянский – у 72 %, а франкопровансальский – у 12 % [8].

К. И. Курбанова-Ильютко в рамках лингвистического исследования проводила интервьюирование вальдостанцев в 2015–2017 гг. и получила собственные результаты. Автор пишет: «По нашим собственным подсчетам, французский указывался информантами как родной в 3,9 % случаев. Принципиально важно, на наш взгляд, подчеркнуть, что французский язык никогда не был обозначен как единственный родной язык, а только в сочетании с итальянским или франкопровансальским (в ответах респондентов в графе «родной язык») указывались не один, а два языка). Иными словами, оказывается, что французский язык является родным для незначительной части населения Валь д'Аосты, однако им владеет в той или иной степени, по их собственным оценкам, около 3/4 жителей, и необходимость знания французского языка в регионе оценивается достаточно высоко» [8, с. 81]. Исследователи отмечают парадоксальность ситуации французского языка в Валле д'Аоста: он искусственно поддерживается изучением в школе, в домашнем кругу он не используется как средство коммуникации в отличие от ряда коммун области Пьемонте, где на территории так называемых вальденских долин продолжают говорить на французском в сфере семейного общения.

**Заклучение**

Приведенный анализ позволяет сделать следующие выводы.

Языковая ситуация по числу идиомов постоянно усложняется, последнее обусловлено политическими, экономическими, демографическими факторами. При этом постоянными составляющими на протяжении всех периодов являются французский, франкопровансальский, итальянский (в его состоянии до 1861 г.) и диалекты автохтонного населения (пьемонтский, вальсер и др.), переменными – языки населения из других регионов Италии, а также языки и диалекты национальных диаспор (румынский, албанский и др.). Функционирование постоянных компонентов (французский, франкопровансальский и итальянский языки) обеспечивается языковой политикой государства. Наличие непостоянных элементов связано с экстралингвистическими факторами. Изучение результатов опросов 1861 г., 1901 г., 2001 г., 2015–2017 гг., показывает, что с 1861 г. по настоящее время происходит закономерное изменение демографической мощности идиомов, входящих в языковой репертуар Вале д'Аоста. Постепенно возрастает демографическая мощность итальянского языка: если накануне создания Объединенного королевства она была нулевой, то в наши дни итальянский в качестве родного признает большая часть населения. Одновременно в зеркальной проекции угасает французский язык. Несмотря на высокую степень привлекательности, которую он имеет у населения, всего лишь 1 % вальдостанцев считает его родным, что не в малой степени обусловлено искусственностью поддержания французского языка административным регулированием.

Результаты исследования могут быть использованы на занятиях по итальянскому языку для преодоления механизма стереотипизации восприятия итальянской культуры и усиления профессиональных компетенций студентов в сферах перевода и межкультурной коммуникации.

Практическая значимость исследования видится в установлении специфики развития языковой ситуации в условиях близкородственного билингвизма, что может способствовать осмыслению процессов белорусско-русского двуязычия.

**СПИСОК ОСНОВНЫХ ИСТОЧНИКОВ**

1. Codici statistici delle unità amministrative territoriali: comuni, città metropolitane, province e regioni / Istituto nazionale di statistica [Risorsa elettronica]. – Modo di accesso: <https://www.istat.it/it/archivio/>. – Data di accesso: 03.04.2023.
2. Виноградов, В. А. Языковая ситуация / В. А. Виноградов // Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В. Н. Ярцева. – М. : Советская энцикл., 1990. – С. 616–617.
3. Мечковская, Н. Б. Общее языкознание. Структурная и социальная типология языков / Н. Б. Мечковская. – Минск : Амалфея, 2000. – 368 с.
4. Моисеева, Д. П. Вале-д'Аоста: основные вехи языковой политики и дискурс о французском языке в XX–XXI вв. / Д. П. Моисеева // Вестн. Московского ун-та. Сер. 19, Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2017. – № 3. – С. 111–118.
5. Stranieri residenti al 1 gennaio: Valle d'Aosta / Istituto nazionale di statistica [Risorsa elettronica]. – Modo di accesso: <http://dati.istat.it/Index.aspx?QueryId=19124>. – Data di accesso: 03.04.2023.
6. Cittadini stranieri 2021: Valle d'Aosta / Statistiche Demografiche [Risorsa elettronica] – Modo di accesso: [VDAhttps://www.tuttitalia.it/valle-d-aosta/statistiche/cittadini-stranieri-2021/](https://www.tuttitalia.it/valle-d-aosta/statistiche/cittadini-stranieri-2021/). – Data di accesso: 03.04.2023.
7. Castagnaro, C., Evoluzione della popolazione e comportamenti demografici in Valle d'Aosta / C. Castagnaro, L. Francovich. – Aoste : Fondation Emile Chanoux, 2004. – 114 p.
8. Курбанова-Ильютко, К. И. Типология франкоязычного пространства: о границах и перспективах [Электронный ресурс] / К. И. Курбанова-Ильютко // Социоллингвистика. – 2020. – № 4 (4). С. 75–87. – doi: 10.37892/2713-2951-2020-4-4-75-87.

*Поступила в редакцию 14.06.2023*

E-mail: alessia@list.ru

O. A. Panteleenko

**LINGUISTIC SITUATION OF THE NORTHERN ITALIAN BORDER IN THE MIRROR OF ITALIAN-FRENCH BILINGUALISM**

Annotation. In this article, on the example of the Italian region of Valle d'Aosta, it is proposed to consider the dynamics of the language situation, taking into account French-Italian bilingualism. To achieve this goal, the paper describes three fundamentally important periods in the history of the region, which have significant specifics in language policy and are associated with the following events: 1) the unification of the kingdoms of the Apennine Peninsula into a single state, i.e. creation of Italian statehood (1861); 2) carrying out reforms to Italianize the region (from 1861 to 1948); 3) the acquisition of autonomous status (from 1948 to the present).

Keywords: Valle d'Aosta, idioms, Italianization, French, Italian, Franco-Provençal.

УДК 811.161.3+811.512.156

**Ю. А. Петрушэўская**

Кандыдат філалагічных навук, дацэнт кафедры тэарэтычнай і прыкладной лінгвістыкі,  
УА «Магілёўскі дзяржаўны ўніверсітэт імя А. А. Куляшова», г. Магілёў, Рэспубліка Беларусь

**ПРЫКАЗКІ-АНАЛАГІ Ў ГЕНЕТЫЧНА І АРЭАЛЬНА ДАЛЁКІХ МОВАХ  
(НА МАТЭРЫЯЛЕ БЕЛАРУСКАЙ І ТУВІНСКАЙ МОЎ)**

*Артыкул прысвечаны вызначэнню і верыфікацыі магчымасці існавання ў прыказкавым фондзе беларускай мовы тыпалагічна значных падабенстваў (прыказкавых аналагаў) у параўнанні з прыказкамі тувінскай мовы, абумоўленых адсутнасцю моўнай роднасці і арэальнай блізкасці. Устаноўлена, што ў беларускім прыказкавым фондзе каля 100 прыказак маюць аналагі ў тувінскім прыказкавым фондзе. Наяўнасць значнай колькасці і разнастайнасці міжмоўных аналагаў беларускіх і тувінскіх прыказак указвае на тыпалагічную блізкасць прыказкавых фондаў гэтых моў і дазваляе сцвярджаць, што агульнымі для розных моў могуць быць не толькі пэўныя элементы зместу і/або формы прыказак, але і прыказкі самі па сабе (як цэласныя знакі мовы і культуры).*

*Ключавыя словы: прыказка, беларуская мова, тувінская мова, тыпалагічнае супастаўленне, прыказкавы аналаг.*

**Уводзіны**

Параўнальнае і тыпалагічнае вывучэнне прыказак з'яўляецца адным з найбольш перспектыўных напрамкаў сучаснай лінгвістычнай парэміялогіі [1; 2; 3]. Як паказваюць найноўшыя даследаванні, ад таго, наколькі добра вызначаны прыказкавы адпаведнікі ў іншых мовах, залежыць адэкватнасць апісання ўласна нацыянальнага кампанента ў прыказкавым фондзе [4; 5; 6], выяўлення этнакультурных і аксіялагічных асаблівасцей прыказкавай карціны свету [7; 8; 9; 10; 11], дыферэнцыяцыя агульнага і спецыфічнага ў семантыцы, структуры і функцыях прыказак [12; 13; 14].

У гэтым сэнсе адной з праблем супастаўляльнай і тыпалагічнай парэміялогіі з'яўляецца пошук у розных мовах (найперш, генетычна, тыпалагічна і арэальна далёкіх) такіх прыказкавых адпаведнікаў, якія б як мага больш супадалі як у семантычным, так і ў фармальным плане (прыказак-аналагаў). У сваю чаргу, для беларускай мовы фіксацыя ў яе прыказкавым фондзе адзінак, аналагічных прыказкам у іншых мовах, з'яўляецца адным з найважнейшых паказчыкаў ступені нацыянальна-культурнай адметнасці. Выбар для супастаўлення адной з цюркскіх моў (тувінскай) мае выключнае значэнне як для верыфікацыі самой магчымасці існавання прыказак-аналагаў у генетычна, тыпалагічна і арэальна далёкіх мовах, так і для вызначэння аналагічных прыказак у межах параўнання дадзенай пары моў – беларускай і тувінскай.

Беларускія прыказкі даволі грунтоўна даследаваны ў параўнальным плане ў дачыненні да шэрага славянскіх і германскіх моў [15; 16; 17; 18; 19; 20; 21]. На гэтай падставе былі выдзелены і верыфікаваны ў складзе прыказкавага фонду беларускай мовы як агульныя з іншымі мовамі адзінкі [22], так і ўнікальныя (адзінкі, якія выступаюць прамымі носьбітамі нацыянальна-культурнай семантыкі) [23]. Разам з тым прыказкавы фонд беларускай і тувінскай моў ніколі спецыяльна не супастаўляліся ў плане вызначэння ў іх складзе аналагічных адзінак.

У адрозненне ад беларускіх прыказак, тувінскія парэміі на сённяшні дзень амаль не вывучаны ў параўнальным і тыпалагічным аспектах. Да нядаўняга часу тувінскія прыказкі параўноўваліся пераважна з рускімі [24], англійскімі [25], нямецкімі [26]. Аднак «пословицы тувінскага народа не существуют изолированно, входят в евразийский паремиологический континуум, в котором коррелируют как с азиатскими, так и европейскими пословичными фондами» [13, с. 243]. Найноўшыя даследаванні паказваюць, што ад ступені вывучанасці і адпаведнасці іншамоўных прыказкавых адзінак залежыць правільнасць перакладу тувінскіх прыказак на іншыя мовы [12], дакладнасць выяўлення аб'ёму і характару ўласна нацыянальнага кампанента ў прыказкавым фондзе тувінскай мовы [6; 13], адэкватнасць устанавлення этналінгвакультурных і аксіялагічных дамінант прыказкавай карціны свету тувінскага народа [9; 10], дыферэнцыяцыя тыпалагічна агульнага і спецыфічнага ў структуры тувінскіх прыказак [27; 28]. Прыказкавы фонд тувінскай мовы толькі пачынае выкарыстоўвацца для параўнання з беларускімі прыказкамі.

Мэта даследавання – вызначыць і верыфікаваць магчымасць існавання прыказак-аналагаў у генетычна і арэальна далёкіх мовах на матэрыяле адной са славянскіх моў (беларускай) і адной з цюркскіх моў (тувінскай).

Актуальнасць і навуковая навізна даследавання заключаецца ў тым, што супастаўляльны аналіз прыказак беларускай і тувінскай моў (на падставе структурна-семантычнага мадэлявання на шырокім моўным фоне) дазволіць выявіць прыказкавыя аналагі як тыпалагічна значныя (агульныя для вялікай колькасці моў), так і спецыфічныя (характэрныя толькі для гэтых дзвюх моў і генетычна або арэальна блізкіх ім моў).

#### **Метады і метадалогія даследавання**

Метадалагічнай асновай даследавання з'яўляецца тэорыя лінгвістычнай парэміялогіі [29; 30; 31], тэорыя прыказкі як афарыстычнай адзінкі мовы [32; 33; 34], тэарэтычныя асновы супастаўлення прыказкавых фондаў беларускай і іншых моў [35; 36; 37]. У даследаванні выкарыстана методика міжмоўнага параўнання з апорай на тэорыю структурна-семантычнага мадэлявання ў парэміялогіі [4; 38].

Абраны для аналізу сінхранічны падыход з выкарыстаннем аднабаковай сінхранічнай праекцыі дазваляе пакінуць за межамі даследавання шляхі і спосабы пранікнення той ці іншай прыказкі з адной мовы ў іншую (што не дазваляе зрабіць дыяхранічны ці параўнальна-гістарычны аналізы), а сканцэнтравана увагу на непасрэдным факце наяўнасці прыказак-аналагаў у розных мовах і, на наш погляд, дазваляе адназначна і аб'ектыўна дыферэнцаваць прыказкі ў дадзенай мове па крытэрыі спецыфічнасці vs. агульнасці (аналагавасці) у адносінах да іншых моў і па характары агульнасці (інтэрнацыянальнасці vs. універсальнасці). Гэты падыход даказаў сваю выніковасць падчас папярэдніх даследаванняў па пошуку паралеляў беларускіх прыказак у шэрагу славянскіх, балтыйскіх, германскіх і раманскіх моў [22], а таксама фіна-ўгорскіх [39] і цюркскіх моў [40].

Фактычны матэрыял даследавання – звыш 12000 беларускіх прыказак, адабраных са зборніка «Прыказкі і прымаўкі» (1976) М. Я. Грынблата [41], а таксама шэрага іншых даведнікаў [20; 21]. Асноўным матэрыялам для супастаўлення паслужылі 770 тувінскіх прыказак, адабраных з дапамогай фронтальнай выбаркі з храналагічна найноўшага зборніка «Пословицы и поговорки тувинского народа» (2020) Б. К. Будупа [42], а таксама даведніка «Тувинские пословицы и поговорки» (1966) М. Хадаханэ і О. Саган-оол [43]. Акрамя гэтага, у даследаванні выкарастаны матэрыялы палілінгвальных парэміяграфічных крыніц [15; 16; 17; 18; 19; 44; 45].

У даследаванні часткова выкарыстаны вынікі папярэдняга супастаўляльнага вывучэння беларускай і тувінскай моў у плане пошуку ў іх прыказкавых паралелей [40], а таксама параўнання беларускіх іншамоўных прыказак у аспекце вызначэння іх тыпалагічнай блізкасці і нацыянальна-культурнай спецыфічнасці [22; 23].

#### **Вынікі даследавання і іх абмеркаванне**

У выніку супастаўлення беларускага і тувінскага прыказкавых фондаў устаноўлена, што яны маюць даволі вялікую колькасць міжмоўных аналагаў (каля 100 адзінак). Для беларускай мовы гэта невялікая колькасць, аднак для тувінскай мовы такія прыказкі складаюць 12,6 % ад усяго яе прыказкавага фонду [40, с. 245].

Як вядома, найбольш тыпалагічна значымі паказчыкамі адпаведнасці прыказак у розных мовах з'яўляюцца, па-першае, тоесныя структурна-семантычныя мадэлі, па-другое, ідэнтычныя лексічныя кампаненты, і па-трэцяе, аналагічныя адзінкі [4, с. 1015–1016]. Параўнальны аналіз прыказак беларускай і тувінскай моў паказаў наяўнасць усіх тыпаў тыпалагічна значных адпаведнікаў, якія маюць нераўнаважны аб'ём у тувінскім прыказкавым фондзе [40].

Да прыказак-аналагаў можна адносіць такія адзінкі, якія маюць у розных мовах тоесныя змест і форму (характарызуюцца аднолькавымі значэннямі, максімальна блізкімі сінтаксічнымі структурамі, лексіка-граматычнымі арганізацыямі, вобразна-паняційнымі планами), аднак могуць пры гэтым мець пэўныя фармальныя варыянты ў кожнай з моў – нацыянальныя прыказкавыя варыянты адной агульнай для дадзеных моў прыказкі. Пры гэтым «спісок іноязычных аналогов пословицы данного языка всегда остаётся открытым, поскольку количественно и качественно детерминирован прежде всего экстралингвистическими факторами (зависит от количества языков, избранных для анализа, а также от качества перемиографического описания каждого из них). Однако использование всей доступной полноты поиска и идентификации иноязычных аналогов даёт основания для установления характера общности пословицы данного языка с пословицами других языков» [4, с. 1020]. Варта адзначыць, што відавочнасць аналагічнасці прыказак у розных мовах узрастае прама прапарцыянальна памяншэнню колькасці моў, якія супастаўляюцца, і дэманструе сваё максімальнае працяўленне пры параўнанні дзвюх моў. Гэта, у сваю чаргу, азначае, што для дадзенай пары моў устанавленне прыказак-аналагаў заўсёды будзе мець аб'ектыўныя падставы і вычарпальны спіс аналагічных прыказак.

Беларускія прыказкі, якія маюць тувінскія аналагі, дыферэнцуюцца па характары міжмоўнай агульнасці на тры найбольш значныя ў тыпалагічным плане групы: універсальныя, інтэрнацыянальныя, а таксама агульныя для беларускай, тувінскай і рускай моў.

**1. Універсальныя прыказкі ў беларускай і тувінскай мовах.** Праблема ўстанаўлення ўніверсальных характарыстык нацыянальных прыказкавых фондаў застаецца дыскусійнай і сёння. У нашым даследаванні да ўніверсальных мы аднеслі прыказкавыя адзінкі, якія фіксуюцца ў розных мовах (як роднасных, так і няроднасных; як з наяўнасцю, так і без наяўнасці арэальных кантактаў), у тым ліку ў беларускай і тувінскай. Універсальнасць прыказкавай адзінкі нельга растлумачыць з пункту гледжання генетычнай ці арэальнай блізкасці моў, а таксама іншамоўных запазычанняў ці лінгвакультурнага трансферу [4, с. 1006–1008].

Так, да ўніверсальных прыказкавых аналагаў можна аднесці беларускую прыказку *Рыба пачынае смярдзець з галавы; Рыбіна перш з галавы ваніць, а пасля з хваста* [41, кн. 1, с. 341] і яе тувінскі аналаг *Балык бажындан чыдыыр, Терек өзээнден иришр* ‘Рыба з галавы тухне, Таполя з сярэдзіны гніе’ [42, с. 20]. Гэтыя адзінкі ў дзвюх мовах з’яўляюцца нацыянальнымі варыянтамі ўніверсальнай прыказкі, якая зафіксавана ў 39 мовах: балгарскай – *Рибата от главата вонее (се / са ввонява / всмърдява)* ‘(Рыба з галавы пахне / смярдзіць / памірае)’; польскай – *Ryba psuje się (cuchnie) od głowy* ‘(Рыба псуецца / смярдзіць з галавы)’; рускай – *Рыба загнивает (гниёт, воняет, тухнет) [всегда] с головы*; славацкай – *Od hlavy ryba smrdí* ‘(З галавы рыба смярдзіць)’; славенскай – *Iz glave riba smrdi* ‘(З галавы рыба смярдзіць)’; украінскай – *Vid głowy ryba smrdiť (pochinae)*; чэшскай – *Od hlavy ryba smrdí* ‘(З галавы рыба смярдзіць)’; латышскай – *Zivs sāk pūt no galvas* ‘(Рыба пачынае распадацца з галавы)’; літоўскай – *Žuvis nuo galvos pradeda dvokti* ‘(Рыба з галавы пачынае смярдзець)’; англійскай – *Fish begins to stink at the head* ‘(Рыба пачынае смярдзець з галавы)’; нямецкай – *Der Fisch fängt am Kopf an zu stinken* ‘(Рыба пачынае з галавы смярдзець)’; іспанскай – *El pez, por la cabeza hiede* ‘(Рыба з галавы смярдзіць)’; італьянскай – *Il pesce comincia a puzzare dal capo (dalla testa)* ‘(Рыба пачынае смярдзець з галавы / ад галавы)’; французскай – *Le poisson commence toujours à sentir par la tête* ‘(Рыба заўсёды пачынае смярдзець з галавы)’; венгерскай – *A hal is a fejétől büdösödik* ‘(З галавы рыба смярдзіць)’ і інш. [44, р. 440–442]. Усе пералічаныя адзінкі аб’ядноўваюцца ў межах адной універсальнай прыказкавай мадэлі «Fish always begin(s) to stink / decay at the head (or ...stink(s) first at the head) (‘Рыба заўсёды пачынае смярдзець / распадацца з галавы або ...смярдзіць спачатку з галавы)’» [44, р. 440].

Яшчэ адна беларуская прыказка *Дурная галава нагам спакою не дае; За дурною галавою нагам небалазе (няма пакою); За дурной галавой <спіна балиць> нагам непокой* [41, кн. 2, с. 247] і яе аналагі ў тувінскай мове *Тенек баи бут човадыр* ‘Дурная галава нагам спакою не дае’ [42, с. 51] аб’ядноўваюцца ў адну ўніверсальную прыказкавую мадэль «He that has not (in his) head, should have (in his) feet (v1) (‘Той, у каго няма у (яго) галаве, павінен мець у (яго) нагах’); A stupid head makes much work to the feet (v2) (‘Дурная галава робіць шмат працы нагам’))» [44, р. 280] і маюць аналагі ў шэрагу розных моў, напрыклад: балгарскай – *Който е слаб в главата, трябва да е здрав в краката* ‘(Кожны, хто слабы ў галаве, павінен быць моцным у нагах)’; польскай – *Kto nie ma w głowie, ten ma w nogach* ‘(Хто не мае ў галаве, мае ў нагах)’; рускай – *За дурной головой и ногам непокой*; славенскай – *Kdor nima v glavi, ima (mora imeti) v peti* ‘(Хто не мае ў галаве, мае / павінен мець у пятах)’; украінскай – *За дурною головою ногам лихо (і ногам нема спокою)*; чэшскай – *Co není v hlavě, musí být v nohou* ‘(Што не ў галаве, павінна быць у нагах)’; латышскай – *Ja nav gudras galvas, turi vieglas kājas* ‘(Калі няма мудрай галавы, май лёгкія ногі)’; літоўскай – *Durna galva – kojoms klapatas / vargas* ‘(Дурная галава – ногі ў клопатах / ў бядзе)’; англійскай – *Little wit in the head makes much work for the heel / feet* ‘(Маленькі розум у галаве робіць шмат працы для пят / для ног)’; нямецкай – *Was der Kopf vergisst, müssen die Füße entgelten* ‘(Што галава забывае, ногі павінны плаціць)’; іспанскай – *Quien no tiene cabeza, debe tener piernas* ‘(Хто не мае галавы, павінен мець ногі)’; італьянскай – *Chi non ha testa / cervello / giudizio, abbia gambe* ‘(У каго няма галавы / мозгу / меркаванняў, у таго ёсць ногі)’; фінскай – *Tyhmän pään takii kärsii koko ruumis* ‘(З-за дурной галавы пакутуе ўсё цела)’ [44, р. 280–282].

Універсальнымі з’яўляюцца беларуская прыказка *Адна бяда не ходзіць <другую за сабою водзіць>* [41, кн. 1, с. 44] і яе тувінскі аналаг *Бакка бак улажыр* ‘Бяда не прыходзіць адна’ [42, с. 89], якія адносяцца да ўніверсальнай прыказкавай мадэлі «*Misfortunes seldom / never come alone (v1)* (‘Няшчасці рэдка прыходзяць па аднаму / ніколі не прыходзяць па аднаму’); *One misfortune follows / leads the other (v2)* (‘Адно няшчасце ідзе за іншым / прыводзіць да іншага’); *From one misfortune many / another follow(s) (v3)* (‘З аднаго няшчасця шмат / яшчэ вынікае)’» [44, р. 59–64].

Да ўніверсальных адзінак адносіцца і беларуская прыказка *Барджэй, ды не спяшайся (не ханайся) дужа* [41, кн. 1, с. 179–180] і яе аналаг у тувінскай мове *Далашканда тваар, Тавоарлаанда далаи* ‘Спяшаешся, але стрымлівай сябе’ [42, с. 96], якія аб’ядноўваюцца ў межах адной універсальнай прыказкавай мадэлі «*Make haste slowly (v1)* (‘Спяшайцеся павольна’); *(If you) go slowly, you get far / farther (or go safely, or arrive sooner) (v2)* (‘(Калі) ісці павольна, будзеце далека / далей; або...будзеце ў бяспецы; або ...прыйдзеце раней’))» [44, р. 241–244].

**2. Інтэрнацыянальныя прыказкі ў беларускай і тувінскай мовах.** Да такіх прыказка-аналагаў мэтазгодна адносяць адзінкі, якія фіксуюцца як у беларускай і тувінскай, так і ў іншых мовах, аднак (у адрозненне ад універсальных) не маюць шырокага распаўсюджвання і з'яўляюцца, як правіла, або вынікам генетычнай агульнасці моў, або запазычаннямі з іншых моў (пераважна з адной ва ўсе іншыя), у тым ліку з шырока вядомай тэкставай крыніцы (фальклорнай, літаратурнай, сакральнай). Інтэрнацыянальныя прыказкі (у параўнанні з універсальнымі) маюць значна меншую варыятыўнасць у розных мовах, якая рэалізуецца галоўным чынам у форме замены аднаго лексічнага кампанента (як правіла, сінонімам), радзей – дадання новай структурнай часткі.

Так, беларуская прыказка *Жыццё – <гэта> барацьба* (змаганне) не толькі мае тувінскі аналаг *Амыдырал – демисел* 'Жыццё – <гэта> барацьба' [42, с. 85], але і дастаткова шырока функцыянуе ў розных еўрапейскіх мовах у якасці крылатага выслоўя з трагедыі «Ікэтідес» («Просьбіткі») старажытнагрэчаскага паэта і драматурга Эўрыпіда (каля 480–406 да н. э.), якое таксама набыло папулярнасць на лацінскай мове *Vivere est militare* як цытата з «Epistulae morales ad Lucilium» («Лісты да Луцылія на маральныя тэмы», 63–64) вядомага старажытнарымскага дзяржаўнага дзеяча, філосафа і пісьменніка Сенекі Малодшага (каля 4 да н. э. – 65 н. э.) [20, с. 44] і даўно стала часткай агульнаеўрапейскага парэмійнага фонду.

Яшчэ адна беларуская прыказка *Вясенні дзень год корміць* [41, кн. 1, с. 75] мае аналаг у тувінскай мове *Частың хуну – Чылдын чеми* 'Вясенні дзень год корміць' [42, с. 65], а таксама аналагі ў яшчэ трох славянскіх мовах: польскай – *Na wiosnę dzień karmi rok* ('Увесну дзень год корміць'); рускай – *Весенний день год кормит*; украінскай – *Весняний день рік кормить*; *Весняний день рік годує* [22, с. 138].

Беларуская прыказка *Катку забаўка, а мышцы смерць; Кату жартушкі, а мышы смяртушкі; Кошцы жартушкі (смах), а мышцы смерць* [41, кн. 1, с. 208] мае аналаг не толькі ў тувінскай мове *Күскеге халап, Дишке оюнчук* 'Для мышы смерць, Для ката цацка' [42, с. 110], а таксама і ў польскай – *Kotowi żart, a myszce śmierć* ('Катку жарты, мышцы смерць'); рускай – *Кошке игрушки, [а] мышке – слёзки*; украінскай – *Китці іграшки, а мишиці смерть*; латышскай – *Kajcim spēle (v. prieks), pelei nāve (v. asaras)* ('Гульні кошкі, мышцы смерць / слёзы'); літоўскай – *Katei žertai, pelei smertis* ('Катку жарты – мышцы смерць'); нямецкай – *Der katzen spiel ist der maus tod* ('Кошка грае – мышцы смерць') [22, с. 186].

Да інтэрнацыянальных адзінак адносяцца таксама беларускія прыказкі *У страху вялікія вочы і У страху вочы на яблыку* [41, кн. 2, с. 295] і яе тувінскі аналаг *Кортук кижиниң караа күску* 'У баязлівага вочы вялікія' [42, с. 109], паколькі маюць дакладныя адпаведнікі ў шэрагу еўрапейскіх моў, напрыклад: польскай – *Strach ma wielkie oczy* ('У страху вочы вялікія'); рускай – *У страху (У страху) глаза велики*; украінскай – *У страху великі очі*; латышскай – *Bailēm lielas acis* ('У страху вочы вялікія'); літоўскай – *Baimė turi dideles akis* ('У страху вочы вялікія'); англійскай – *Fear has magnifying eyes* ('У страху вочы вялікія'); нямецкай – *Furcht hat große Augen* ('У страху вочы вялікія'); іспанскай – *El miedo abulta las cosas* ('Страх усё перабольшвае'); французскай – *La peur a de grands yeux* ('У страху вочы вялікія') [22, с. 282].

**3. Агульныя прыказкі для беларускай, тувінскай і рускай моў** – гэта або незалежныя запазычання з рускай мовы ў беларускую і ў тувінскую, або агульныя для беларускай і рускай моў прыказкі, якія трапілі ў тувінскую мову ў выніку запазычання з рускай. Варта заўважыць, што тувінскі народ, як і беларускі, за апошнія паўтара стагоддзя трапіў пад наймацнейшыя ўплывы рускай культуры і рускай мовы, і абодва гэтыя ўплывы аказвалі ў розныя гістарычныя перыяды сваё ўздзеянне на культуру і мову тувінцаў, што не магло не паўплываць не толькі на склад прыказкавага фонду тувінскай мовы, але і на асобныя яго адзінкі, у тым ліку на нарматыўную інтэрпрэтацыю іх формы і плана зместу.

У беларускай мове распаўсюджана прыказка *Шукай, дык знойдзеш* [41, кн. 2, с. 454] і яе канверсіўны варыянт *Не шукаючы, не знойдзеш* [41, кн. 2, с. 454], аналагі якіх у тувінскай мове падпалі пад моцны ўплыў рускай мовы. Так, у «Тувінска-рускім слоўніку» пад рэдакцыяй Э. Р. Ценішава (1968) інтэрнацыянальная тувінская прыказка *Сураанын тыт алыр, күзээнин чедит алыр* 'Будеш іскаць – найдэш, захочеш – добьёшься' [46, с. 269] змешчана двойчы, аднак у другі раз перакладаецца на рускую мову як 'Если хочешь, то добьёшься, если ищешь, то найдеш' [46, с. 391] з інверсіяй структурных частак і з сінтаксічнай трансфармацыяй бяззлучнікавага складанага сказа ў складаназалежны. Блізкі пераклад фармальнага варыянта гэтай прыказкі прыводзіцца і ў новым зборніку прыказак і прымавак тувінскага народа: *Дилээнин тывар, Сураанын чедер* 'Калі шукаеш, то знойдзеш, Калі хочаш, то дасягнеш' [42, с. 97]. Такія пераклады ўзніклі пад відавочным уплывам надзвычай папулярнага ў сучаснай рускай мове крылатага выслоўя *Кто хочет – тот добьётся, / Кто ищет – тот всегда найдёт* (у прыпеве «Песні пра вясёлы вецер» кампазітара І. А. Дунаеўскага на вершы паэта В. І. Лебедзева-Кумача з кінафільма "Дзеці капітана Гранта" рэжысёра У. П. Вайнштока, 1936 г.), другая частка якога ўтворана ад рускай прыказкі *Ищите и обряцете* [47, с. 391], што ўзыходзіць да евангельскага афарызма з Нагорнай пропаведзі Ісуса Хрыста: «Просите, и дано будет вам;

ищите, и найдете; стучите, и отворят вам» [21, т. 1, с. 131]. Паказальна, што ў беларускай мове ёсць як запазычаны аналаг гэтай рускай прыказкі *Шукайце і знойдзеце* [22, с. 197], так і прыказкавы аналаг крылатага выслоўя з кінафільма – *Хто шукае, той заўсёды знойдзе* [45, с. 283].

Агульны з рускай мовай прыказкі-аналагі ў беларускай і тувінскай мовах часткова фіксуюцца таксама і ва ўкраінскай мове (як запазычанні з рускай).

Так, беларуская прыказка *Грошы – вада* [22, с. 144] мае аналагі ў тувінскай мове *Акиша дээрге суг* ‘Грошы – гэта вада’ [42, с. 88] і ў рускай – *Деньги – вода в решете: не заметишь, как утекут* і ва ўкраінскай – *Гроші – як вода: крізь пальці протікають* аналагі [22, с. 144].

Беларуская прыказка *Родная зямля – маці, чужая старонка – мачаха* [41, кн. 1, с. 290] мае аналаг у тувінскай мове *Өскөн чери – төрэн ие, Өскелерниши – соңгу ие* ‘Родная зямля – маці, Чужая зямля – мачаха’ [42, с. 45] і ў рускай *Родная сторона – мать, чужая – мачеха* і *Чужая сторона мачеха* [47, с. 876], а таксама ва ўкраінскай мове *Рідна сторона – мати, чужа – мачуха* [22, с. 297].

Яшчэ адна беларуская прыказка *Слухам зямля поўна (поўніцца); Зямля чуткамі поўніцца* [41, кн. 2, с. 392] мае аналагі ў тувінскай мове *Дидир-дидир дитти долган* ‘Чуткамі поўная ўся круглая зямля’ [42, с. 97] і ў рускай – *Слухом земля полнится (полная)* [47, с. 830].

Пры гэтам паказальна, што ні адна з беларускіх прыказак, якая мае аналагі ў тувінскай мове (і адначасова ў іншых мовах), не мае ў сваім складзе этнакультурна маркіраваных слоў-кампанентаў [48, с. 38] і таму не з’яўляецца каштоўнай з лінгвакраіназнаўчага пункту погляду [49].

### Заклучэнне

Выкарыстанне прыёму аднабаковай сінхранічнай праекцыі для міжмоўнага супастаўлення прыказкавых фондаў генетычна і арэальна далёкіх моў дазволіла вызначыць наяўнасць у беларускай і тувінскай мовах прыказкавых аналагаў (тоесных па змесце і па форме адзінак), а зварот да шырокага моўнага фону – дыферэнцаваць вызначаныя прыказкі-аналагі паводле ступені міжмоўнай агульнасці на ўніверсальныя (агульныя для вялікай колькасці моў, якія не маюць генетычнай роднасці і/або моўных кантактаў), інтэрнацыянальныя (агульныя для невялікай колькасці моў, якія маюць генетычную роднасць і/або моўныя кантакты) і абумоўленыя культурным трансферам (агульныя толькі для беларускай, рускай і тувінскай моў як вынік аднабаковага ўплыву рускай мовы і культуры).

Вызначаныя разнавіднасці міжмоўных прыказкавых аналагаў маюць тыпалагічную значнасць, паколькі беларуская і тувінская мовы не з’яўляюцца роднаснымі (адносяцца да розных моўных сем’яў), ніколі не мелі арэальнай блізкасці і непасрэдных моўных і/або культурных кантактаў (у тым ліку і праз рускую мову, якая аднолькава моцна паўплывала ў пэўны час як на беларускую, так і на тувінскую мовы). Вялікая колькасць прыказкавых аналагаў у беларускай і тувінскай мовах не толькі паказвае на тыпалагічную блізкасць дзвюх моў, але і дазваляе сцвярджаць тое, што, па-першае, агульнымі для розных моў могуць быць не толькі пэўныя элементы зместу і/або формы прыказак, але і прыказкі самі па сабе як цэласныя знакі мовы і культуры, а па-другое, шукаць тыпалагічна агульнае ў прыказкавых фондах розных моў з’яўляецца не менш выніковым, чым вызначаць гістарычныя і/або культурныя ўмовы, фактары і прычыны наяўнасці аднолькавых прыказак у роднасных ці арэальна блізкіх мовах.

Перспектывай далейшых даследаванняў з’яўляецца паслядоўнае супастаўленне прыказкавага фонду беларускай мовы з прыказкамі генетычна, арэальна і культурна аддаленых еўрапейскіх і азіяцкіх моў для таго, каб больш дакладна размежаваць, з аднаго боку, тыпалагічна і генетычна агульныя адзінкі, а з другога боку, арэальныя і культурныя прыказкавыя запазычанні, на падставе чаго аб’ектыўна акрэсліць колькасныя і якасныя параметры нацыянальнай своеасаблівасці прыказак беларускага народа.

*Даследаванне выканана па заданні Беларускага Рэспубліканскага фонда фундаментальных даследаванняў, навуковы праект № 20231303.*

### СПІС АСНОЎНЫХ КРЫНІЦ

1. Ломакина, О. В. Паремология в дискурсе / под ред. О. В. Ломакиной. – М. : Ленанд, 2015. – 294 с.
2. Бредис, М. А. Паремология без границ / под ред. М. А. Бредиса, О. В. Ломакиной. – М. : РУДН, 2020. – 244 с.
3. Иванова, И. И. Паремология на перекрестках языков и культур / под ред. Е. Е. Иванова, О. В. Ломакиной. – М. : РУДН, 2021. – 246 с.
4. Иванов, Е. Е. Национальная специфичность пословичного фонда (основные понятия и методика выявления) / Е. Е. Иванов, О. В. Ломакина, Ю. А. Петрушевская // Вестн. Рос. ун-та дружбы народов. Сер. Теория языка. Семиотика. Семантика. – 2021. – Т. 12, № 4. – С. 996–1035.
5. Бредис, М. А. Лингвокультурологический комментарий в полилингвальных словарях пословиц / М. А. Бредис, Е. Е. Иванов // Вопр. лексикографии. – 2022. – № 26. – С. 5–30.

6. Иванов, Е. Е. Лингвокультурологический комментарий в тувинско-русско-английском паремиологическом словаре / Е. Е. Иванов // Новые исслед. Тувы. – 2023. – № 1. – С. 243–258.
7. Бредис, М. А. Символика числа девять в тувинской лингвокультуре (на фоне ряда тюркских и монгольских языков) / М. А. Бредис // Новые исслед. Тувы. – 2023. – № 1. – С. 228–242.
8. Числовой код тувинской лингвокультуры в пословицах (на фоне ряда тюркских и монгольских языков народов России) / М. А. Бредис [и др.] // Новые исслед. Тувы. – 2022. – № 4. – С. 276–293.
9. Зиновьева, Е. И. Семья в компаративных паремиях тувинского, шведского и русского языков / Е. И. Зиновьева, А. С. Алёшин // Новые исслед. Тувы. – 2022. – № 1. – С. 131–145.
10. Нелюбова, Н. Ю. Аксиологические доминанты паремий как типологические маркеры тувинской, русской и французской этнокультуры / Н. Ю. Нелюбова // Новые исслед. Тувы. – 2022. – № 1. – С. 146–163.
11. Нелюбова, Н. Ю. Репрезентация ценностей в карельском паремиологическом фонде (на фоне паремий неродственных языков) / Н. Ю. Нелюбова // Вестн. угроведения. – 2022. – Т. 12, № 3. – С. 476–485.
12. Бредис, М. А. Провербильные факторы перевода тувинских пословиц в аспекте нормативной и полилингвальной паремиографии (на фоне русского и английского языков) / М. А. Бредис, Е. Е. Иванов // Новые исслед. Тувы. – 2022. – № 1. – С. 17–36.
13. Иванов, Е. Е. Семантический анализ тувинских пословиц: модели, образы, понятия (на европейском паремиологическом фоне) / Е. Е. Иванов, О. В. Ломакина, Н. Ю. Нелюбова // Новые исслед. Тувы. – 2021. – № 3. – С. 232–248.
14. Селиверстова, Е. И. Бинарные структуры в тувинских пословицах как проявление национально-маркированного видения мира / Е. И. Селиверстова // Новые исслед. Тувы. – 2022. – № 1. – С. 115–130.
15. Иванов, Е. Е. Русско-белорусский словарь пословиц : в 2 ч. / Е. Е. Иванов. – Могилев : Брама, 2001. – Ч. 1. – 144 с. ; Ч. 2. – 164 с.
16. Іваноў, Я. Я. Беларуска-нямецкі парэміялагічны слоўнік / Я. Я. Іваноў, Н. К. Раманава. – Магілёў : МДУ імя А. А. Куляшова, 2006. – 108 с.
17. Іванова, С. Ф. Польшка-беларускі парэміялагічны слоўнік / С. Ф. Іванова, Я. Я. Іваноў. – Магілёў : МДУ імя А. А. Куляшова, 2007. – 192 с.
18. Иванов, Е. Е. Русско-белорусский паремиологический словарь / Е. Е. Иванов, В. М. Мокиенко. – Могилев : МГУ им. А. А. Кулешова, 2007. – 242 с.
19. Англа-беларускі парэміялагічны слоўнік / пад рэд. Я. Я. Іванова. – Магілёў : МДУ імя А. А. Куляшова, 2009. – 240 с.
20. Іваноў, Я. Я. Крылатыя афарызмы ў беларускай мове: з іншамоўных літаратурных і фальклорных крыніц VIII ст. да н. э. – XX ст. : тлумачальны слоўн. / Я. Я. Іваноў. – Магілёў : МДУ імя А. А. Куляшова, 2011. – 164 с.
21. Лепта библейской мудрости: русско-славянский словарь библейских выражений и афоризмов с соответствиями в германских, романских, армянском и грузинском языках : в 2 т. / под ред. Е. Е. Иванова [и др.]. – Могилев : МГУ им. А. А. Кулешова, 2019. – Т. 1. – 334 с. ; Т. 2. – 308 с.
22. Петрушэўская, Ю. А. Універсальны і інтэрнацыянальны кампаненты ў парэміялагічным складзе беларускай мовы : беларуска-іншамоўны слоўн. / Ю. А. Петрушэўская. – Магілёў : МДУ імя А. А. Куляшова, 2020. – 316 с.
23. Петрушэўская, Ю. А. Моўная спецыфічнасць і нацыянальная адметнасць прыказак беларускай мовы / Ю. А. Петрушэўская. – Магілёў : МДУ імя А. А. Куляшова, 2021. – 220 с.
24. Доржу, К. Б. Сравнения в русских и тувинских поговорках, порицающих отрицательные качества человека / К. Б. Доржу // Вестн. Тувинск. гос. ун-та. – 2012. – № 1. – С. 94–98.
25. Салчак, А. М. Образ волка в тувинских и английских пословицах / А. М. Салчак // Символ науки. – 2019. – № 6. – С. 25–27.
26. Болат-оол, Р. В. Формирование образа женщины в тувинских и немецких пословицах / Р. В. Болат-оол, Н. Н. Пелевина // Вестн. Хакас. гос. ун-та им. Н. Ф. Катанова. – 2017. – № 21. – С. 29–32.
27. Иванов, Е. Е. Номинации животных в тувинских пословицах и поговорках: аспекты реализации и проблематика изучения / Е. Е. Иванов, Ж. В. Марфина, О. В. Шкуран // Новые исслед. Тувы. – 2022. – № 1. – С. 47–68.
28. Бочина, Т. Г. Контраст в тувинских пословицах / Т. Г. Бочина // Новые исслед. Тувы. 2022. – № 1. – С. 37–46.
29. Лепешаў, І. Я. Парэміялогія як асобны раздзел мовазнаўства / І. Я. Лепешаў. – Гродна : ГрДУ, 2006. – 279 с.
30. Бредис, М. А. Пословица в современной лингвистике: определение, статус, функционирование / М. А. Бредис, О. В. Ломакина, В. М. Мокиенко // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19, Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2019. – № 3. – С. 34–43.



31. Бредис, М. А. Паремии в современной лингвистике: подходы к изучению, текстообразующий и лингвокультурологический потенциал / М. А. Бредис, М. С. Димогло, О. В. Ломакина // Вестн. Рос. ун-та дружбы народов. Сер. Теория языка. Семиотика. Семантика. – 2020. – Т. 11, № 2. – С. 265–284.
32. Іваноў, Я. Я. Праблемы лінгвістычнага вывучэння афарызма / Я. Я. Іваноў. – Магілёў : Брама, 2003. – 194 с.
33. Іваноў, Я. Я. Дыферэнцыяльныя прыметы афарызма / Я. Я. Іваноў. – Магілёў : Брама, 2004. – 160 с.
34. Іваноў, Я. Я. Афарыстычныя адзінкі ў беларускай мове / Я. Я. Іваноў. – Магілёў : МДУ імя А. А. Куляшова, 2017. – 208 с.
35. Іваноў, Я. Я. Прынцыпы супастаўляльнага апісання афарыстычнай парэміялогіі беларускай і рускай моў / Я. Я. Іваноў // Studia slavistyczne. – 2003. – Vol. 4. – P. 49–55.
36. Іваноў, Я. Я. Парэміялагічныя сістэмы беларускай і рускай моў: падабенствы і разыходжанні / Я. Я. Іваноў // Філолагічныя студыі. – 2011. – Вып. 6/2. – С. 53–63.
37. Alyoshin, A. Swedish parallels of Belarusian proverbs: Structural-semantic modeling / A. Alyoshin, E. Ivanov // Scandinavian Philology. – 2023. – Vol. 21, № 1. – P. 5–23.
38. Петрушевская, Ю. А. Методология определения национального, интернационального и универсального во фразеологии и паремиологии белорусского языка / Ю. А. Петрушевская // WEST – EAST. Scientific Journal of ISPOP. – 2021. – Vol. 5, № 1. – С. 61–72.
39. Петрушевская, Ю. А. Белорусские параллели вепских пословиц: в поисках типологически общего и этноспецифического / Ю. А. Петрушевская // Вестн. угроведения. – 2022. – Т. 12, № 3. – С. 497–505.
40. Петрушевская, Ю. А. Тувинские и белорусские пословичные параллели (типологическая общность на фоне этнокультурной специфичности) / Ю. А. Петрушевская // Новые исслед. Тувы. – 2022. – № 3. – С. 241–263.
41. Прыказкі і прымаўкі : у 2 кн. / склад. М. Я. Грынблат. – Мінск : Навука і тэхніка, 1976. – Кн. 1. – 559 с. ; Кн. 2. – 616 с.
42. Пословицы и поговорки тувинского народа / авт.-сост. Б. К. Будуп. – Кызыл : Тувин. кн. изд-во : Радуга Тувы, 2020. – 112 с.
43. Тувинские пословицы и поговорки / сост.-пер. М. Хадаханэ, О. Саган-оол. – Кызыл : Тувкнигоиздат, 1966. – 172 с.
44. Paczolay, G. European Proverbs in 55 Languages, with Equivalents in Arabic, Persian, Sanskrit, Chinese, and Japanese / G. Paczolay. – Veszprém (Hungary) : Veszprémi Nyomda, 1997. – 528 p.
45. Котова, М. Ю. Русско-славянский словарь пословиц (с английскими соответствиями) / М. Ю. Котова. – СПб. : СПбГУ, 2000. – 360 с.
46. Тувинско-русский словарь / под ред. Э. Р. Тенишева. – М. : Советская энцикл., 1968. – 646 с.
47. Мокиенко, В. М. Большой словарь русских пословиц / В. М. Мокиенко, Т. Г. Никитина, Е. К. Николаева. – М. : ОЛМА Медиа Групп, 2010. – 1024 с.
48. Іванова, С. Ф. Сацыякультурная прастора мовы (сацыяльныя і культурныя аспекты вывучэння беларускай мовы) / С. Ф. Іванова, Я. Я. Іваноў, Н. Б. Мячкоўская. – Мінск : Веды, 1998. – 112 с.
49. Іванова, С. Ф. Слоўнік беларускіх прыказак, прымавак і крылатых выразаў : лінгвакраіназнаўчы дапам. / С. Ф. Іванова, Я. Я. Іваноў. – Мінск : БФС, 1997. – 262 с.

Поступила в редакцию 25.09.2023

E-mail: petrushevskaya@msu.by

Yu. A. Petrushevskaya

#### ANALOGUE PROVERBS IN GENETICALLY AND AREALLY DISTANT LANGUAGES (BASED ON THE BELARUSIAN AND TUVAN LANGUAGES)

*The article deals with the identification and verification of the possibility of typologically significant similarities (proverbial analogues) in the proverb fund of the Belarusian language in comparison with the proverbs of the Tuvan language, due to the lack of linguistic affinity and areal proximity. It is established that about 100 proverbs in the Belarusian proverb fund has an analogue in the Tuvan proverb fund. The presence of a significant number and variety of interlanguage analogues of Belarusian and Tuvan proverbs testifies to the typological closeness of the proverb funds of these two languages and allows to claim that common for different languages can be proverbs in themselves (as integral signs of language and culture), and not only certain content and/or forms proverbs elements.*

*Keywords: proverb, Belarusian language, Tuvan language, typological comparison, proverb analogue.*

УДК 811.161.3'373.2:821.161.3

**В. Р. Слівец**

Кандыдат філалагічных навук, старшы выкладчык, кафедра педагогікі і псіхалогіі  
УА «Мазырскі дзяржаўны педагогічны ўніверсітэт імя І. П. Шамякіна»,  
г. Мазыр, Рэспубліка Беларусь

### **ПРЭЦЭДЭНТНЫЯ ФЕНОМЕНЫ СЕМАНТЫЧНАГА ПОЛЯ «АНТЫЧНАСЦЬ» У ПАЭТАНІМІКОНЕ ТВОРАЎ МАКСІМА ТАНКА**

*Артыкул прысвечаны апісанню спецыфікі і спосабаў функцыянавання прэцэдэнтных феноменаў семантычнага поля «Антычнасць» у паэтаніміконе твораў Максіма Танка. Сістэматызаваны корпус адпаведных адзінак, і зроблена выснова, што ўніверсальна-прэцэдэнтны характар разгледжаных уласных імёнаў садзейнічаў стварэнню шырокага інтэртэкстуальнага кантэксту, а таксама абумовіў іх ужыванне ў якасці экспрэсіўна-ацэначных і вобразастваральных сродкаў.*

*Ключавыя словы і словазлучэнні: анамастычная метафара, інтэртэкстуальнасць, міфAPERсонім, міфoнім, параўнанне, паэтанімікон, прэцэдэнтны феномен, тапонім.*

#### **Уводзіны**

Антычную культуру па праву лічаць унікальнай з'явай, бо яе міфалогія, гераічны эпас, мастацтва, філасофія і навука набылі агульначалавечае значэнне, вытрымаўшы выпрабаванні часам, усімі гістарычнымі, грамадскімі і светапогляднымі пераўтварэннямі, што выпалі на долю сусветных цывілізацый. Станаўленне многіх лакальных культур засноўваецца на пераасэнсаванні менавіта антычных дасягненняў і ідэалаў як трывалага падмурку для ўкаранення самабытных народных традыцый: «вобразы антычнай міфалогіі даўно і трывала ўвайшлі ў сістэму вобразаў нацыянальных літаратур і культур, што сведчыць аб адзінай еўрапейскай культурнай прасторы, у якой мы існуем. І, нягледзячы на старажытнасць дадзеных з'яў мастацтва, яны працягваюць бытаваць у літаратуры, але не проста слепа запазычваюцца паэтамі і пісьменнікамі, а перапрацоўваюцца, уключаюцца ў новы кантэкст і набываюць новае жыццё, новае гучанне» [1].

Ступень уплыву міфалагічнай спадчыны эпохі Антычнасці ў беларускай мастацкай літаратуры не перастае цікавіць даследчыкаў. Сістэмным апісаннем асаблівасцей ідэйна-мастацкага асваення міфалагічных сюжэтаў і вобразаў у літаратуры XVI–XX стст. стала грунтоўная праца В. Каваленкі [2]. Умовы і характар засваення антычнага вопыту ў беларускай паэзіі разглядаліся ў гістарычна-тэарэтычным нарысе А. Кабаковіч [3]. Вывучэнню антычнай традыцыі ў айчынным мастацтве слова XIX – пачатку XX ст. прысвечана дысертацыйнае даследаванне Д. Лебядзевіча [4]. Адметнасці міфа-паэтычнага мыслення ў мастацкай парадыгме беларускай класічнай літаратуры прааналізаваны Т. Шамякінай [5]. Навукоўцамі таксама актыўна даследуецца рэпрэзентацыя антычных ідэй і матываў у мастацкіх дыскурсах асобных аўтараў: Ф. Багушэвіча, У. Дубоўкі, Я. Лучыны, М. Багдановіча, Я. Купалы, Я. Коласа і інш. (акрамя ўжо названых, гэта працы У. Конана, Ю. Дрэйзіна, А. Адамовіча, Г. Адамовіч, С. Малюковіч і інш.). Зусім іншы аспект праблемы падаецца ў даследаванні Г. Юдзянковай, якая на матэрыяле мастацкіх твораў беларускіх пісьменнікаў другой паловы XIX ст. разгледзела асноўныя спосабы канатацыйнага ўжывання прэцэдэнтных антрапонімаў, што генетычна ўзыходзяць да сферы-крыніцы «Міфалогія» [6].

Многія літаратуразнаўцы (А. Пісьмянкоў, Р. Бярозкін, Д. Бугаёў, В. Рагойша, М. Арочка, М. Мікуліч, С. Малюковіч, А. Жыганава і інш.) адзначалі арыгінальнасць мастацкай рэпрэзентацыі праяў антычнай культуры ў лірыцы Максіма Танка, увогуле адметнай сваім шырокім тэматычна-вобразным дыяпазнам і высокім ідэйна-эстэтычным узроўнем. Лексічную структуру паэтычных тэкстаў М. Танка аналізавалі Э. Блінава, Г. Волкава, В. Сайкоўская, А. Супрун і інш. лінгвісты, аднак паэтанімікон (як сукупнасць усіх уласных імёнаў у мастацкім тэксце) і патэнцыял яго стылістычнага выкарыстання ў вершах гэтага аўтара яшчэ не атрымалі сістэмнага навуковага апісання. Між тым, мы падзяляем думку У. Ніканава, які лічыць, што аналіз функцый паэтонімаў пры стварэнні мастацкіх вобразаў прадугледжвае перапляценне лінгвістычных і літаратуразнаўчых метадаў [7, с. 18]. Таму мэтай нашага даследавання і стала апісанне спецыфікі і спосабаў функцыянавання прэцэдэнтных феноменаў у паэтаніміконе твораў М. Танка, якія належаць да семантычнага поля «Антычнасць», і вызначэнне іх ролі ў стварэнні ідэйна-мастацкага кантэксту.

### Метады і метадалогія даследавання

Метадалогія даследавання грунтуецца на спалучэнні апісальна-інтэрпрэтацыйнага і стылістычнага метадаў вывучэння онімных адзінак, сабраных шляхам суцэльнай і мэтавай выбарак з мастацкіх тэкстаў М. Танка, іх кантэкстуальны аналіз, прыёмы колькаснага падліку і лінгвакультуралагічнае каменціраванне.

### Вынікі даследавання і іх абмеркаванне

Асабліваць творчасці М. Танка бачыцца ў тым, што яна сінтэзуе традыцыі нацыянальнага мастацтва слова, якія склаліся ў галіне трактоўкі антычных вобразаў і матываў, і ўласнаўтарскага падыходу ў пераасэнсаванні паэтыкі і вобразнай спадчыны антычнай літаратуры і культуры. Лічым, што мысленне падобнымі катэгорыямі заканамерна адбілася і на паэтаніміконе твораў М. Танка, насычанага прэцэдэнтнымі феноменамі, значная частка якіх належыць да семантычнага поля «Антычнасць».

Намі былі прааналізаваны паэтычныя тэксты М. Танка, напісаныя ім у 1930–1995 гг., з якіх шляхам суцэльнай выбаркі адабраны ўласныя імёны розных лексіка-семантычных разрадаў агульнай колькасцю 1652 адзінкі (без уліку паўтораў і словаўжыванняў). Былі таксама разгледжаны кантэксты ўжывання вылучаных паэтонімаў і на аснове гэтага сістэматызаваны корпус онімных адзінак, якія можна кваліфікаваць як прыналежныя да семантычнага поля «Антычнасць». У выніку склаліся наступныя групы імёнаў:

1. Уласныя імёны старыжытнагрэчаскіх і старажытнарымскіх філосафаў, прадстаўнікоў антычнай навукі, літаратуры і мастацтва (онімы, якія маюць рэальныя дэнататы): *Авідзій, Вергілій, Гамер, Гарацый, Геродот, Геракліт, Дыяген, Піфагор, Платон, Плутарх, Сакрат, Сафокл, Фідзій, Эўрыпід*. Увядзенне падобных імёнаў у мастацкі тэкст (у тым ліку ў якасці бібліёнімаў, у эпіграфіках да вершаў) сведчыць не толькі аб дасведчанасці аўтара, энцыклапедычнасці яго ведаў, але і пашырае інтэлектуальна-філасофскі дыяпазон яго твораў, паглыбляе іх ідэйнае гучанне. Нярэдка паэт пастаў арыгінальна пераасэнсоўвае вядомыя цытаты, выказванні антычных філосафаў, з павагай ставячыся да вопыту мудрых папярэднікаў. Напрыклад: *У рукі возьмеш мрамур спаракхелы, / Не знаеш, ці ад сонца ён гарачы, / Ці ад гексаметраў, што празвінелі / У тых дні, калі тварыў Гарацый* [8, т. 3, с. 82]; *Яму прысвоілі званне Героя / За тое, што двойчы / Фарсіраваў Бярэзіну <...> // Каб знаў Геракліт пра такіх, / Не сказаў бы, што нельга / Двойчы перайсці / Праз адну і тую ж раку* [8, т. 4, с. 196]; *Па тым, што нас, паэтаў, / Не выганяюць, а нат запрашаюць / На розныя фэсты, / Урачытасці, юбілей, / Мяркую, наводлуг Платона, / Што мы яшчэ жывём / Не ў ідэальнай дзяржаве* [8, т. 6, с. 138]. Такія «дыялогі» і нават «палемікі» ў сваю чаргу ствараюць асобую інтэртэкстуальнасць, «повязь» культур і эпох у мастацкім тэксце. Гэта становіцца магчымым дзякуючы прэцэдэнтнаму характару пералічаных уласных імёнаў.

2. Артыёнімы – назвы выдатных помнікаў гераічнага эпаса эпохі Антычнасці: *«Адысея», «Іліяда»*. Верагодным аўтарам названых паэм, як вядома, лічыцца Гамер, які для М. Танка з’яўляецца эстэтычным арыенцірам і мерай вартасці, мастацкага ўзроўню паэтычнага слова. Дзякуючы гамераўскім творам еўрапейская культура ўзбагацілася сюжэтамі, вобразамі і імёнамі, якія былі запазычаны сусветным мастацтвам розных відаў. Цэлы пласт лексікі з «Адысеі» і «Іліяды», набыўшы пераноснае, вобразнае значэнне, увайшоў у фразеалагічны фонд шматлікіх моў свету. Шэраг уласных імёнаў таксама метафарызаваўся і апелятызаваўся. Напрыклад, *«Адысея»* → *адысея* ‘доўгае вандраванне, поўнае дзіўных прыгод і цяжкіх выпрабаванняў’ [9]. Параўн. у М. Танка: *...Калі дарогі нашарэюць / І вецер з поўначы мацней / Ў імгле зацягне адысею / З крылатым табарам гусей...* [8, т. 1, с. 138]; *Вось і сягоння / Стаю ля бацькаўскага парога, / Чакаю: ці даруюць? // І ў той жа час / Аб новай мару Адысеі* [8, т. 5, с. 169]. У дачыненні да самога Гамера М. Танк выкарыстоўвае перыфразу *пяняр «Іліяды»*, што набывае ўстойлівы характар дзякуючы прэцэдэнтнасці назвы мастацкага твора і імя яго аўтара, да якога скіроўвае гэты апісальна-іншасказальны выраз: – *Кінь, пяняр «Іліяды», / Сваю несканчоную працу* [8, т. 4, с. 229]. Увогуле самі творы – «Іліяда» і «Адысея» – з’яўляюцца прэцэдэнтнымі тэкстамі.

3. Тапонімы, якія выкарыстоўваюцца аўтарам у якасці назваў рэальных географічных аб’ектаў, што ў мастацкім кантэксце ствараюць вобразы антычнага свету (*Акропаль, Афіны, Грэцыя, Дэльфы, Калізей, Парфенон, Троя, Форум Раманум / Форум, Рым, Элада*), і як міфатапонімы (*Алімп / Алімпійская гара, Аркадыя, Атлантыда, Лета, Пантэон, Парнас, Слупы Геркулеса, Сцікс*).

Прастора і час мастацкага тэксту – формы быцця эстэтычнай рэальнасці, своеасаблівыя інструменты яе мадэлявання. Натуральна, што ў гэтай створанай аўтарскім уяўленнем рэчаіснаці

важнае месца належыць тапонімам, бо, акрамя традыцыйнай функцыі геаграфічнай намінацыі, у літаратурным творы яны адыгрываюць асобую стылістычную ролю. Іх змястоўна-інфарматыўны патэнцыял не вычэрпваецца каардынатамі размяшчэння тых ці іншых аб'ектаў. У семантычнай структуры тапонімаў, паводле У. Ніканава, акрамя да-тапанімічнага (этымалагічнага), уласна тапанімічнага (прамога геаграфічнага), прысутнічае і ад-тапанімічнае (асацыятыўнае) значэнне [10, с. 57–63], за кошт чаго яны здольны выклікаць у свядомасці чытача (рэцыпіента) не толькі шэраг асацыяцый – прасторавых (лакальных), часавых (тэмпаральных) і інш., але і выступаць своеасаблівым абазначэннем, сімвалам вызначальных падзей, гістарычных працэсаў, культурных набыткаў, дасягненняў. Так, М. Танк называе Грэцыю «*краінай міфаў*» («У краіне міфаў»). Іншыя з названых рэальных тапонімаў дзякуючы сваёй прэцэдэнтнасці таксама змяшчаюць багатую экстралінгвістычную інфармацыю і культурную канатацыю. Параўн.: *І стары Парфенон / Стаіць змоўклай святыняй, з якой / Павыносілі рабаўнікі / І багоў і багіняў* [8, т. 3, с. 87]; *Быў і на радзіме тваёй [Авідзія. – В. С.], / Дзе сярод пьлу і друзу / Форума і Калізея, / Калон старажытнага Рыма / Знаходзіў асколкі / Гекзаметраў гулкіх тваіх* [8, т. 4, с. 200].

Асноўная задача ўжытых аўтарам у мастацкім тэксце міфатапонімаў – стварэнне міфалагічнага дыскурсу.

4. МіфAPERсонiмы. Пад гэтым тэрмінам мы аб'ядналі ўласныя імёны багоў, дэманічных істот і іншых герояў антычных міфаў і эпасу. Прычым сярод выяўленых паэтонімаў зафіксаваны моўныя адзінкі, сферамі-крыніцамі якіх выступаюць старажытнагрэчаская і старажытнарымская міфалогія: *Адэсей, Акіян, Амур, Апалон, Арыядна, Атлас, Афiна / Палада, Афрадэя, Ахілес, Венера, Галатэя, Дыяніс, Зэт, Ікар, Медэя, Мідас, Муза, Наўсікая, Ніка / Самафракійская Ніка, Паліфем, Пасейдон, Пегас, Пенелона, Пігмаліён, Піфія, Праметэй, Сатыр, Сціла, Феміда, Харон, Харыбда, Хімера, Цыклоп, Эней, Эол, Эрб, Юнона*.

Выяўлены корпус уласных імёнаў антычнага паходжання складае 4,5% ад агульнай колькасці паэтонімаў, зафіксаваных у прааналізаваных вершах М. Танка. У ранніх паэтычных зборніках аўтара, т. зв. давераснёўскага перыяду, – «На этапах» (1936), «Журавінавы цвет» (1937) – такія моўныя адзінкі ўвогуле адсутнічаюць, што, відаць, можна растлумачыць агульнай ідэйнай скіраванасцю гэтых зборнікаў. У больш позні творчы перыяд, з узростаннем філасофска-аналітычнага, медытацыйнага характару лірыкі паэта, частотнасць ужывання падобных онімаў і выкарыстанне М. Танкам антычных вобразаў і матываў павялічваецца. Напрыклад, у зборніках «Хай будзе святло» (1972) – 10%, «Дарога, закалыханая жытам» (1976) – 15,7%, «Прайсці праз вернасць» (1979) – 7,9% і г. д. У адным з вершаў («Пахвала “гісторыі”») М. Танк, не без уласцівай яму іранічнасці, так тлумачыць змену прыярытэтаў у выбары тэм і праблематыкі сваіх твораў: *Надакучылі ўдарныя тэмы / У нашых п'есах, раманах, паэмах. // Толькі выпусціш на свет героя – / Як яго тармаціць пачынаюць. // Дастаецца і творцу за тое, / Што патрэб свайго часу не знае. / А патрэбы, прызнацца, – цяжкія, / Кожны тыдзень ці месяц – другія. // Вось і вабяць біблейскія годы / І гамераўскія падарожжы, / Фантастычныя бітвы, прыгоды, / Ў якіх чорт ногі выкруціць можа...* [8, т. 6, с. 184]. Даследуючы спецыфіку ўвасаблення антычных вобразаў у лірыцы М. Танка 80–90-х гг., А. Жыганава прыходзіць да высновы, што найўнасць у яго паэтычных творах «мноства ўніверсальных культурных кодаў (антычных, біблейскіх і інш.)», якія дапамагаюць паэту «растлумачыць самога сябе свету, а праз самога сябе – і свой народ, і сваю Радзіму», з'яўляецца заканамернай з'явай для беларускай паэзіі ХХ стагоддзя як неад'емнай часткі еўрапейскай культуры, якая характарызуецца працэсамі глабалізацыі, мультыкультурнасцю грамадства [1].

У кантэксце нашага даследавання цікавасць уяўляюць спосабы функцыянавання міфонімаў, якія большасцю рэцыпіентаў успрымаюцца ў якасці ўніверсальна-прэцэдэнтных феноменаў. Сама прырода прэцэдэнтных моўных адзінак дазваляе аўтарам мастацкіх тэкстаў шырока ўжываць іх у якасці культурных знакаў, сімвалаў пэўных уласцівасцей, а багаты канатацыйны патэнцыял абумоўлівае шырокае функцыянаванне ў складзе анамастычных метафар. Напрыклад: *Мала славы табе, / Якой нат на Алімпе зайздросцяць* [8, т. 4, с. 229]; *Відаць, сярод багоў Алімпа, / З якімі некалі дружыў, / Ты [І. П. Катлярэўскі. – В. С.] – самы непрыкметны, сціплы – / Сапраўдным, мудрым богам быў* [8, т. 6, с. 175]. Параўн.: *Алімп – 1. У грэчаскай міфалогіі: прытулак, а таксама сход багоў; 2. Абранае кола, вяршыня якога-небудзь грамадства (літаратурны алімп; узляцець на алімп 'дасягнуць вышынь у якім-небудзь родзе дзейнасці')* [11, с. 712]. Увогуле, як ужо адзначалася, многія з пазначаных міфонімаў набылі метафарызаванае значэнне, увайшлі ў склад устойлівых выразаў: *конь траянскі, пята Ахілеса, нітка Арыядны, сізіфава праца*. Усе пералічаныя прыклады былі засведчаны і па-мастацку пераасэнсаваны ў танкаўскіх вершах: *...Не пакідайце недапітых чарак, / Губ неда-*

цалаваных, недапетых песень / І брам, адчыненых начной парою, / Каб хто каня траянскага не ўвёў [8, т. 5, с. 164]; Я ж на драбіне песні / З пекла мінуўшчыны / Ўздымаюся да сваёй мары. // Толькі, калі да яе набліжаюся, / Кожны раз яна / Спуджанай птушкай / Ўзлятае вышэй. // Кажуць: сізіфава праца. // Але ніхто мяне не змусіць / Яе спыніць [8, т. 5, с. 54]; Некалі нейкі гісторык, / Філосаф, / Разважаючы аб чалавечых / Недахопах, / Успомніўшы пра слабасць / Пяты Ахілеса, / Пра няўтольную прагнасць / Мідаса да золата, / Пра цягу Калумба / Да вар'яцкіх вандровак, / Пра захапленн Каперніка / Зьяннем зор, – / Напэўна, не абміне сказаць / І пра мой недахоп – Пісанне вершаў [8, т. 6, с. 149–150]; Калісьці, / Лежкадумна заглябіўшыся / У лабірынце сваіх / Пошукаў Праўды, / Узяць забыўся нітку Арыядны [8, т. 6, с. 202].

Любы мастацкі троп, у склад якога ўваходзіць прэцэдэнтны паэтонім, мае алюзічны характар, што звязана з асобай гісторыка-культурнай інфарматыўнасцю прэцэдэнтных феноменаў. Ужыванне ў гэтым міфаперсоналіі (міфатэонімаў, міфаантрапонімаў і інш.), як правіла, уключае сюжэты адпаведных міфаў і легенд, якія па сутнасці з'яўляюцца прэцэдэнтнымі тэкстамі: *Можжа, паэ / У цемры, што раскрылася прад ім, / Хацеў убачыць / Другі бераг Сцікса, / Акуль Харон / Плыў на яго* [8, т. 4, с. 194]; *Бо і я, калісьці ззубіўшы / Клубок Арыядны, / Ніяк з лабірынта дзён / Не магу вярнуцца / Да свайго юнацтва* [8, т. 4, с. 207]; *Правяраю эстафету: / Праметэй, які вырваў агонь з рук Зеўса, / Перад тым як закулі яго ў ланцугі, / Галавешку паспеў перадаць майму продку* [8, т. 4, с. 235]. Як бачна з прыведзеных прыкладаў, вядомыя шырокаму колу рэцыпіентаў міфалагічныя сюжэты пераасэнсоўваюцца аўтарам і атрымліваюць новую інтэрпрэтацыю.

Анамастычная метафара валодае ярка выражанай экспрэсіўнасцю. Гэта абумоўлена тым, што аб'ект намінацыі, як правіла, атрымлівае шэраг асацыяцый, за кошт чаго ўключаецца ў складаную сістэму экстралінгвістычных падтэкстаў. Напрыклад: *Стаю ля сапсутага аўтамата. // Кінуў адну манету – не дае вады. // Кінуў другую – тое ж самае. // А прыйшла Афродыта, якая толькі што / Выплыла з хваль, – ён наліў ёй шклянку / Асвятляльнай газіраванай, з сіропам. // Відаць, і мае медзякі ёй аддаў бы, / Калі б не паклікаў яе Акіян – / Раззлаваны, зайздросны* [8, т. 4, с. 178–179]. У дадзеным прыкладзе паэтонім *Афродыта* ўспрымаецца як эталонная сукупнасць пэўных якасцей (параўн.: *Афродыта* – у стражытнагрэчаскай міфалогіі багіня прыгажосці і кахання). Дадатковыя вобразныя дэталі, якія можна кваліфікаваць як атрыбуты прэцэдэнтнага імя, уключаюць сюжэт вядомага міфа аб яе нараджэнні – з марской пены і хваляў, а таксама іншы прэцэдэнтны невербальны тэкст – карціну Сандра Бацічэлі «Нараджэнне Венеры».

Выпадак арыгінальнай мастацкай рэпрэзентацыі невербальнага (вьяўленчага) «кода» *Афродыты-Венеры* знаходзім у вершы М. Танка «Венера Мілоская», які транслюе выдатны прыклад ужывання экспрэсіўна-ацэначнай анамастычнай метафары: *Як жа знайсці мне яе [Венеру Мілоскую. – В. С.] тут, дзе поўна / Розных Палад, Афродытаў, Медэяў? // Добра, што ты мне, Вергілій, прытомніў: / «Et vera incessu petuit dea»* [8, т. 3, с. 77]. Ацэначны характар анамастычнай метафары набывае за кошт стварэння стэрэатыпа, эталона, абумоўленага ўспрыманням аб'екта, абазначанага прэцэдэнтным імем, як узорнага прадстаўніка, выразніка пэўнай якасці: *Венера Мілоская* – 'ідэал жаночай прыгажосці'. Ужытыя ў форме множнага ліку міфаперсоналіі *Палада, Афродыта, Медэя* таксама сведчаць аб здзяйсненні праз гэтыя ўласныя імёны пэўнай ацэначнай функцыі.

Часам у спалучэнні з універсальна-прэцэдэнтнымі моўнымі адзінкамі М. Танкам ужываюцца нацыянальна-дэтэрмінаваныя онімы, у выніку чаго ствараюцца індывідуальна-аўтарскія метафары, якія падкрэсліваюць гісторыка-культурны кантэкст і нацыянальны каларыт узноўленай аўтарам мастацкай рэчаіснасці: *Можжа, лепей заваліцца, пераплыўшы Дзвіну-Лету, / вочы сплюшчыўшы ад дожджу нейдзе захінуцца ў цень?* [8, т. 1, с. 222]; *Зараз / Амаль кожны дзень / Вяртаюцца ў свой Пантэон Беларусі / Васкрэслыя цені герояў...* [8, т. 6, с. 243].

Яркім сродкам мастацкай выразнасці з'яўляецца і анамастычнае параўнанне, у аснове якога ляжыць эмацыянальна-суб'ектыўная ацэнка прадмета ці з'явы аўтарам. Роль эталона, ацэначнага стэрэатыпа выконвае прэцэдэнтная адзінка як аб'ект параўнання, дзякуючы здольнасці актуалізаваць іншыя прэцэдэнтныя феномены – тэксты, выказванні і сітуацыі, што, напрыклад, выразна ілюструецца ўвядзеннем у мастацкі кантэкст агульнавядомых міфонамаў. У якасці падстаў для параўнання выступаюць такія інтэгральныя прыкметы, як падабенства сітуацый, супадзенне ўмоў і абставін дзеяння, падабенства рысаў характару, унутраных якасцей аб'екта і суб'екта параўнання, іх знешняе падабенства: *Прайшоў праз патокі / З крутымі, як Сцікс, берагамі, / Праз скіфскія стэпы, / Дзе звёў яго лёс з чумакамі* [8, т. 4, с. 19]; *Як Цыклоп, / На вуліцы ліхтар падслепаватым вокам / Шукае Адысея ля вітрыны з хлебам* [8, т. 6, с. 275]; *Ну як з табой памілавацца?! // У мерзлым віленскім пакойчыку / Сядзіць ля грубка твая маці / Са сваім неадлучным коцікам / І пераматвае пражу, / Як Пенелопы, вяжа, вяжа...* [8, т. 6, с. 313].

**Заклучэнне**

Універсальна-прэцэдэнтны характар разгледжаных паэтонімаў абумовіў іх выкарыстанне ў якасці дзейных экспрэсіўна-ацэначных і вобразастваральных сродкаў, якія значна ўзбагацілі ідэйна-мастацкую сістэму паэтычных твораў М. Танка, дадаўшы ім асаблівую эстэтыку і інтэлектуальна-вобразнае гучанне. Прыналежнасць выяўленых уласных імёнаў да семантычнага поля «Антычнасць», іх канатацыйны патэнцыял, здольнасць да актуалізацыі экстралінгвістычнай, пазатэкставай інфармацыі дэтэрмінавалі ўключэнне прааналізаваных мастацкіх твораў у шырокі інтэртэкстуальны кантэкст.

*Артыкул падрыхтаваны пры фінансавай падтрымцы Беларускага рэспубліканскага фонду фундаментальных даследаванняў па дагаворы № Г22М-038 ад 04.05.2022 г.*

**СПІС АСНОЎНЫХ КРЫНІЦ**

1. Жыганава, А. П. Асаблівасці ўвасаблення антычных вобразаў у лірыцы Максіма Танка 1980–1990-х гг. [Электронны рэсурс] / А. П. Жыганава // Восьмья Танкаўскія чытанні : матэрыялы Міжнар. навук. канф., Мінск, 13–14 верас. 2012 г. / БДПУ імя М. Танка ; рэдкал.: В. Д. Старычонок [і інш.]. – Режим доступа: <https://elib.bspu.by/handle/doc/14049?mode=full>. – Дата доступа: 02.07.2023.
2. Каваленка, В. Міфа-паэтычныя матывы ў беларускай літаратуры / В. Каваленка. – Мінск : Навука і тэхніка, 1981. – 320 с.
3. Кабаковіч, А. Фальклорныя і анталагічныя традыцыі ў беларускай паэзіі : гісторыка-тэарэтычны нарыс / А. Кабаковіч. – Мінск : Навука і тэхніка, 1989. – 127 с.
4. Лебядзевіч, Д. Антычныя традыцыі ў беларускай літаратуры XIX – пач. XX ст. : дыс. ... канд. філал. навук : 10.01.01 / Д. Лебядзевіч. – Гродна, 1997. – 107 с.
5. Шамякіна, Т. Міфалогія і беларуская літаратура : нарысы, эсэ. / Т. Шамякіна. – Мінск : Маст. літ., 2008. – 392 л.
6. Юдзянкова, Г. Міфалогія як сфера-крыніца ўніверсальна-прэцэдэнтных антрапонімаў / Г. Юдзянкова // Весн. Мазыр. дзярж. пед. ун-та імя І. П. Шамякіна. – 2009. – № 4 (25). – С. 128–133.
7. Никонов, В. А. Имя и общество / В. А. Никонов. – М. : Наука, 1974. – 278 с.
8. Танк, М. 36. тв. : у 13 т. / Максим Танк ; НАН Беларусі, Ін-т літ. імя Я. Купалы. – Мінск : Беларуская навука, 2006–2012. – Т. 1 : Вершы (1930–1939). – 2006. – 374 с.; Т. 3 : Вершы (1954–1964). – 2007. – 447 с.; Т. 4 : Вершы (1964–1972). – 2007. – 384 с.; Т. 5 : Вершы (1972–1982). – 2008. – 448 с.; Т. 6 : Вершы (1983–1995). – 2008. – 454 с.
9. Словарь античных крылатых слов и выражений с примерами из русской литературы [Электронны рэсурс]. – Режим доступа: <https://www.russianlutheran.org/gymnasium/slovar/slovar.html>. – Дата доступа: 05.07.2023.
10. Никонов, В. А. Введение в топонимику / В. А. Никонов. – 2-е изд. – М. : Изд-во ЛКИ, 2011. – 184 с.
11. Кузнецов, С. А. Большой толковый словарь русского языка : А-Я / РАН. Ин-т лингв. исслед. ; сост., гл. ред. С. А. Кузнецов. – СПб. : Норинт, 2000. – 1536 с.

*Паступіў у рэдакцыю 04.09.2023*

E-mail: olgaslivets@mail.ru

V. R. Slivets

PRECEDENT PHENOMENA OF THE SEMANTIC FIELD “ANTIQUITY”  
IN THE POETONIMICON OF MAXIM TANK’S WORKS

The article focuses on the description of the specifics and ways of functioning of the precedent phenomena of the semantic field «Antiquity» in the poetonimicon of Maxim Tank’s works. The corpus of relevant units is systematized, and it is concluded that the universal-precedent character of the examined proper names contributed to the creation of a wide intertextual context, and also conditioned their use as expressive-evaluative and visualizing means.

Keywords and phrases: onomastic metaphor, intertextuality, mythperson, mythonym, simile, poetonimicon, precedent phenomenon, toponym.

УДК 811.161.3'373

**А. В. Солахаў<sup>1</sup>, Б. А. Крук<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Кандыдат філалагічных навук, дацэнт, дацэнт кафедры спецыяльнай педагогікі і метадых дашкольнай і пачатковай адукацыі, УА «Мазырскі дзяржаўны педагогічны ўніверсітэт імя І. П. Шамякіна», г. Мазыр, Рэспубліка Беларусь

<sup>2</sup>Кандыдат філалагічных навук, дацэнт, дэкан факультэта дашкольнай і пачатковай адукацыі, УА «Мазырскі дзяржаўны педагогічны ўніверсітэт імя І. П. Шамякіна», г. Мазыр, Рэспубліка Беларусь

### СЛОВАТВОРЧАСЦЬ ЯНКІ БРЫЛЯ

*У артыкуле разглядаюцца індывідуальна-аўтарскія неалагізмы, зафіксаваныя ў тэкстах праявітых твораў народнага пісьменніка Беларусі Янкі Брыля, аналізуюцца спосабы іх утварэння. Выяўлена 23 спосабы словаўтварэння – з адным, двума, трыма і чатырма словаўтваральнымі сродкамі ў адным фарманце. Разам з іншымі вобразна-выяўленчымі сродкамі яны робяць мову твораў пісьменніка эмацыянальна і экспрэсіўна насычанай, дынамічнай і вобразнай.*

*Ключавыя словы: індывідуальна-аўтарскі неалагізм, спосаб словаўтварэння, прадуктыўнасць, утваральная аснова, фармант.*

#### Уводзіны

Творчасць народнага пісьменніка Беларусі Янкі Брыля – яркая старонка ў гісторыі айчынай літаратуры. «Янка Брыль – сапраўдны майстар літаратуры, – пісаў пра яго Пімен Панчанка. – У яго кнігах жыве праўда. Яго мова багатая, шматфарбная, крынічная» [1, с. 349]. У напісаных лірычных запісах і мініяцюрах, нататках, эсе, апавяданнях, аповесцях, рамане ён нярэдка ўжывае індывідуальна-аўтарскія неалагізмы (ІАН), якія разглядаюцца даследчыкамі як від тропа [2]. Утварэння рознымі спосабамі, разам з іншымі вобразна-выяўленчымі сродкамі яны робяць мову твораў эмацыянальна і экспрэсіўна насычанай, дынамічнай і вобразнай. Аднак да гэтага часу ІАН Янкі Брыля яшчэ не былі прадметам лінгвістычнага даследавання. Таму актуальнасць апісання гэтых маўленчых адзінак відавочная.

Мэта артыкула – выявіць індывідуальна-аўтарскія неалагізмы ў мове праявітых твораў Янкі Брыля і прааналізаваць спосабы іх утварэння.

#### Метады і метадалогія даследавання

У артыкуле выкарыстоўваюцца метады словаўтваральнага аналізу, інтэрпрэтацыі, абагульнення і сістэматызацыі, а метадалагічную аснову даследавання складаюць навуковыя працы ў галіне агульнай тэорыі неалогіі і словаўтварэння.

Матэрыялам даследавання з'яўляюцца творы пісьменніка, змешчаныя ў пяцітомным Зборы твораў [3]. Выяўленне ІАН з тэкстаў твораў Янкі Брыля праводзілася метадам суцэльнай выбаркі.

#### Вынікі даследавання і іх абмеркаванне

Аналіз ІАН Янкі Брыля паказвае, што самым прадуктыўным спосабам словаўтварэння ў яго тэкстах з'яўляецца **асновасловаскладанне**, пры якім да слова, што выступае асноўным кампанентам, пры дапамозе інтэрфікса дадаецца аснова слова, якая служыць у кампазіце першым кампанентам. Гэтым спосабам найбольш актыўна ўтвараюцца ІАН-прыметнікі: **зялёна-залацісты** 'зялёны і залацісты (пра кветкі і лісце ліпы)': *Мноства разоў на дзень жыхары яе [ліпы] зверху абмахваюць бела-чорнымі крыламі зялёна-залацісты гуд, то асядаючы на гняздо, то зноў узлітаючы* [3, т. 2, с. 424]; **каласіста-спелы** 'з каласістай і спелай збажыной': *Далей за ракою – лугі, за імі каласіста-спелыя прасторы палёў...* [3, т. 2, с. 424]; **глеіста-шэры** 'глеісты і шэры': *Ідучы з пашы, каровы навалі, цяжка выцягваюць ногі, адну за адной, а вым'е, у каторай большае, валачэцца на той халоднай, глеіста-шэрай рошчыне...* [3, т. 2, с. 474]; **жаласна-галасісты** 'жаласны і галасісты': *Дзед і баба, гунявы і жаласна-галасістая* [3, т. 2, с. 474]; **журботна-задушэўны** 'задушэўны і журботны': *Спачатку ціхім, пасля нарастаючым шумам марское хвалі паплыла над натоўпам журботна-задушэўная «Паломка»* [3, т. 3, с. 30]; **зярніста-чырвоны** 'чырвоны і зярністы': *Пасля, ужо дома, Алесь абяруч трымае зярніста-чырвоны кавуновы скрыль і есць яго – ажно за шыю пацякло* [3, т. 3, с. 34];

**мудрагеліста-звонкагалосы** ‘мудрагелісты і звонкагалосы’: *Не такі мудрагеліста-звонкагалосы быў друкі анучнік, Лёкім* [3, т. 2, с. 475]; **працавіта-бадзёры** ‘бадзёры і працавіты’: *Нядаўна, у Варшаве, я ўдзячна пазнаёміўся са старэнькай і працавіта-бадзёрай паняй Аннай* [3, т. 4, с. 160]; **сонечна-бірузовы** ‘светла-бірузовы’: *Днём яно, мора, пшчотна, сонечна-бірузовае* [3, т. 5, с. 140].

Акрамя двухкампанентных кампазітаў-прыметнікаў, у мове прозы Я. Брыля фіксуюцца трох- і нават чатырохкампанентныя: **зялёна-сіва-карычневы** ‘які мае спалучэнне трох колераў: зялёнага, сівога і карычневага’: *А потым, залажыўшы рукі за галаву, бяздумна заглядзеўшыся ў зялёна-сіва-карычневае спляценне сасновага голля, Ота вяла азваўся...* [3, т. 3, с. 164]; **бела-чорна-чырвона-стракаты** ‘стракаты ад белага, чорнага і чырвонага колераў’: *...цесля гэты раптам успамінае, што ён да таго ж і птушка, ды не абы-абы, а бела-чорна-чырвона-стракатая* [3, т. 1, с. 468]; **крыжацка-пруска-фашысцкі** ‘які мае адносіны да фашыстаў – нашчадкаў крыжакоў і прусаў’: *Яны [гвардзейцы] завяршылі канчатковай перамогай векавое змаганне славян з крыжацка-пруска-фашысцкай навалай* [3, т. 4, с. 31].

Аб’ядноўвае гэтыя ІАН-прыметнікі тое, што ўсе яны, кандэнсуючы ў сабе семантыку некалькіх слоў, выконваюць ролю дакладных, сакавітых эпітэтаў, ярка характарызуючы той або іншы прадмет.

ІАН-назоўнікі, утвораныя асновасловаскладаннем, фіксуюцца значна радзей: **самаспаваданне** ‘спавяданне пра самога сябе’: *...ці не апрыкрыў я свайму (нават свайму) чытачу маім бясконцым самаспаваданнем* [3, т. 5, с. 526].

Акрамя асновасловаскладання, прадуктыўнасцю ў мове твораў Я. Брыля вызначаюцца і іншыя спосабы словаўтварэння: прэфіксацыя, суфіксацыя, словаскладанне, канверсія.

**Прэфіксацыя** – далучэнне да ўтваральнага слова прэфікса – выкарыстоўваецца пры ўтварэнні:

а) назоўнікаў: **антычалавечнасць** ‘тое, што з’яўляецца супрацьлеглым чалавечнасці’: *...хлопцу ўвесь свет здаецца ноччу ў турме, а п’яныя песні і рогат эсэсаўцаў гімнам вайне, жудасным рэхам знішчэння, антычалавечнасці...* [3, т. 3, с. 64]; **неагрэсія** ‘тое, што з’яўляецца супрацьлеглым агрэсіі’: *А неўзабаве ўсіх ашаламіла вестка: Саветы і Гітлер падпісалі пакт неагрэсіі!* [3, т. 3, с. 63]; **нелітаратар** ‘чалавек, які не з’яўляецца літаратарам’: *Пажылы, кульгавы нелітаратар пытаецца ў таксама, нават на тую самую нагу кульгавага паэта...* [3, т. 5, с. 527]; **прапродкі** ‘папярэднікі продкаў’: *Дзяцей любілі яшчэ і нашы прапродкі* [3, т. 4, с. 28];

б) прыметнікаў: **звышвадародны** ‘які пераўзыходзіць вадародны’: *Можаш напісаць эпопею, зрабіць незвычайную хірургічную аперацыю, выдумаць звышвадародны цуд – усё адно не будзеш задаволены сабою...* [3, т. 5, с. 88]; **ультрамужчынскі** ‘які пераўзыходзіць мужчынскі’: *...яна [растаўсцеляя цётка], – стоячы ў партызанскіх саях, у галопе махаючы лейцамі, – гнула пры дзеях ультрамужчынскім матам* [3, т. 5, с. 86–87];

в) дзеясловаў: **загназдзіца** ‘пачаць гняздзіца; тут: узнікаць’: *А з вясною гэтыя іх агульныя так сабе гутаркі перайшлі на больш канкрэтны шэпт, загняздзіліся ў наасобных сяброўскіх групах...* [3, т. 3, с. 78];

г) прыслоўяў: **задалёка** ‘трохі далей ад іншых’: *(за- + далёка): Калі хто часам і адыдзецца задалёка, прыляжа і, размораны спёкай, засне, – ...яго асцярожненька, пры ўсеагульным напружаным маўчанні трохі намазвалі свежым каровіным* [3, т. 2, с. 458].

**Суфіксацыя** – далучэннем да ўтваральнай асновы слова суфікса, як і прэфіксацыяй, утвараюцца ІАН розных часцін мовы:

а) назоўнікі: **грукач** ‘той, хто грукае’: *У нашай вёсцы быў дурны Цупрон. <...> Зусім бесталковы, але няшкодны грукач* [3, т. 2, с. 469];

б) прыметнікі: **таўкачаваты** ‘падобны чым-небудзь на таўкач’: *Таўкачаватая Грэтхен, непрыгожая і неяк па-салдацку языкатая служанка...* [3, т. 3, с. 230]; **шахеразадны** ‘падобны да таго, які быў у Шахеразады’: *Шырокая дачніца ў шахеразадным халаце велічна праплыла па вёсачцы...* [3, т. 5, с. 91]; **шчупацкі** ‘такі, як у шчупака’: *Танкагубы рот з рэдзенькімі, шчупацкімі зубамі быў шырока раскрыты і закрываўлены з левага боку* [3, т. 3, с. 219];

в) дзеясловы: **джазгаць** ‘выконваць джаз’: *У пуставатым вакзальным рэстаране джазгае аркестр* [3, т. 5, с. 96];

г) прыслоўі: **чарнадзюба** ‘выглядаючы чарнадзюбым’: *Сям’я з трыма падлеткамі, што яшчэ чарнадзюба хекаюць ад спёкі і, стоячы ў гнязде, з трывожнай цікавасцю разглядаюць бліжэйшае наваколле* [3, т. 2, с. 424]; **даўганоса** ‘так, як хто-небудзь даўганосы’: *Яна [Маня] хадзіла скрыўіўшыся набок і згорбіўшыся неяк даўганоса, з уцягнутым падбародкам, за што яе і празвалі Варонай* [3, т. 2, с. 443]; **рознагалоса** ‘рознымі галасамі’: *У імгле рознагалоса, разгублена пераклікаліся гудкі суднаў...* [3, т. 5, с. 161].



**Словаскладанне** – аб’яднанне разам двух або больш самастойных слоў у адно – складанае. Гэтым спосабам утвараюцца ІАН розных часцін мовы:

а) назоўнікі: **боты-дудкі** ‘боты з доўгімі і вузкімі халявамі’ (*боты* + *дудкі*): *На дзецюку былі запыленыя боты-дудкі, галіфэ і суконная куртка...* [3, т. 2, с. 476]; **рукі-ногі-галовы** ‘часткі цела чалавека’: *Я ўспамінаю дзядзькава – з горкай тугою пасля азарту – пра рукі-ногі-галовы і кішкі на дроце...* [3, т. 2, с. 472];

б) дзясловы: **гудзец-сіпець** ‘гудзец і сіпець’ (*гудзец* + *сіпець*): *Як выбухалі тут, навокал гэтага мёртвага вадаюю, снарады, гулі-сіпелі асколкі і цёўкалі кулі?..* [3, т. 2, с. 442]; **слініці-пакурваць** ‘пакурваць, слінячы што-небудзь (люльку, папяросу)’: *Антоні слініў-пакурваў сваю люлечку...* [3, т. 1, с. 81];

в) безасабова-прэдыкатыўныя словы: **гарэзліва-міла** ‘гарэзліва і міла’: *Для іх [пані] высалаплены язык пана Зыгмуса – гэта было так молада, так гарэзліва-міла...* [3, т. 2, с. 464].

**Канверсія** кваліфікуецца даследчыкамі як адзін з відаў транспазіцыі і інтэрпрэтуецца як поўная, або марфалагічная (бязафіксная), транспазіцыя. Разнавіднасцю яе з’яўляецца **субстантывацыя** – пераход у разрад назоўнікаў слоў, што адносяцца да іншых лексіка-грамматычных разрадаў. Яны засведчаны і ў творах Янкі Брыля: **горкае** ‘тое, што з’яўляецца горкім’, **крыўднае** ‘тое, што з’яўляецца крыўдным’: *... да светлых, ичаслівых успамінаў далучаецца горкае, крыўднае, нават нячыстае...* [3, т. 3, с. 102]; **жывое** ‘тое, што з’яўляецца жывым’, **роднае** ‘тое, што з’яўляецца родным’: **Жывое, роднае**, чым дыхнула з гэтага пісьма, пачалося крыху пазней, у навятовым горадзе [3, т. 3, с. 104]; **змрочнае** ‘тое, што з’яўляецца змрочным’: *...Такі прыгожы свет, а мы клічам з мінулага змрочнае* [3, т. 5, с. 487]; **смешнае** ‘тое, што выклікае смех’: *Успаміналася і смешнае...* [3, т. 3, с. 150]; **туп-туп** ‘тупат’: *Яна ішла сюды – Марыхен. Гэта яе казінае туп-туп пачулася знізу* [3, т. 3, с. 305]; **а-а-а** ‘гучны плач’, **ы-ы-ы** ‘ціхі плач’: *Шурка паслухаў Косціка і з моцнага «а-а-а» перайшоў на ціхенькае «ы-ы-ы»* [3, т. 1, с. 49].

Пры ўтварэнні ІАН-прыслоўяў выкарыстоўваецца яшчэ адна разнавіднасць канверсіі – **адвербіялізацыя** – пераход у прыслоўі іншых часцін мовы, у прыватнасці безасабова-прэдыкатыўных слоў: **сонечна** ‘так, як тады, калі бывае сонечна’: *Мы з хросным сядзелі на суседавай лаўцы, цераз вуліцу, і штосьці сонечна гаварылі, а можа і маўчалі больш, таксама сонечна* [3, т. 2, с. 422]; **хмарна** ‘як хмары’: *Я гляджу на вазы, якія хмарна сунуцца насустрач нам...* [3, т. 2, с. 472].

**Суфіксацыяй + канверсіяй** утвараецца субстантыват **недабачанае** ‘тое, што недабачылі’, **прэфіксацыяй + канверсіяй** – **неадчулае** ‘тое, што не адчулі’: *Як многа недабачанага, неадчутага, неадчутага, недаробленага!..* [3, т. 5, с. 527].

**Прэфіксацыя + суфіксацыя** – далучэнне да ўтваральнай асновы фарманта, у склад якога ўваходзяць прэфікс і суфікс. Гэтым спосабам утвараюцца пераважна прыметнікі, прыслоўі і дзеепрыметнікі. Прыметнікі звычайна адносяцца да розных словаўтваральных тыпаў: **бяздоглядны** ‘які не мае догляду’: *І ён хацеў бы цяпер быць табе ўдзячным за падарунак яго амаль бяздогляднаму малалецтву* [3, т. 3, с. 102]; **падлюблінскі** ‘які знаходзіцца пад Люблінам’: *Дагэтуль бачу блакітна-белыя сцены падлюблінскіх хат з адным акном на вуліцу...* [3, т. 4, с. 8].

Сярод ІАН-прыслоўяў, утвораных прэфіксацыяй + суфіксацыяй, у творах Янкі Брыля найбольш пашыраны наватворы з прыстаўкай *па-* і суфіксамі *-ому / -аму (-яму)*, *-у*, *-ы*, якія далучаюцца да асноў прыметнікаў. Значэнне дэрыватаў фарміруецца на аснове ўласцівага матывавальным прыметнікам значэння прыкметы са значэннем прыслоўя як часціны мовы: **па-фальклорнаму** ‘так, як пры выкананні фальклорных твораў’: *Ужо другую ноч мяне праз адчыненую фортачку будзіць пугач – зусім, здаецца, блізка ад акна і неяк па-фальклорнаму вусцііна* [3, т. 5, с. 9]; **па-чэшску** ‘на чэшскай мове’: *Яны гаварылі толькі ўдваіх, што па-чэшску, што па-нямецку, а што і так разумеючы, проста з вачэй* [3, т. 3, с. 233]; **па-дзяржаўнаму** ‘так, як прадугледжана дзяржаўнымі актамі’: *Па-польску, па-дзяржаўнаму ён гаварыў куды спраўней* [3, т. 3, с. 181]; **па-графаманску** ‘падобна да графаманскага’: *Няўжо я такі размазня або ўжо так па-графаманску задаволены сваім пяром, што вось чытаю ў рукапісе польскі пераклад «Сірочага хлеба» і... міжвольна плачу?* [3, т. 5, с. 505]; **па-курынаму** ‘падобна да курынага’: *Поўная, мілавідная мутэр у драўляных выступях, у нейкім па-курынаму стракатым плаці і белым кухонным фартуху – яна глядзела на яго з даволі-такі дурнаватым здзіўленнем на твары...* [3, т. 3, с. 83].

Прэфіксацыяй + суфіксацыяй утвараюцца і дзеепрыметнікі: **заакуляраны** ‘які носіць акулары’ (*за-* + *акуляр(ы)* + *-ан(ы)*): *Таварыш Грыбовіч – салідны, заакуляраны супрацоўнік рэдакцыі...* [3, т. 5, с. 56]; **замазучаны** ‘пакрыты мазутам’: *...маўклівы, ужо даволі немалады рэзервіст... зусім начакана апаў грудзьмі ў нацельнай кашулі на замазучаную сталь «максіма»...* [3, т. 3, с. 31]; **заякараны** ‘які паставілі на якар’: *З лодкі, заякаранай каля легендарнага трыснягу, мы вылавілі*

за раницу мноства бойкіх акунёў [3, т. 5, с. 137]; **распарасонены** ‘які падобны на парасон’: **Распарасонены** папапаратнік, першае золата лісцянога насцілу і – падасінавік, а то і не адзін [3, т. 5, с. 137]. Аднак адпаведных ім дзеясловаў у мове не існуе. Гэта сведчыць пра тое, што яны ўтвараюцца праз ступень, непасрэдна ад назоўнікаў: *акуляры* → [заакулярыць] → заакуляраны, *мазут* → [замазуціць] → замазучаны, *якар* → [заякарыць] → заякараны, *парасон* → [распарасоніць] → распарасонены.

**Асноваскладанне + нульсуфіксацыя** – аб’яднанне асноў двух слоў з далучэннем нулявога суфікса, якім часцей за ўсё ўтвараюцца ІАН-прыметнікі: **блакітнавокны** ‘з блакітнымі вокнамі’: ...**блакітнавокны** дом *славутага капітана рачнікоў, дзядулеў дом, у якім нарадзіўся паэт* [3, т. 4, с. 526]; **вастрачубы** ‘падобны на востры чуб’: ...*пан Ясь ... нават заспяваў, па-сармацку прыгожа ускінуўшы галаву ў вострачубай французскай пілотцы...* [3, т. 3, с. 197]; **залаталісты** ‘з лістамі, падобнымі да золата па колеры’: *Так было, напрыклад, у Спаскім-Лутавінаве, у тургенеўскім залаталістым, шапатліва сонечным парку...* [3, т. 4, с. 527]; **кіслазубы** ‘з кіслымі губамі’: *У нашай вёсцы быў дурны Цупрон. Нястрыжаны, у лахманах, кіслазубы...* [3, т. 2, с. 469]; **мяккагалосы** ‘з мяккім голасам’: ...*за пісьмовым сталом, сядзіць спакойны мяккагалосы мужчына ў светлым цывільным касцюме* [3, т. 3, с. 141]; **шыраказяпы** ‘з шырокай зяпай’: *З яго [Нёмана] адвояў ... сетка вымае на сонца шыраказяпых, выпасеных ічупакоў* [3, т. 5, с. 138]; **шэракрылы** ‘які мае шэрыя крылы’: (*Бабулька. – А. С., Б. К.*) *карміла тут на працягу гадоў шэракрылых любіміцаў Варшавы* [3, т. 4, с. 13].

Іншы раз асноваскладанне + нульсуфіксацыя ўжываецца пры ўтварэнні ІАН-назоўнікаў: **доўгавалоссе** ‘доўгія валасы’: *Доўгавалосая, простая абаяльнасць фінскіх дзяўчат у джынсах і хлопцаў – таксама проста, знарок памята апранутых, і з доўгавалоссем ажно калевалаўскім* [3, т. 5, с. 513].

У мове праявіліся твораў Я. Брыля вылучаецца шэраг спосабаў словаўтварэння, пры дапамозе якіх пісьменнік утварае малапрадуктыўныя або непрадуктыўныя ІАН.

**Рэдуплікацыя** – падваенне цэлага слова, асновы або кораня. Прыметнікі-рэдуплікаты маюць словаўтваральнае значэнне высокай ступені якасці, названай утваральным прыметнікам. Лексічнае значэнне такіх слоў перадаецца словамі *вельмі* або *надта* ў спалучэнні з утваральным прыметнікам: **далёка-далёкі** ‘вельмі далёкі’: *А то ўспаміналася жытняе шапатліва-гарачае мора, серп у руках, хустка над потным ілбом, палатная калысачка на стаяках, у цянечку снапоў, думкі пра мужа ў далёка-далёкім вагоне...* [3, т. 3, с. 150]; **доўгі-доўгі** ‘вельмі доўгі’: *Ноччу на рэйках стаіць доўгі-доўгі цягнік...* [3, т. 3, с. 46]; **раннім-ранні** ‘вельмі ранні’: *Успомніў я, пад мерны перастук на рэйках, нашы позна-вячэрнія і раннім-раннія праходкі на азоўскім узбярэжжы...* [3, т. 4, с. 528]; **Ён [тата] ляжыць на тапчане. І сумны-сумны...** [3, т. 3, с. 49]. Такія прыметнікі сінанімічныя ўтварэнням з суфіксамі -*утк-* (-*ютк-*), -*эзн-*, -*енн-* (-*энн-*). Параўн.: *белы-белы* – бялюткі; *доўгі-доўгі* – даўжэзны, даўжэнны.

Рэдуплікацыя ўтвараюцца некаторыя дзеясловы і прыслоўі: **выць-выць** ‘доўга выць’, **скавытаць-скавытаць** ‘доўга скавытаць’: *Роў я, роў, выў-выў, скавытаў-скавытаў, а потым чую – Прузыня, што ў нас з кудзеляй сядзіць, ціха пытаецца...* [3, т. 1, с. 56]; **далёка-далёка-далёка** ‘надзвычай далёка’: –*І выскачу! Выскачу на палена, што лодка яго валачэ, а тады пабягу, пабягу, пабягу на палене!.. А потым па вадзе і далёка-далёка-далёка!* [3, т. 1, с. 290]; **зусім-зусім** ‘абсалютна, дакладна’: *Спачатку яны паўзлі – зусім-зусім так, як Міхась бачыў нядаўна ў кіно* [3, т. 1, с. 296]; **Ціха-ціха** ‘вельмі ціха’: **Ціха-ціха** грывіць «Інтэрнацыянал» [3, т. 1, с. 95].

**Плуралізацыя** – набыццё назоўнікам *singularia tantum* формы множнага ліку і змена ім значэння: **Асвенцімы** ‘Асвенцім і іншыя такія канцэнтрацыйныя лагеры смерці, якія ствараліся фашыстамі ў гады другой сусветнай вайны’, **Хатыні** ‘Хатынь і іншыя вёскі, спаленыя фашыстамі і іх памочнікамі – калабарацыяністамі – разам з людзьмі ў час Вялікай Айчыннай вайны’: *Цяжка яму [Тэльману] было ганарыцца сваёй нацыяй (згадаем Асвенцімы і Хатыні), разумным немцам цяжка гэта і сёння...* [3, т. 5, с. 510]; **Касцюшкі** ‘Касцюшка і іншыя падобныя да яго паўстанцы’, **Дамброўскія** ‘Дамброўскі і іншыя падобныя да яго паўстанцы’: ...*воля прыйшла, – не проста вызваленне ад немцаў, а тая воля, якой чакаў і польскі народ, за якую змагаліся, дома і ў людзях, яго Касцюшкі і Дамброўскія* [3, т. 3, с. 498]; **Дульцынеі** ‘жанчыны, падобныя чым-небудзь да Дульцынеі’: *Усе мы, відаць, у той ці іншай меры падобныя да Дон Кіхота, – калі не барацьбой з ветракамі, дык тым, што самі сабе прыдумваем ці дадумваем Дульцынеяў* [3, т. 5, с. 95].

**Дэсуфіксацыя + нульсуфіксацыя** – утварэнне слова шляхам замены матэрыяльна выражанага суфікса нулявым: **антыка** ‘антычныя прадметы’: *Уносячы ў гэтую антыку элемент сялянскай шэрай солі, рагаталі з Максімам з таго, якую «страляніну» ўздымалі на гэтых горах старадаўняй грэкі, без дапамогі машын варочаючы і цягаючы мармуровае шматтуддзе* [3, т. 5, с. 159];

*безлад* ‘бязладны стос чаго-небудзь’: *Багацце кніжнае на паліцах, на падаконні, паэтычны безлад рукапісаў на сталe* [3, т. 4, с. 527].

**Постфіксацыя** – далучэнне да слова постфікса: *перабрэхвацца* ‘адказваць на сварлівыя рэплікі другімі сварлівымі рэплікамі’ (< *перабрэхваць*): *Начальства нікуды не едзе – нарада. Лена перабрэхваюцца, мала рагочуць* [3, т. 5, с. 79].

**Асноваскладанне + суфіксацыя** – аб’яднанне асноў двух слоў пры дапамозе інтэрфікса і далучэння суфікса: *чаўнаносец* ‘чалавек, які носіць чоўны – драўляны абутак’: *Таўсцюх нечакана рухава ўляцеў у барак, схпіў чаравікі з рук перапалоханага чаўнаносца і штурнуў іх у дзверы, над галовамі сваіх «апосталаў»* [3, т. 1, с. 102–103]; *мільённасільны* ‘які мае мільённую сілу’: *Закружыцца агромністы, мільённасільны прывод чужога дзённага жыцця...* [3, т. 3, с. 212].

**Суфіксацыя + постфіксацыя** – далучэнне да ўтваральнай асновы суфікса і постфікса: *янтарыцца* ‘быць падобным на янтар, праяўляць уласцівасці янтару’: *...свірэпа, што побач з золатам піаніцы, серабром жыта і снежнай беллю грэчкі янтарылася на палях наваградскага Наднямоння* [3, т. 4, с. 155].

**Зрашчэнне + нульсуфіксацыя** – спосаб словаўтварэння кампазітаў, у якіх аб’ядноўваюцца два словы, з якіх да асновы другога далучаецца нулявы суфікс: *шматпуддзе* ‘тое, што важыць шмат пудоў’: *...рагаталі з Максімам з таго, якую «страляніну» ўздымалі на гэтых горах старадаўнія грэкі, без дапамогі машын варочаючы і цягаючы мармуровае шматпуддзе* [3, т. 5, с. 159].

**Суфіксацыя + плуралізацыя** – далучэнне да ўтваральнай асновы суфікса і набыццё назоўнікам *singularia tantum* формы множнага ліку і зменай значэння: *жорыкі* ‘дзеці, падобныя чым-небудзь да Жоры’: *Ды што хацець! – і мама кажэ ты, і Жора – ты... Насядзе з ім поўная машына жорыкаў, і ўсе, як на статуту: «ты», «табе», «цябе не пытаюцца»... Сямейка!* [3, т. 1, с. 247].

**Прэфіксацыя + суфіксацыя + канверсія** – далучэнне да ўтваральнай асновы прэфікса і суфікса і перавод слова ў разрад назоўнікаў: *зачумлены* ‘хворы на чуму’: *Калісьці ў суседняй вёсцы была чума. З акружанай вёскі вырваўся адзін зачумлены* [3, т. 5, с. 119]. Утварэнне ІАН адбылося праз дзве ступені, паколькі адпаведных дзеяслова і дзеепрыметніка ў мове не існуе: *чума* → [*зачуміцца*] → [*зачумлены* (дзеепрыметнік)] → *зачумлены* (назоўнік).

**Прэфіксацыя + суфіксацыя + постфіксацыя** – спосаб, у фармант якога ўваходзяць прэфікс, суфікс і постфікс: *напейзэжвацца* ‘любавацца пейзажамі’: *Як гэта здорава – чытаць жывую карту роднай зямлі, напейзэжвацца ў запас, зараджаць сябе жывой, вобразнай любоўю да гэтай зямлі, – каб потым пісаць, не выдуманую пейзаж, а ўспамінаючы яго з запasu знятых памяццю кадраў* [3, т. 5, с. 29]. Гэтым жа спосабам, але праз ступень, утворана ІАН-дзеепрыслоўе *набалгарваючыся* ‘чытаючы мастацкія творы балгар’ (*балгар(ы)* → [*набалгарвацца*] → *набалгарваючыся*): *Набалгарваючыся як мага больш, чытаў учора вершы Найдана Вялчавы...* [3, т. 5, с. 486].

**Дэпрэфіксацыя + суфіксацыя + словаскладанне** – аб’яднанне разам двух самастойных слоў, адно з якіх агульнамоўнае, а другое ўтвараецца ў працэсе словаўтварэння шляхам выдалення з асновы прэфікса і далучэння да яе суфікса: *карыта-дзяўбунец* ‘карыта, якое выдзеўблі з кавалка дрэва’ (*карыта* + /вы/дзеўб(ці) + -|ун|ец): *...доўгае, патрэсканае, ужо нібы па-музейнаму старадаўняе карыта-дзяўбунец...* [3, т. 2, с. 442].

**Прэфіксацыя + апакопа + суфіксацыя + постфіксацыя** – спосаб, у фармант якога ўваходзяць прыстаўка, скарачэнне канца слова, суфікс і постфікс: *абтрагедзіцца* ‘набыць прыкметы трагеды’ (*аб-* + *трагед(ы)[і/а]* + *-і-* + *-цца*): *Ды тут яго [маладога інструктара райкома] райскае лета абтрагедзілася: аднаго з калгасных старшынёў прыйшлося зняць, а на яго месца, не маючы лепшага выбару, прызначылі нашага курортніка* [3, т. 5, с. 94].

**Прэфіксацыя + дэсуфіксацыя + суфіксацыя + постфіксацыя** – далучэнне да УА прэфікса, скарачэнне аднаго суфікса і далучэнне другога суфікса і постфікса: *перачырыкваліся* ‘на чырыканне адклікацца чырыканнем’ (*пера-* + *чырык/а/(ць)* + *-ва-* + *-цца*): *Лена перачырыкваліся вераб’і* [3, т. 5, с. 190].

**Прэфіксацыя + дэпостфіксацыя + дэсуфіксацыя + нульсуфіксацыя** – спосаб словаўтварэння, у працэсе якога да ўтваральнай асновы далучаецца прэфікс, скарачаецца постфікс і суфікс, а іх месца займае нулявы суфікс: *уразлёт* ‘рэзка разлятаючыся адна ад другой’ (< *у-* + *разляц(е)-цца/а*): *Памыла шклянку, узла ядро і каля студні, пакуль я даставаў ваду і піў, расказала, што скончыла дзесяць класаў, працуе ў недалёкай вёсцы піянерважатай. Косы – уразлёт* [3, т. 5, с. 147].

### Заклучэнне

У творах Янкі Брыля выяўлена 23 спосабы ўтварэння індывідуальна-аўтарскіх неалагізмаў, у тым ліку 8 чыстых, або аднасродкавых (асновасловаскладанне, прэфіксацыя, суфіксацыя, словаскладанне, канверсія, рэдулікацыя, плуралізацыя, постфіксацыя), 9 двухсродкавых (суфіксацыя + канверсія,

прэфіксацыя + канверсія, прэфіксацыя + суфіксацыя, асноваскладанне + нульсуфіксацыя, дэсуфіксацыя + нульсуфіксацыя, асноваскладанне + суфіксацыя, суфіксацыя + постфіксацыя, зрашчэнне + нульсуфіксацыя, суфіксацыя + плюралізацыя), 3 трохсродкавыя: (прэфіксацыя + суфіксацыя + канверсія, прэфіксацыя + суфіксацыя + постфіксацыя, дэпрэфіксацыя + суфіксацыя + словаскладанне), 3 чатырохсродкавыя (прэфіксацыя + апакопа + суфіксацыя + постфіксацыя, прэфіксацыя + дэсуфіксацыя + суфіксацыя + постфіксацыя, прэфіксацыя + дэпостфіксацыя + дэсуфіксацыя + нульсуфіксацыя).

*Артыкул падрыхтаваны пры фінансавой падтрымцы Міністэрства адукацыі Рэспублікі Беларусь наводле дагавору № 1410/2021 ад 22.03.2021 г.*

#### СПІС АСНОЎНЫХ КРЫНІЦ

1. Панчанка, П. Зб. тв. : у 4 т. / Пімен Панчанка. – Мінск : Маст. літ., 1981–1983. – Т. 4 : Успаміны, літаратурна-крытычныя артыкулы, выступленні. – 1983. – 366 с.
2. Равуцкі, А. І. Лексічны аказіяналізм як від тропа / А. І. Равуцкі // Надзённыя праблемы лексікалогіі і анамастыкі славянскіх моў : зб. навук. арт. / адк. рэд.: А. В. Солахаў, В. В. Шур ; М-ва адук. Рэсп. Беларусь, Мазыр. дзярж. пед. ун-т. – Мазыр, 2006. – С. 75–77.
3. Брыль, Я. Зб. тв. : у 5 т. / Янка Брыль. – Мінск : Маст. літ., 1979–1980. – Т. 1–5.

*Паступіў у рэдакцыю 04.09.2023*

E-mail: solakhau@yandex.by

A. V. Solakhau, B. A. Kruk

#### YANKEE BRYL 'S WORD-CREATION

The article examines authorial (individually author's) neologisms that occur in the texts of prose works by Yanka Bryl, the people's writer of Belarus, as well as it analyzes the methods of their formation. 23 methods of word formation are fixed – with one, two, three and four word-forming means in one formant. Together with other figurative means, they make the language of the writer's works emotionally and expressively saturated, dynamic and imaginative.

Keywords: authorial neologism, ways of word formation, productivity, derivation base, formant.

УДК 811.161.3'373.7

**А. М. Сталярова**

Кандыдат філалагічных навук, выкладчык кафедры замежных моў і МВЗМ,  
УА «Мазырскі дзяржаўны педагагічны ўніверсітэт імя І. П. Шамякіна»,  
г. Мазыр, Рэспубліка Беларусь

### **РЭАЛІЗАЦЫЯ КАМУНІКАТЫЎНА-ПРАГМАТЫЧНАГА ПАТЭНЦЫЯЛУ НЕАФРАЗЕМ У ТЭКСТАХ СМІ**

*У артыкуле разглядаюцца новыя фразеалагічныя адзінкі, адабраныя аўтарам з газеты «Звязда» – найбуйнейшага беларускамоўнага друкаванага выдання. Падкрэсліваецца актуальнасць абранай тэматыкі, якая адпавядае антрапацэнтрычнай парадыгме лінгвістычных даследаванняў. Выдзелены шэраг асаблівасцей неафразем, якія спрыяюць рэалізацыі камунікатыўна-прагматычных інтэнцыяў; прааналізаваны кантэксты з ілюстратыўным матэрыялам. Робіцца выснова аб высокай прагматычнай каштоўнасці неафразем.*

*Ключавыя словы: фразеалогія, неафразема, прагматыка, камунікатыўна-прагматычны патэнцыял, інтэнцыя аўтара, вобразнасць, экспрэсіўнасць, канатацыя, тэкст СМІ.*

#### **Уводзіны**

Антрапацэнтрычная парадыгма, якая стала дамінуючай у лінгвістычных даследаваннях нашага часу, актуалізавала вывучэнне прагматычных функцый моўных адзінак розных узроўняў. Пад прагматыкай разумеецца «замацаванае ў моўнай адзінцы (лексеме, афіксе, граме, сінтаксічнай канструкцыі) стаўленне таго, хто гаворыць: 1) да рэчаіснасці; 2) да зместу паведамлення; 3) да адрасата» [1, с. 136]. Прагматыка «вывучае паводзіны знакаў у рэальных працэсах камунікацыі» [2, с. 21], «адносіны паміж моўнымі адзінкамі і ўмовамі іх ужывання ў вызначанай камунікатыўна-прагматычнай прасторы, у якой узаемадзеінічаюць адпраўнік (адрасант) і атрымальнік (адрасат) тэксту» [3, с. 3].

Аналізуючы прагматыку тэксту, У. М. Камісараў піша, што любы тэкст камунікатыўны ў тым сэнсе, што ў ім перадаецца інфармацыя ад камунікатара да рэцэптара, прычым яна носіць дваякі характар: 1) інтэлектуальны (тэкст – толькі крыніца ведаў); 2) эмацыянальны (інфармацыя выклікае разнастайныя пачуцці, стымулюе да дзеяння). «Здольнасць тэксту выконваць падобны камунікатыўны эфект, выклікаць у рэцэптара прагматычныя адносіны да інфармацыі, інакш кажучы, ажыццяўляць прагматычнае ўздзеянне на атрымальніка інфармацыі, называецца прагматычным аспектам або прагматычным патэнцыялам (прагматыкай) тэксту» [4, с. 209]. Падкрэсліваецца, што «прагматычны патэнцыял тэксту з'яўляецца вынікам выбару камунікатарам зместу паведамлення і спосабу яго моўнага выражэння» [4, с. 209].

Камунікатыўна-прагматычныя функцыі фразеалагічных адзінак даследуюцца ў працах В. М. Макіенка, М. Ф. Алефірэнка, Н. Д. Аруцонавай, М. Л. Каўшовай, У. І. Карасіка, Ю. С. Сцяпанавы, М. У. Бізюкова і інш. У цэнтры нашай увагі – неафразема як сродак моўнага выражэння інтэнцыі аўтара, яе «матэрыяльная абалонка». Пад неафраземай мы разумеем паасобнааформленае спалучэнне слоў, якое характарызуецца цэласнасцю значэння, семантычнымі пераўтварэннямі, навізнай формы і/або зместу, адсутнасцю фіксацыі ў фразеалагічных слоўніках беларускай мовы да доследнага перыяду (2000–2022 гг.). Грунтуючыся на дэфініцыі, дадзенай У. М. Камісаравым, мы называем прагматычным патэнцыялам неафразем іх здольнасць ажыццяўляць уздзеянне на атрымальніка інфармацыі, выклікаючы пэўную эмацыянальную рэакцыю.

Высокі прагматычны патэнцыял неафразем абумоўлены іх структурна-семантычнымі асаблівасцямі. К. Ю. Белазёрава называе асноўнымі прагматычнымі параметрамі фразеалагізмаў іх экспрэсіўнасць, канцэптуальнасць і падтэкставую інфармацыю [5, с. 93]. На думку А. Г. Панфілавай, асновай прагматычнага патэнцыялу фразеалагізмаў з'яўляюцца сродкі, якія ствараюць іх экспрэсію. Да іх аўтар адносіць вобразнасць, асаблівасці кампанентнага складу і сінтаксічнай структуры фразем [6, с. 305]. Я. І. Сіманенка лічыць, што камунікатыўна-прагматычны патэнцыял фразеалагічных адзінак вызначаецца іх «устойлівасцю ў мове і ўзнаўляльнасцю ў маўленні, магчымасцю семантычнай трансфармацыі (пераасэнсавання), а таксама структурнай лабільнасцю фразеалагічных адзінак, якія складаюцца больш чым з аднаго слова, ускладненых этнакультурнымі сэнсамі, якія валодаюць

раздзельнааформленасцю, экспрэсіўнасцю і эмацыягеннасцю, здольнасцю да структурнай варыятыўнасці і індывідуальна-аўтарскім наватворам» [3, с. 10].

Наша мэта – вылучыць і прааналізаваць уласцівасці неафразем, якія спрыяюць рэалізацыі камунікатыўна-прагматычных інтэнцый аўтараў публікацый у тэкстах СМІ.

### Метады і метадалогія даследавання

Метадалагічную аснову складаюць навуковыя працы ў галіне агульнай тэорыі фразеалогіі, фразеалагічнай семантыкі і прагматыкі.

Матэрыялам для даследавання паслужылі неафразёмы сучаснай беларускай мовы, адабраныя аўтарам з публікацый на сайце газеты «Звязда», якая з’яўляецца найбуйнейшым беларускамоўным перыядычным выданнем Рэспублікі Беларусь. Пры адборы матэрыялу для даследавання выкарыстоўваўся метаад суцэльнай выбаркі, а пры аналізе матэрыялу – апісальны метаад, які ўключае ў сябе прыёмы інтэрпрэтацыі доследнага матэрыялу, кампанентны аналіз, кантэкстны аналіз.

### Вынікі даследавання і іх абмеркаванне

Адной з найважнейшых уласцівасцей неафразем, якія ствараюць іх прагматычную нагруканасць, з’яўляецца вобразнасць. В. М. Макіенка вызначае яе як «здольнасць моўных адзінак ствараць наглядна-пачуццёвыя ўяўленні аб прадметах і з’явах рэчаіснасці» [7, с. 123]. Крыніцай узнікнення фразеалагічнага вобраза з’яўляецца значэнне пераменнага словазлучэння, падчас пераасэнсавання якога развіваецца фразеалагізм.

У аснове неафразёмы *ўваходзіць у клінч* – свабоднае словазлучэнне, звязанае са светам спорту. У боксе клінч – гэта забаронены прыём, сітуацыя, калі супернікі ўтрымліваюць адзін аднаго, што не дае працягнуць бой. У аснове вобраза, такім чынам, – супрацьстаянне двух моцных супернікаў, дзе далейшыя дзеянні блакуюцца з абодвух бакоў. Пераасэнсаванне сітуацыі прыводзіць да пераносу значэння з вобласці спорту на любы тупіковы стан спраў:

*Ліза і яе найўнае ўспрыманне вёскі ўваходзяць у клінч з Уладзімірам Субатам – гэта вопытны журналіст, мэтр, які глыбока ведае тэму і які дастаткова жорстка «троліць» прыгоды гарадской дзяўчынкі* (Звязда, 01.11.2018).

З аднаго боку, выкарыстанне неафразёмы ў дадзеным кантэксце спрыяе непасрэдна перадачы інфармацыі ад аўтара да чытача, г. зн. мы даведваемся пра канфлікт паміж дзеючымі асобамі. З іншага боку, неафразёма, кампаненты семнай структуры якой заснаваны на сітуацыі, што яе матывуе (спорт, бокс, агрэсія, барацьба, напал эмоцый, напружанне), дазваляе аўтару ўзбагаціць тэкст і перадаць чытачу эмацыійную насычанасць сюжэту.

Вобразнасць спараджае экспрэсіўнасць моўных сродкаў. Паводле вызначэння А. У. Куніна, «экспрэсіўнасць – гэта абумоўленыя вобразнасцю, інтэнсіўнасцю або эматыўнасцю выразна-ўяўленчыя якасці слова або фразеалагізма» [8, с. 93]. Ствараючы вобраз той ці іншай сітуацыі, неафразёмы ўяўляюць сабой выразныя сродкі, якія спрыяюць больш глыбокаму ўспрыманню інфармацыі. Як адзінкі другой намінацыі яны не толькі аднаўляюць вобраз сітуацыі, якая легла ў аснову фразеалагізма, але і актуалізуюць дадатковыя значэнні, канатацыі, звязаныя з пераасэнсаваннем сітуацыі-прадмета ў суб’ектыўнай свядомасці аўтара і ўзмоцненыя ўсвядомленай інтэнцыяй, накіраванай на ўздзеянне на адрасата.

Суб’ектыўнае і аб’ектыўнае ў прагматычным выкарыстанні неафразем непаруўна звязаныя. Выбіраючы пэўную аб’ектыўна існуючую або ўяўную сітуацыю для пераасэнсавання, аўтар абпіраецца на сваё бачанне таго, што адбываецца, сваю суб’ектыўную ацэнку і свой эмацыійны водгук, які ўзнікае пры рэакцыі на дадзеную сітуацыю. Увесь гэты комплекс суб’ектыўных адчуванняў перадаецца ў канатацыі і ў выпадку паспяховага выканання камунікатыўна-прагматычных інтэнцый без скажэння ўспрымаецца адрасатам. Ш. Балі ў «Французскай стылістыцы» ў 1951 г. адзначыў, што той, хто нешта распавядае, «амаль заўсёды імкнецца данесці да слухача і навязаць яму не столькі лагічны змест думкі, колькі яе суб’ектыўны бок» [9, с. 331], пры гэтым яго гледжанне ўяўляецца яму цалкам аб’ектыўным. «Таму як у карціне мастака або ў малюнку, акрамя думкі, перадаецца настрой, так і ў большасці фразеалагізмаў, якія захавалі вобразнасць, перадаюцца пачуцці, настрой, экспрэсіўная ацэнка прадмета думкі, якія суадносяцца ў маўленні з экспрэсіяй усяго выказвання» [10, с. 204], – слушна заўважае даследчык А. А. Маладых.

Прамае значэнне выразу *прастрэльвацца з усіх бакоў* дазваляе ўявіць наступны вобраз: адкрытая, роўная прастора, дзе ў выпадку ўзброенага канфлікту нельга знайсці сховішча – яна ніяк не абаронена. Асноўная характарыстыка такой сітуацыі – неабароненасць, ўразлівасць, і менавіта

дадзеныя канатацыі акцэнтуюцца пры ўжыванні неафраземы *прастрэльваецца з усіх бакоў* ‘знаходзіцца ва уразлівай сітуацыі, калі шкода можа быць нанесена адусюль’:

«Мы ж знаходзімся ў такім становішчы, што нам і ад саюзнікаў дастаецца, і ад супернікаў (ці ворагаў, як мы называлі). І ў гэтым плане Беларусь *прастрэльваецца з усіх бакоў*», – заявіў лідар краіны (Звязда, 21.11.2018).

Да асноўнага значэння неафраземы далучаецца ацэначнае, якое хай і не з’яўляецца экспліцытна выяўленым, але дакладна разумеецца ў кантэксце артыкула (*прастрэльваецца з усіх бакоў* → і ад саюзнікаў дастаецца, і ад супернікаў).

Дарэчы, неафраземы, матываваныя агрэсіўнымі паводзінамі, ваеннымі дзеяннямі даволі часта сустракаюцца ў прааналізаваных намі тэкстах, што яшчэ раз сведчыць аб запатрабаванасці менавіта эмацыянальна насычаных адзінак, што могуць выконваць інфармацыйную функцыю непарыўна з экспрэсіўнай (*трапіць пад абстрэл, будаваць лінію абароны, страляць у нагу*). У публіцыстыцы выкарыстанне такіх вобразных выразаў падпарадкоўваецца прагматычным інтэнцыям аўтара, які транслюе сваё бачанне сітуацыі і сваю ацэнку таго, што адбываецца, чытачу, узмацняе эффект уздзеяння інфармацыі з дапамогай адэкватнага пастаўленым камунікатыўным задачам і актуальнага фразеалагічнага матэрыялу.

Раздзельнааформленасць неафразем дазваляе мэтанакіравана ўздзейнічаць на іх структуру і мадыфікаваць яе, «прыстасоўваючы традыцыйную форму і змест да якой-небудзь сітуацыі або з’явы сучаснасці» [11, с. 37], і такім чынам дамагацца дасягнення патрэбнага аўтару камунікатыўна-прагматычнага эфекту.

У сітуацыі, калі «распачынаецца складаная, клопатная ці непрыемая справа» [12, с. 569], ужываецца фразеалагізм *каша заварылася*. Калі з гэтай сітуацыі шукаюць выйсце, кажуць *расхлёбваць кашу*. Магчымасць змяняць структурныя кампаненты прывяла да ўзнікнення выразу *расхлёбваць бруд* ‘разбірацца ў праблемнай сітуацыі, вырашаць яе’:

*Прэзідэнт адзначыў, што часам з-за няўмення чыноўнікаў пракаментываць нейкую праблемную сітуацыю гэта даводзіцца рабіць на чале дзяржавы, каб «расхлёбваць гэты бруд»* (Звязда, 09.04.2018).

У прагматычных мэтах зменены кампанентны склад фраземы, і атрыманы выраз адрозніваецца ад зыходнага больш высокай экспрэсіўнасцю і адметным адмоўным ацэначным значэннем, чаму спрыяе ўжыванне лексемы *бруд*. Яе негатыўныя канатацыі ўзмацняюць агульны прагматычны эфект неафраземы.

У цэлым, магчымасці вар’ятыўнасці неафразем шырока ўжываюцца аўтарамі публікацый. У некаторых выпадках кампанент існуючых вядомых фразеалагізмаў замяняецца на больш актуальны, сучасны, што не прыводзіць да зменаў у семантыцы. Так, напрыклад, намі быў адзначаны вар’янт *патэнтаваць ровар* ад існуючага фразеалагізма *вынаходзіць ровар*:

*Перш чым назваць сябе паэтам, трэба праглынуць усю рускую паэзію і, пажадана, часткова сусветную. Будзе дзіўна, калі цяпер нейкі вынаходнік запатэнтуюе ровар. Калі пішааш вершы, нічога не прачытаўшы, ты патэнтуюеш ровар* (Звязда, 18.02.2021).

У неафраземах *пазл складваецца / пасьянс складваецца* таксама адзначаецца структурная вар’ятыўнасць, якая выкарыстоўваецца аўтарамі для больш эфектыўнага ўздзеяння на чытача ў межах пэўнага кантэксту.

Яшчэ адным сродкам, які дазваляе ўзмацніць прагматычную каштоўнасць неафразем, з’яўляецца другасная транспазіцыя (Ю. А. Гваздароў), ці другасны фраземасеміёзіс (М. Ф. Алефірэнка). Пад ім разумеецца «ўтварэнне новай фразеалагічнай адзінкі на базе іншай фразеалагічнай адзінкі гэтай жа мовы» [13, с. 91]. Пры першаснай транспазіцыі фразеалагізм матываваны свабодным словазлучэннем, яго вобразнасць – вынік сумяшчэння прамога і фразеалагічнага значэнняў. Пры другаснай транспазіцыі адбываецца пераасэнсаванне фразеалагізма-прататыпа, у выніку чаго вобразнасць атрыманай неафраземы ўзмацняецца, узбагачаецца дадатковымі карцінамі і канатацыямі.

Фразема *выпадаць у асадак* адлюстравана ў фразеалагічным слоўніку І. Я. Лепшава ў двух значэннях: 1) ‘празмерна здзіўляцца, востра рэагуючы на што-н. недарэчнае, дзіўнае, смешнае’, 2) ‘цярпець крах’ [12, с. 251]. У маўленні часцей фіксуецца першае значэнне, якое апісвае эмацыянальны стан чалавека:

*Сябры, убачыўшы малага жывым (а яны ўжо і «развіталіся»!), што называецца, **выпалі ў асадак**, а потым, пачуўшы, як і што там было, вырашылі... адпомсціць* (Звязда, 26.07.2018).

Аднак асновай для другаснай транспазіцыі стала другое значэнне фраземы. У хімічных рэакцыях, дзе з дапамогай адпаведных рэагентаў праводзіцца ачыстка складанага рэчыва ад пры-

мешак, нерастваральны кампанент у выніку выпадае ў асадак. Яго можна выдаліць і атрымаць вычышчанае рэчыва. У такіх рэакцыях асадак – толькі пабочны прадукт, нешта другараднае, непатрэбнае. На аснове дадзенай сітуацыі развілася фразема *выпадаць у асадак* ‘цярпець крах’. Сема непатрэбнасці, няўдачы, страты чаго-небудзь акцэнтавалася пры другаснай транспазіцыі:

*Мая знаёмая з Германіі кажа, што мастакі, як, уласна, і музыкі, і тэатральныя дзеячы, увозуле **выпалі ў асадак** – іх не купляюць, нікуды не запрашаюць* (Звязда, 26.06.2020).

Неафразема тут мае значэнне ‘стаць забытым, непатрэбным; страціць актуальнасць’. Экспрэсіўнасць інтэнсіфікуецца за кошт таго, што гаворка ідзе не пра неадушаўлёную субстанцыю, а пра людзей, патрэбнасць і важнасць якіх перасталі быць значнымі. Інтэнцыя аўтара заключаецца менавіта ў акцэнтаванні змяненняў у статусе, рэзкіх і засмучальных для тых, хто іх перажывае.

Фразема *злавіць паравоз* паходзіць з аўтамабільнага слэнга і выкарыстоўваецца ў сітуацыях, калі ў дарожнае здарэнне трапляе спачатку адна машына, а ў яе па інэрцыі ўразаюцца некалькі наступных. Вобраз паравоза тут атаясамліваецца з машынай, вінаватай у ДТЗ, а астатнія, якія трапілі ў аварыю з-за яе рэзкага прыпынку, – вагоны. У выніку пераасэнсавання дадзенага вобраза з’явілася фразема са значэннем ‘выклікаць апладысменты, якія, пачаўшыся, усё ніяк не змаўкаюць’:

*Каманда факультэта прыкладной матэматыкі і інфарматыкі БДУ «Дзеці Цьюрінга» не толькі здолела прабіцца ў Вышэйшую лігу Клуба вясёлых і знаходлівых, але і літаральна «парвала залу» ў сваёй першай гульні, здзейсніўшы мару многіх КВЗэшнікаў, – «злавіла паравоз» – доўгія авацыі, якія не спыняюцца, а толькі нарошчваюць тэмп* (Звязда, 12.03.2020).

Асацыяцыі з рухаючай сілай і рухомымі аб’ектамі ў дадзеным выпадку лагічныя, аднак без тлумачэння аўтара неафразема мае мала шанцаў на адэкватнае разуменне чытачом. Таму ўсякая новая адзінка, якая ўводзіцца ў тэкст, ацэньваецца аўтарам з пункту гледжання здольнасці чытача вывесці яе значэнне і пры неабходнасці тлумачыцца непасрэдна пры яе ўжыванні. Дадзены падыход неабходны для дасягнення камунікатыўна-прагматычных інтэнцый аўтара.

Пры аналізе прагматычнага патэнцыялу неафразем неабходна ўлічваць фактар рэцыпіента, атрымальніка інфармацыі як абавязковага ўдзельніка інфармацыйнага ўзаемадзеяння, бо толькі тады неабходны прагматычны эффект будзе дасягнуты, калі чытач зразумее ўсё, пра што піша аўтар. Адзначым, што часцей фраземы, і неафраземы ў тым ліку, выкарыстоўваюцца для палягчэння разумення складаных рэчаў, а не для ўскладнення структуры тэксту і яго ўспрымання. Прыклад таго, як доктар тлумачыць прычыны ўзнікнення астмы, выкарыстоўваючы даступны лексічны і фразеалагічны матэрыял:

*Калі казаць пра псіхалагічныя прычыны ўзнікнення гэтай хваробы, то імі прынята лічыць немагчымасць чалавека «**дыхаць на поўныя грудзі**». Часта астма прыходзіць тады, калі наша жыццёвая сітуацыя складаецца такім чынам, што мы шукаем і не знаходзім «**аддушыны**», жывём у «цяжкай прыгнятальнай атмасферы», не атрымліваючы «**глытка свежага паветра**», – тлумачыць урач.*

*Спусковым механізмам развіцця гэтага захворвання можа паслужыць і неспрыяльная абстаноўка на рабоце, дзе, як нам здаецца, нам «**перакрываюць кісларод**». Ці, напрыклад, сітуацыя, калі дакучлівыя дальнія сваякі, якія пераехалі быццам бы на кароткі час, трывала асталеўваюцца ў нашай кватэры – так, што «**не прадыхнуць**». Праблемы з дыханнем узнікаюць і ў людзей, блізкія якіх літаральна «**душаць**» іх сваім клопатам, асабліва ў дзяцей, чые бацькі занадта моцна «**сціскаюць іх у сваіх абдымках**». Псіхааналітыкі лічаць, што ў такіх людзей ёсць праблема з адстойваннем сваіх меж і забаронай на выражэнне злосці і агрэсіі* (Звязда, 12.05.2020).

Дадзены тэкст накіраваны на шырокую чытацкую аўдыторыю, якая не звязана з медыцынай і не валодае медыцынскай тэрміналогіяй. Складаныя тэрміны тут заменены фраземамі, тыя, у сваю чаргу, вылучаны двукоссямі – гэта спрыяе атрымання станоўчага прагматычнага эфекту і паспяховай камунікацыі ў сітуацыі «аўтар – чытач».

### Заклучэнне

Семантычныя і структурныя асаблівасці неафразем, іх здольнасць паведамляць дадатковую экспрэсіўную, ацэначную інфармацыю за кошт канататыўнага кампанента значэння робяць іх важным сродкам для перадачы камунікатыўна-прагматычных інтэнцый аўтара. Прагматычны патэнцыял неафразем абумоўлены такімі іх ўласцівасцямі, як вобразнасць, экспрэсіўнасць, ацэначнасць, структурная раздзельнаафармленасць, і, як вынік, здольнасць да трансфармацый, варыятыўнасці. Паспяхова рэалізацыя прагматычных магчымасцяў неафразем залежыць як ад умення аўтара выкарыстоўваць іх у тэксце для дасягнення сваіх інтэнцый, так і ад індывідуальных асаблівасцей чытача.



## СПІС АСНОЎНЫХ КРЫНІЦ

1. Апресян, Ю. Д. Избранные труды : в 2 т. / Ю. Д. Апресян. – М. : Шк. «Яз. рус. культуры», 1995. – Т. 2 : Интегральное описание языка и системная лексикография. – 767 с. – (Язык. Семиотика. Культура).
2. Арутюнова, Н. Д. Истоки, проблемы и категории прагматики / Н. Д. Арутюнова, Е. В. Падучева // Новое в зарубежной лингвистике / сост. и вступ. ст. Н. Д. Арутюновой, Е. В. Падучевой; общ. ред. Е. В. Падучевой. – М., 1985. – Вып. XVI : Лингвистическая прагматика. – С. 3–42.
3. Симоненко, Е. И. Прагматический потенциал фразеологизмов в ценностно-смысловом пространстве художественного дискурса : на материале русской литературы XIX–XXI веков : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.01 / Е. И. Симоненко ; Белгород. гос. нац. исслед. ун-т. – Белгород, 2013. – 19 с.
4. Комиссаров, В. Н. Теория перевода: (лингвистические аспекты) : учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. / В. Н. Комиссаров. – М. : Высш. шк., 1990. – 253 с.
5. Белозерова, Е. Ю. Реализация прагматической функции фразеологизмов в художественном тексте / Е. Ю. Белозерова // Вестн. Волгогр. гос. ун-та. Сер. 2, Языкознание. – 2015. – № 3 (27). – С. 92–95.
6. Панфилова, Е. Г. Прагматика номинативных фразеологизмов разной частеречной принадлежности : (на материале русского, белорусского и немецкого языков) / Е. Г. Панфилова // Филол. науки. Вопр. теории и практики. – 2019. – Т. 12, № 3. – С. 305–309.
7. Мокиенко, В. М. Славянская фразеология : учеб. пособие для вузов по спец. «Рус. яз. и лит.» / В. М. Мокиенко. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Высш. шк., 1989. – 287 с.
8. Кунин, А. В. Курс фразеологии современного английского языка : учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. / А. В. Кунин. – 2-е изд., перераб. – М. : Высш. шк. ; Дубна : Феникс, 1996. – 381 с.
9. Балли, Ш. Французская стилистика / Ш. Балли ; пер. с фр. К. А. Долинина ; вступ. ст. Р. А. Будагова ; под ред. Е. Г. Эткинда. – 2-е изд., стер. – М. : Эдиториал УРСС, 2001. – 393 с. – (Лингвистическое наследие XX века).
10. Молодых, Е. А. Коммуникативно-прагматическая роль фразеологизмов при трансляции языковой картины мира В. Скотта / Е. А. Молодых // Вестн. Воронеж. гос. ун-та. Сер. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2010. – № 2. – С. 204–209.
11. Лазарева, Е. И. Коммуникативно-прагматический потенциал фразеологизмов-пословиц / Е. И. Лазарева // Современный немецкий язык: лексикон – коммуникация – текст : сб. науч. тр. / Моск. гос. лингв. ун-т ; редкол.: И. Г. Ольшанский (отв. ред.) [и др.]. – М., 1994. – Вып. 424. – С. 33–42.
12. Лепешаў, І. Я. Слоўнік фразеалагізмаў беларускай мовы : у 2 т. / І. Я. Лепешаў. – Мінск : БелЭн, 2008. – Т. 1 : А–Л. – 669 с.
13. Гвоздарев, Ю. А. Основы русского фразообразования / Ю. А. Гвоздарев. – 2-е изд., испр. и доп. – Ростов н/Д : Логос, 2010. – 246 с.

*Паступіў у рэдакцыю 30.08.2023*

E-mail: matveus2005@mail.ru

A. M. Stalyarova

REALIZATION OF THE COMMUNICATIVE AND PRAGMATIC POTENTIAL  
OF NEOPHRASEMES IN MASS MEDIA TEXTS

The article examines new phraseological units selected by the author from the newspaper “Zviazda”, the largest Belarusian-language printed edition. The relevance of the chosen topic corresponding to the anthropocentric paradigm of linguistic research is emphasized. A number of features of neophrasemes affecting the realization of the author's communicative and pragmatic intentions are highlighted; contexts containing illustrative material are analyzed. The conclusion is made about the high pragmatic value of neophrasemes.

Keywords: phraseology, neophraseme, pragmatics, communicative and pragmatic potential, author's intention, imagery, expressiveness, connotation, mass media text.

УДК 811.161.1'371

**Е. И. Тимошенко**

Кандидат филологических наук, доцент,  
доцент кафедры русского, общего и славянского языкознания,  
УО «Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины»  
г. Гомель, Республика Беларусь

### **О ВНУТРЕННЕЙ ФОРМЕ СЛОВ И ВЫРАЖЕНИЙ СО ЗНАЧЕНИЕМ СООТВЕТСТВИЯ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ**

*В статье рассматриваются модели формирования модально-оценочной семантики соответствия в русском языке. Выявлены типы исходных значений, на основе которых развивается семантика соответствия (значения речемыслительной деятельности, перемещения и расположения в пространстве, значения уместности, порядка, меры). Подчеркивается функциональная значимость служебных морфем (приставок в словах и предлогов в составе устойчивых оборотов) в формировании рассматриваемого типа значения; определяется их исконная семантика – приближения или нахождения близ чего-либо.*

*Ключевые слова:* значение соответствия, модальность, оценка, внутренняя форма слова, историческая семантика слова.

#### **Введение**

Отражаемая языком категоризация действительности находит свое выражение в выделении разного рода семантических полей, к которым лингвисты считают возможным относить как семантические классы слов одной или разных частей речи, так и лексико-грамматические (или функционально-семантические) поля [см., например: 1, с. 126]. Особенностью последних является объединение разноуровневых языковых средств для выражения категориального значения определенного типа [2, с. 40].

Категория модальности, пронизывающая всю систему языка, с одной стороны, и всю «ткань речи» – с другой, давно является предметом пристального внимания языковедов. Традиция изучения этой категории в отечественном языкознании восходит к работам академика В. В. Виноградова, который понимал ее как широкую семантическую категорию, имеющую «смешанный лексико-грамматический характер» [3, с. 57]. Количество значений и их типы, которые в лингвистической литературе относятся к модальным, отличаются значительным варьированием (систематизация основных типов модальных значений, выделяемых в специальной литературе, представлена в коллективной монографии «Теория функциональной грамматики. Темпоральность. Модальность» [4, с. 67–71]). Языковыми средствами выражения этой категории, которая вслед за В. В. Виноградовым и другими лингвистами трактуется прежде всего как категория, относящаяся к уровню предложения, являются морфологические категории наклонения и времени глагола, интонация, а также лексические средства в виде разнообразных вводно-модальных слов, частиц, междометий и т. п. Наблюдения над языковым материалом показывают, что среди лексических средств выражения модальных значений имеют место не только служебные части речи, междометия и другие слова, которые в составе предложения не выполняют никакой синтаксической функции, но и лексически полноценные слова, в том числе такие, которые выступают в роли основного носителя предикативности. Выявление истоков формирования семантики подобных абстрактных слов вносит вклад в составление каталога семантических изменений, позволяющих представить закономерности мыслительной деятельности человека, связанной с осмыслением им окружающего мира.

Значение соответствия, являющееся предметом рассмотрения в настоящей статье, связано, с одной стороны, с областью модальных значений, а с другой – представляет собой разновидность оценочной семантики. Связь значения соответствия со сферой модальности обусловлена тем, что соответствие – это определенный тип **отношения** между какими-либо предметами, явлениями, ситуациями и т. п., который, как правило, **желателен**, а желательность регулярно выделяется в качестве одного из основных типов модальных значений [см., например: 5, с. 239]. Возможность

же включения значения соответствия в область оценочной семантики объясняется тем, что этот тип отношения всегда сопровождается положительной оценкой. В лингвистической литературе известна точка зрения, в соответствии с которой качественная оценка по признакам «хорошо/плохо» рассматривается как относящаяся к области модальных значений [6, с. 11–13]. И хотя эта точка зрения поддерживается не всеми языковедами, все-таки имеются основания считать, что семантика оценки частично так или иначе связана с модальностью (объяснение этой связи, на наш взгляд, заключается в признании того, что оценка также является одной из разновидностей отношения человека к чему-либо). Таким образом, значение соответствия рассматриваем как тип семантики, связанный одновременно с модальностью и с оценкой.

Целью статьи является выяснение внутренней формы слов и выражений со значением соответствия в русском языке. Для достижения поставленной цели используются методы словообразовательного (в том числе диахронического) и семантического анализа.

### Результаты исследования и их обсуждение

Ядерным компонентом семантического поля соответствия в русском языке выступает сам глагол *соответствовать*. Семантика соответствия относится к статическому типу, поскольку выражает отношение (сравним деление глаголов на динамические и статические [7, с. 105]), и имеет сложную структуру, предполагающую ее реализацию с помощью предикативной конструкции: по своему валентностному классу, то есть по способности открывать количество актантных позиций, глагол *соответствовать* представляет собой двухместный предикат, предполагающий наличие субъекта и объекта, между которыми устанавливаются отношения согласованности, равенства и т. п.

В современном русском языке глагол *соответствовать* является нечленимым и возглавляет самостоятельное словообразовательное гнездо [8, т. 2, с. 144–145]. Этимологически слово содержит корень *вѣт-*, имевший значение речевой (речемыслительной) деятельности: сравн. др.-рус. *вѣтъ* ‘совет’, ‘договор’, *вѣтовати* ‘говорить’, *вѣтити* ‘знать’, *вѣцати* ‘говорить; проповедовать’ [9, т. 1, ч. 1, с. 498–499, 502]. Исторически словообразовательная цепочка, отражающая появление глагола *соответствовать*, выглядела следующим образом: *соответствовать* ← *ответствовать* ← *ответ* ← *ответить* ← *вѣтити* (*вѣтити*). В памятниках письменности глагол *соответствовать* фиксируется достаточно поздно – в конце XVII в. со значением ‘давать официальный ответ’ [10, с. 153]. К этому же времени относится и формирование значения, с которым однокоренные слова известны в современном русском языке, сравн.: *соответствие* ‘соответствие’ (*Въ соответствіи съ чем-л. – согласно чему-л.*) [10, с. 153]. В XIX веке глагол *соответствовать* употребляется в том же значении, что и в современном русском языке [11].

Не вызывает сомнения тот факт, что в формировании семантики глагола важную роль сыграла приставка *со-* (*с-*), для которой характерен ряд значений, следы которых можно проследить в семантике рассматриваемого глагола. Так, в современном языке указанная приставка, используемая для образования глаголов, имеет значения: ‘сближение, соединение, скрепление чего-л.’ (соответствие устанавливается между *двумя* сущностями); ‘взаимное действие’ (отношения соответствия можно рассматривать разнонаправленно); ‘сравнение чего-л. с чем-л., приблизительное приравнивание чего-л. к чему-л.’ (установление отношений соответствия невозможно без сравнения, сопоставления) [см.: 12, т. 4, с. 11]. Кроме того, приставка *со-* «служит для образования существительных и прилагательных, обозначающих взаимную связь, совместность, сопутствие, например *собрат, совместный*» [12, т. 4, с. 168]. Этимологически приставку *со-* (*с-*) (< праслав. \**съ-*) возводят к др.-инд. *su* ‘хороший’ [13, т. 4, с. 816].

Непосредственным производящим для глагола *соответствовать* исторически выступал глагол *ответствовать*, который имел то же значение, что и глагол *отвечать*. Семантическая связь между *ответствовать* и *соответствовать* на современном языковом срезе прослежена быть не может, однако может быть восстановлена: кроме значения, привнесенного приставкой, о котором сказано выше, следует учесть структуру лексического значения глаголов *отвечать, ответственность*. Основное значение глаголов ‘дать ответ на заданный вопрос, обращение’ отражает ситуацию взаимодействия с другим человеком; это взаимодействие предполагает адекватность, согласованность, *соответствие*, то есть такое ответное действие, которое предопределено, зависит от характера вопроса или обращения и соединяет собеседников. Абстрагирование семантики от речевой ситуации привело к смысловому разрыву производящего и производного слова и опрощению последнего. Таким образом, в значении корня и приставки, которые исторически выделяются в глаголе *соответствовать*, прослеживается определенная дублетность.

Еще более отчетливо значение сходства, близости, подобия и т. п. выступает в исторической приставке *со-* в словах словообразовательного гнезда с вершиной *сообразный* [8, т. 2, с. 144] ‘соответствующий чему-л., согласующийся с чем-л.’: *сообразовать* ‘привести (приводить) в соответствие с чем-л.; согласовать (согласовывать)’; *сообразоваться* – 1) (книжн.) ‘поступить (поступать) в соответствии с чем-л., согласно чему-л.’; 2) ‘быть в соответствии с чем-л.; согласоваться (согласовываться)’ [12, т. 4, с. 195–196]. Исходное слово рассматриваемого словообразовательного гнезда – прилагательное *сообразный* – исторически является производным от глагола *сообразовать*, производного от глагола *образовать* (← *образ*), внутренняя форма которого может быть объяснена как ‘придать определенный образ чему-л.’. Глагол *образовать* представляет собой слово с общей, очень широкой семантикой созидания – ‘создать (создавать), вызвать (вызывать) появление, возникновение чего-л. // Составить (составлять) какое-л. целое’ [12, т. 2, с. 560–561], поэтому функция приставки в формировании семантики производного глагола *сообразовать* оказывается ведущей: ‘сделать подобным, таким же, соответствующим’.

Принцип толкования значений, принятый в «Голковом словаре живого великорусского языка» В. И. Даля, как правило, дает возможность представить слово в составе целого сематического поля – настолько полным оказывается понятийный (синонимический) ряд, в который автор его помещает. Одним из компонентов рассматриваемого сематического поля соответствия является сочетание *быть согласным (с чем)* [14, т. 4, с. 271]. В современном русском языке значение соответствия сохраняется в семантике прилагательного *согласный* и в предлоге *согласно*: *согласный* – 3) ‘совпадающий, сходный’ (*У всех сложилось более или менее согласное понятие о всех лицах, кроме одного – Чацкого. И Гончаров, «Миллион терзаний»*). // ‘соответствующий чему-л., подобный с чем-л.’ (*Разве не думаешь каждый день о том, согласны ли твои поступки с твоими идеалами?* Гаршин, Встреча) (хотя в словаре и не содержится никаких помет к данному значению, можно предполагать, что оно приобретает некоторый оттенок устарелости); *согласно* – 2) ‘соответственно, подобно чему-л.’ [12, т. 4, с. 178]. Очевидно, что значение соответствия формируется на основе семы ‘одинаковый, сходный’ (сравн. *согласный* в значении ‘придерживающийся одинакового с кем-л. мнения, образа действий’, *согласие* ‘единодушие, единомыслие’) [12, т. 4, с. 178]. В основе всех родственных слов лежит корень, исходно имевший значение речевой деятельности. Существительные *глас*, *голос* этимологически связаны с такими словами, как *глагол*, собственно русское *голололеть* (с удвоением корня), историческая семантика которых сопряжена с понятиями «звать», «петь», «болтать» и т. п. [13, т. 1, с. 430]. Таким образом, в основе внутренней формы рассматриваемых слов так же, как и в случае с глаголом *соответствовать*, лежит представление о согласованной речевой деятельности.

Понятие соответствия метонимически связано с понятиями меры и оценки: установление отношений соответствия невозможно без определения количественной и качественной сущности соотносимых явлений, – поэтому в рассматриваемое сематическое поле должны быть включены такие слова и выражения, как *подобать*, *подходить*, *приличествовать (быть приличным)*, *пристать*, *быть (приходиться) к стати*, (у В. И. Даля) *быть владь*, *быть в мѣру*. Сравним значения приведенных выше слов и выражений: *подобать* (обычно в безличном употреблении) ‘соответствовать принятым правилам, обычаям, чьему-л. положению, состоянию’ [12, т. 3, с. 204]; *подойти (подходить)* ‘оказаться соответствующим чему-л., годным, приемлемым для кого-, чего-л.’ [12, т. 1, с. 206]; *приличествовать* ‘соответствовать правилам приличия, полагаться кому-, чему-л.; подобать’ [12, т. 3, с. 420]; *пристать* (только сов. в.) (разг.) ‘оказаться подобающим чьему-л. положению, состоянию’, в безличном употреблении в сочетании с инфинитивом (*[Мавра Тарасовна:] Уж очень ты разговорилась, а птица ты еще не велика, и не пристало мне с тобой много разговорных слов говорить. А. Островский, Правда – хорошо, а счастье лучше*). // Устар. ‘прийтись к лицу, оказаться подходящим, соответствующим кому-, чему-л.’ [12, т. 3, с. 444]; *к стати* ‘в удачный, подходящий момент, к месту, вовремя’; в значении вводного слова употребляется для обозначения того, что данная фраза говорится в связи с только что сказанным, в дополнение к нему [12, т. 2, с. 143]; *в лад* (фразеологизм) ‘согласно, стройно; в полном соответствии с чем-л.’ [12, т. 2, с. 159]; *в меру* (фразеологизм) ‘столько, сколько нужно’ [12, т. 2, с. 252].

Рассмотрим более подробно (с точки зрения внутренней формы) данные слова и выражения. Для глагола *подобать* сема соответствия является исконной и сохраняется до современного состояния: слово содержит древний индоевропейский корень *\*dhabh-* (> праслав. *\*dob-*), значение которого реконструируется как ‘подходить, быть подходящим, приравнивать, приравниваться’ [15, с. 224–225]. Эта сема сохраняется во многих продолжениях корня, известных разным славянским языкам, например: др.-рус., ст.-сл. *подобно врьма* ‘удобное время’, сербохорв. стар. *подобан* ‘способный, годный’ [15, с. 224–225], рус. диал. *сдобный* ‘удобный, подходящий’ [16, с. 77] и мн. др.

Формирование семантики соответствия у глагола *подходить* связано не только с наличием в нем приставки *под-*, которая, как и другие приставки с пространственным значением приближения или присоединения, способствует появлению в значениях слов (при их переосмыслении) положительных оценочных коннотаций, но и с характером лексического значения самого корня. Семантика движения в языке, как и само движение в жизни человека, окружена положительным оценочным фоном; показательно в этом отношении переносное значение соответствия и одновременно положительной оценки у однокоренного рассматриваемому бесприставочного глагола *идти* – ‘подходить, соответствовать ([К Катеньке] *почему-то чрезвычайно идет название ч и с т е н ь к о й девочки*. Л. Толстой, Отрочество). // Быть к лицу’ [12, т. 1, с. 633]. Кроме того, семантика соответствия обусловлена грамматическими характеристиками распространяющего компонента, а именно тем обстоятельством, что в его функции выступает форма Дат. падежа (и, можно думать, первоначально это была форма Дат. падежа с предлогом *к*, как в приведенном выше контексте. О подобных конструкциях скажем ниже).

В глаголах *приличествовать*, *пристать* формирование значения соответствия обусловлено наличием в их морфемной структуре приставки *при-*, которая так же, как и приставка *под(о)-*, имеет значения приближения или нахождения близ чего-либо. Нахождение рядом или близ чего-либо переосмыслится в представлении о прилаженности, прировненности, пригодности и – таким образом – соответствии каких-либо вещей друг другу.

Как уже было сказано, семантика соответствия относится к области модально-оценочных значений. Значение желательности, сопряженное с семантикой соответствия, не является единственным типом модального значения, сопровождающим эту семантику. Кроме желательности, соответствие прямо связано с понятиями необходимости, долженствования: оно всегда представляется как удовлетворение требованиям, предъявляемым к определенной ситуации, как нечто равнозначное должному, норме. Эта связь находит отражение в уже приведенных выше фразеологических сочетаниях *быть (приходиться) к стати*, *быть в лад*, *быть в меру*.

В выражении *быть (приходиться) к стати* слово *к стати* выступает как наречие, однако исторически оно производно от сочетания существительного *стать* в форме Дат. падежа с предлогом *к*. Существительное *стать* сохраняется в современном литературном языке в нескольких значениях (часть из них являются устаревшими), однако ни одно из них не может быть использовано для объяснения значения фразеологического выражения *быть (приходиться) к стати*. Это объяснение оказывается возможным при обращении к исторической семантике слова, зафиксированной в более ранних лексикографических источниках. В «Толковом словаре живого великорусского языка» В. И. Даля существительное *стать* приводится со значениями ‘лад, толк, приличие, пристой, что к стати, впору или идет к месту и к делу’, например: *Честь (стать) пива дороже; Хвалить не устать, было бы под стать* и под. [14, т. 4, с. 310]; соотносительна семантика производного от существительного глагола *статиться* ‘держаться себя чинно, чопорно, степенно’, а также другого однокоренного существительного – *статуха* ‘стать, лад, образ, порядок; приличие’. Общее значение расположения в пространстве (а наблюдения над языковым материалом показывают, что исходная семантика расположения в пространстве регулярно выступает как основание формирования семантики положительной оценки [17]) объединяет исходный корень наречия *к стати* и глагола *пристать* ‘соответствовать’.

В формировании модально-оценочного значения соответствия в рассматриваемом выражении не менее существенную роль играет семантика предлога. Предлог *к* в современном языке многозначен; целый ряд его значений сохраняет исконную пространственную семантику, связанную с указанием на приближение или нахождение близ чего-либо, а также на достижение конечной цели движения, сравн.: «употребляется при обозначении места, предмета, лица, к которым направлено движение; // при указании конечного пункта чего-л.»; «употребляется при обозначении лица, предмета, с которым соприкасается кто-, что-л.» [12, т. 2, с. 9]. Известно, что этимологическим значением любого предлога является значение пространственное. Переосмысление пространственных представлений часто ведет к формированию абстрактных значений, подобное переосмысление наблюдается и по отношению к предлогу *к*: он «употребляется при указании на назначение какого-л. действия или предмета» (среди этимологических значений предлога известно значение ‘ради’ [13, т. 2, с. 146–147]); «употребляется при указании на приспособленность, уместность чего-л., соответствие чему-л.» [12, т. 2, с. 9]. Таким образом, оказывается, что грамматическая модель «к + дат. п.» является одним из способов передачи значения соответствия в русском языке, сравн. в толкованиях В. И. Даля: «что идет к месту, к делу». Обращает на себя внимание семантика существительных, употребляемых в подобных сочетаниях: *место, дело*; возможно также *время* – слова, называющие базовые понятия в жизни человека

и обладающие положительным оценочным потенциалом. Конструкции, состоящие из формы дательного падежа существительного с предлогом *к*, в предложении реализуются в предикатной функции.

Основное значение современного существительного *лад* ‘согласие, мир, дружба’ может быть использовано для объяснения семантики устойчивого выражения *в лад* (с кем-, чем-л.) ‘согласно, стройно, в полном соответствии с чем-л.’ [12, т. 2, с. 159].

Достаточно очевидно также формирование семантики устойчивого оборота *в меру* (*быть в меру*): существительному *мера* свойственны такие значения, как ‘величина, размер, степень чего-л.’; // перен. ‘То, что служит основанием для оценки чего-л. или для сравнения с чем-л.’. Определение степени, размера и т. п. имеет целью создание эталона, с которым будут сравниваться качественные и количественные характеристики чего-либо в определенной ситуации, – поэтому *в меру* значит ‘столько, сколько нужно’ [12, т. 2, с. 252].

### Заключение

Таким образом, наблюдения над внутренней формой слов и выражений со значением соответствия, над направлениями становления этого типа семантики позволяют сделать следующее обобщение. Значение соответствия тесно сопряжено (на основе метонимической связи) с рядом модальных значений и с семантикой оценки. Среди модальных значений, сопровождающих семантику соответствия, следует назвать значение желательности и значение долженствования (необходимости). Что касается связи с оценочной семантикой, то отношения соответствия обнаруживают выход в область положительной оценки. В формировании рассмотренного типа значения важную роль играет как семантика корневой, так и семантика приставочной морфемы. Значение соответствия формируется в словах, корни которых связаны с обозначением речевой (или речемыслительной) деятельности (глагол *соответствовать*, прилагательное *согласный*, предлог *согласно*), перемещения или расположения в пространстве (*подходить*, *идти*, *пристать*), понятий порядка, уместности, меры (*стать*, *лад*, *мера*). Служебные морфемы (приставки в слове или предлоги при падежных формах в составе устойчивых выражений) обнаруживают исконную пространственную семантику приближения или нахождения близ чего-либо, которая способствует общему переосмыслению значения слов в направлении формирования абстрактного модально-оценочного значения соответствия.

### СПИСОК ОСНОВНЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Васильев, Л. М. Современная лингвистическая семантика : учеб. пособие / Л. М. Васильев. – 2-е, изд., доп. – М. : Кн. дом «ЛИБРОКОМ», 2009. – 192 с.
2. Бондарко, А. В. Принципы функциональной грамматики и вопросы аспектологии / А. В. Бондарко. – Л. : Наука, 1983. – 208 с.
3. Виноградов, В. В. О категории модальности и модальных словах в русском языке / В. В. Виноградов // Избранные труды. Исследования по русской грамматике. – М. : Наука, 1975. – С. 53–87.
4. Бирюлин, Л. А. Основные типы модальных значений, выделяемых в лингвистической литературе / Л. А. Бирюлин, Е. Е. Корди // Теория функциональной грамматики. Темпоральность. Модальность / редкол.: А. В. Бондарко (отв. ред.) [и др.]. – Л. : Наука, 1990. – С. 67–71.
5. Вежицка, А. Из книги «Семантические примитивы». Введение / А. Вежицка // Семиотика / сост. Ю. С. Степанова. – М. : Радуга, 1983. – С. 225–252.
6. Вольф, Е. М. Функциональная семантика оценки / Е. М. Вольф. – М. : Едиториал УРСС, 2002. – 280 с.
7. Маслов, Ю. С. Глагол / Ю. С. Маслов // Лингвистический энциклопедический словарь ; гл. ред. В. Н. Ярцева. – М. : «Советская энцикл.», 1990. – С. 104–105.
8. Тихонов, А. Н. Словообразовательный словарь русского языка : в 2 т. / А. Н. Тихонов. – М. : Русский язык, 1985. – 2 т.
9. Срезневский, И. И. Словарь древнерусского языка : в 3 т. / И. И. Срезневский. – Репринтное изд. – М. : Книга, 1989. – 3 т.
10. Словарь русского языка XI–XVII вв. / Ин-т им. В. В. Виноградова РАН. – М. : Наука, 2002. – Вып. 26 : Снурь–Спарывать. – 278 с.
11. Словарь церковнославянского и русского языка : в 4 т. / Второе Отделение Императорской Академии наук. – СПб. : Тип. Императ. Акад. наук, 1847. – Т. 4 : Р–V. – 1847 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://elibr.shpl.ru/ru/nodes/8465-t-4-r-1847>. – Дата доступа: 17.03.2022.

12. Словарь русского языка : в 4 т. / АН СССР, Ин-т русского яз. ; под ред. А. П. Евгеньевой. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Русский яз., 1981–1984. – 4 т.
13. Фасмер, М. Этимологический словарь русского языка : в 4 т. / М. Фасмер // пер. с нем. и доп. О. Н. Трубачева. – М. : Прогресс, 1986–1987. – 4 т.
14. Даль, В. И. Толковый словарь живого великорусского языка : в 4 т. / В. И. Даль. – М. : Русский яз. – 1981–1982. – 4 т.
15. Преображенский, А. Г. Этимологический словарь русского языка / А. Г. Преображенский. – М. : Гос. изд-во иностранных и нац. Слов., 1959. – Т. 1 (А–О). – 717 с.
16. Словарь русских народных говоров / гл. ред. Ф. П. Сороколетов. – СПб. : Наука, 2003. – Вып. 37 : Свято–Скимяга. – 415 с.
17. Тимошенко, Е. И. Типология семантической эволюции этимологических корней со значением ‘располагать в пространстве’ (на материале русского языка) / Е. И. Тимошенко. – Весн. Мазыр. дзярж. пед. ун-та імя І. П. Шамякіна. – 2012. – № 2 (35). – С. 150–155.

*Поступила в редакцию 05.04.2023*

E-mail: elena\_skorina2@mail.ru

E. I. Timoshenko

#### ABOUT THE INTERNAL FORM OF WORDS AND EXPRESSIONS WITH THE MEANING OF CORRESPONDENCE IN THE RUSSIAN LANGUAGE

The article discusses the models of forming modal-evaluative semantics of correspondence in the Russian language. The types of initial values on the basis of which the semantics of correspondence develops (the values of speech-thinking activity, movement and location in space, the values of relevance, order, measure) are revealed. The functional significance of both derivational and grammatical morphemes (prefixes in words and prepositions as part of stable turns) in the formation of the type of meaning under consideration is emphasized; their original semantics is determined – approximation or being near something.

Keywords: the meaning of correspondence, modality, evaluation, internal form of the word, historical semantics of the word.

УДК 821.111(73)09<sup>18</sup>(092)Уитмен**О. Л. Хаецкая**

Кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры межкультурной экономической коммуникации, УО «Белорусский государственный экономический университет», г. Минск, Республика Беларусь

**ПОЭТ И ПОЭЗИЯ В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КАРТИНЕ МИРА УОЛТА УИТМЕНА**

*На основе анализа литературного наследия (поэзия, проза, эпистолярный) У. Уитмена изложены концептуально-значимые принципы творчества американского реформатора поэзии, выявлено его видение данного вида художественного творчества и образа поэта, отмечены специфические черты мировосприятия, нашедшие отражение непосредственно в стихах и поэмах автора.*

*Ключевые слова:* У. Уитмен, поэзия, поэт, концепция творчества, художественное творчество, поэтический принцип

**Введение**

Изучение поэтики, возникшей в Америке в XIX веке и получившей интенсивное развитие в англоязычных странах на протяжении XX века, практически полностью вытеснив в них классическую систему стихосложения, невозможно без обращения к поэтическому творчеству У. Уитмена. Поэзия основоположника верлибра, как принято считать в мировой литературе, создавшего наряду с поэтами-романтиками и авторами переходного от романтизма к реализму периода американскую картину мира, вызывает неподдельный интерес исследователей. Из наиболее значимых работ, прежде всего, стоит отметить труды таких исследователей, как Т. Д. Венедиктова, С. Д. Павлычко, А. Н. Николокин, А. Л. Логинов, Г. В. Алексеева, В. У. Попова, С. Н. Морозова, И. В. Никитина, Е. И. Ветрова, Н. А. Абиева, М. В. Рябова; Р. Бекк, Дж. Бороус, Г. Бинс, Д. Миллер, Х. Хьюген, Х. Браун, Г. Аллен, Ч. Метцгер, Г. Кэнби, Ч. Фейдельсон, Х. Фоссет, Н. Арвин, Э. Мастере, Э. Миллер, П. Кэллоу.

Уолт Уитмен и Генри Лонгфелло были первыми американскими поэтами, чьи произведения переводились на белорусский язык. Стихи У. Уитмена переводили А. Мордвилко, Ю. Гаврук, Я. Семезон, Я. Сипаков, Ю. Тимофеева, А. Кулешов, Е. Таболич, М. Щур. В настоящее время переводы стихов из сборника «Листья травы» выходят отдельными изданиями, печатаются в литературных журналах и антологиях. 200-летие со дня рождения американского поэта, которое отмечалось в мае 2019 г., активизировало новую волну обращения к творчеству У. Уитмена. Вместе с тем, необходимо отметить, что многие переводы, в том числе относящиеся к ряду авторизованных, выполняются довольно вольно. Переводчики зачастую используют переосмысление, лексические и грамматические трансформации, конверсии, замены, что, несомненно, соответствует нормативным требованиям к переводу в целом, однако является неприемлемым, когда речь идет о концептуально значимых явлениях и понятиях либо осознанно или невольно игнорируется индивидуально-авторское видение, и тем самым искажается истинный смысл произведения. Данными фактами обусловлены актуальность и цель статьи – выявить особенности осмысления поэзии и образа поэта в художественном мировосприятии У. Уитмена, что будет способствовать, в том числе, обеспечению более высокого качества перевода наследия американского автора на иностранные (относительно английского) языки.

**Методы и методологические исследования**

Материалом исследования послужили оригинальные тексты У. Уитмена: стихи, поэмы, статьи и эпистолярный. При разработке темы в рамках данной работы наряду с описательным и сравнительно-типологическим методами использовались методы контекстного и функционально-семантического анализа.

**Результаты исследования и их обсуждение**

Уолт Уитмен – американский реформатор поэзии, певец Вселенной, славящий Человека, стирающий грани между прошлым и настоящим, интимным и общедоступным, символическим и реальным, превращающий эксперимент в творчестве в естественную форму жизни через поэзию. Его голос сначала звучал в диссонансе с мотивами родной страны. Поэзию не принимаемого Америкой в XIX веке и одного из самых любимых ею мастеров слова в настоящее время сначала по достоинству оценила Европа. Она открыла У. Уитмену путь в мировую литературу, откуда поэзия американского новатора вернулась на родину, коронованная мировой славой.



По словам Я. Сипакова, одного из переводчиков наследия У. Уитмена, благодаря которому (наряду с Ю. Гавруком, А. Мордвилко и Я. Семежоном) поэзия американского гения зазвучала на белорусском языке, «Амерыка, якая не прызнавала Уітмена, была на дзіва шчаслівым улоннем для яго наватарскай паэзіі... Кожны сапраўдны паэт – заўсёды наватар. Але наватарства гэтае не трэба разумець, як нейкую абстрактную форму, назаўсёды разлучаную з пачуццём. Наватарства – гэта, хутчэй за ўсё, проста свой голас, якога пакуль што яшчэ не было на зямлі. А ў ім, гэтым голасе, абавязкова пасябруюць, зажывуць у злагодзе і свае пачуцці, і свае думкі, і свае (менавіта – свае!) рытмы... Пошукі свайго голасу – вось што і ёсць наватарства» [1, с. 3–4]. Новаторство как существенное изменение, способствующее преобразованию, вызывающее к трансформациям, ищет новые возможности и способы самовыражения. Оно требует неподдельного таланта автора и вместе с тем одаренности переводчика, которому предстоит через время и пространство вступать в подлинный диалог с создателем произведения, самобытно демонстрировать его творческую индивидуальность, помещать существующий материал в новую форму (на другом языке), сохраняя первозданное авторское «Я».

Авторское «Я» У. Уитмена четко обозначает собственные принципы и позицию в поэзии: служить проводником на пути к самопреобразованию каждого читателя в Поэта, возвращая каждому человеку способность замечать и осознавать ценное в привычном, указывая способ обретения истины. Уитменовская поэзия становится естественным продолжением свободной авторской мысли, экспериментирующей в поисках собственного пути в области духа: «*I sometimes think the Leaves<sup>1</sup> is only a language experiment*»<sup>2</sup> [2, с. 517]. Данный эксперимент знаменует собой новую веху американской литературы и специфику американского варианта английского языка в поэзии. У. Уитмен «раздвигает границы для лексической составляющей поэтического произведения, позволяя свободно существовать в одном пространстве американизмам и заимствованиям, коллоквиализмам, сленгу и неологизмам, тем самым снимая с языка поэзии XIX века жесткий каркас учености» [3, с. 139]. Американский верлибрист часто употребляет общепринятые английские слова в неожиданном грамматическом варианте или создает неологизмы (*tripper, asker, caresser, venerealee*). В результате данного авторского нововведения появляется динамичный языковой стиль, в котором сливаются воедино действие и субъект его осуществляющий, что создает дополнительную сложность для переводчиков поэзии У. Уитмена на другие языки, прежде всего, использующие силлабо-тоническую систему стихосложения.

Одна из вечных тем поэзии – красота и ее воспевание. Красота – понятие духовного порядка, для восприятия и отражения которого необходимо воображение. В понятии красоты заключено множество значений, которые каждый автор художественных произведений стремится выразить и донести до читателя по-своему. В определенном смысле восприятие поэзии становится тождественным восприятию красоты. Для каждого художника (в широком смысле этого слова) оно специфично в силу воздействия многочисленных факторов: а) особенностей формирования мировоззрения и мышления; б) приоритетности основополагающих ценностей и принципов; в) индивидуально-авторских установок: приверженности традициям, канонам, правилам и нормам определенной эпохи и/или культуры или готовности выйти за пределы ограничивающих установок и т. п. Очевидно, понимание красоты, отношение к ней и, соответственно, способы ее выражения и отражения в творчестве несовместимо с понятием универсальности, в том числе для представителей конкретной исторической эпохи, схожей локации, схожих взглядов или принадлежности к одному литературному течению или направлению. Так, красота у мастеров слова, творящих в рамках одной эпохи и, в целом, одной художественной системы, может а) превращаться в понятие вселенского масштаба, подразумевающее воздействие на эмоциональное состояние такой силы, что приводит к эффекту чистого возвышения души (Э. А. По); б) царить во всем и над всем, вместе с тем, быть чем-то мимолетным и зыбким, что важно уловить и успеть почувствовать (Дж. Китс); в) представлять собой метафизическую идею о божественной субстанции, скорее философское, нежели эстетическое понятие, предполагающее способ познания мира (Р. У. Эмерсон); г) наполнять собой реальный мир и вместе с тем противостоять самой действительности (лондонские романтики); д) обладать универсальной силой, на которую отзывается душа, стремящаяся к гармонии (Г. У. Лонгфелло); е) иметь различные оттенки, быть изменчивой, априори существующей в природе и лишаящей возможности познать себя или определить (Э. Дикинсон) и др. Отсюда формулируются разные задачи, которые авторы ставят перед творцом поэзии – Поэтом: а) создавать такой эмоциональный подъем, который в возвышающем волнении души позволит в мимолетном созерцании Прекрасного приблизиться к постижению Высшей Истины; б) заметить, уловить и, будучи озаренным божествен-

<sup>1</sup> «Leaves of Grass» – поэтический сборник Уолта Уитмена (прим. О. Хаецкая).

<sup>2</sup> Я иногда думаю, что Листья – это лишь языковой эксперимент.

ным наитием, отразить изменчивость и мимолетность жизни, дать насладиться каждым миготом, где в прекрасном – правда, а в правде – красота; в) пророчески через внутреннее видение провидеть красоту, являя ее миру и выражая суть, тем самым приближая к познанию Истины; г) петь, волную и даря наслаждение, освещая путь человечеству, неся сердцу благодатный покой; д) всматриваться, вслушиваться, проникать в самую глубину переживаний, исследовать, доходить до самой сути и постигать законы бытия через диалектику эмоций и духовной жизни.

В центре уитменовской концепции творчества находится неповторимая личность человека с ее уникальным внутренним миром и переживаниями, личный духовный опыт человека; провозглашается неразрывность связи личности, и прежде всего творческой, со всей Вселенной и природой. Для У. Уитмена красота – это сама жизнь во всем ее многообразии и проявлении. Она происходит от прекрасного тела и прекрасного ума, соответственно, самым прекрасным на земле американский поэт считает человека, превращая поэзию в торжественное воспевание людей.

Особую роль в формировании эстетических принципов У. Уитмена сыграла философия трансцендентализма и идеи Т. Карлейля о героической миссии поэта в преобразовании мира, поскольку, наделенный мощным даром творческой интуиции, он способен проникать за пределы осязаемого существования в область духа, осуществляя в ней радикальные прорывы. Этим даром, по мнению американского автора, обладает только истинный Поэт (Poet). Идею разграничения истинного поэта и талантливых певцов, способных воссоздавать, повторять, воспроизводить чужие открытия, У. Уитмен наследует, отчасти трансформируя, от Р. У. Эмерсона. Эта мысль отчетливо звучит в стихотворении «Песнь Отвечателя» («Song of the Answerer»):

*«The singers do not beget, only the Poet begets,  
The singers are welcom'd, understood, appear often enough, but  
rare has the day been, likewise the spot, of the birth of the  
maker of poems, the Answerer...»<sup>3</sup> [4, с. 137].*

*«Great poets are tortured and massacred by having their flowers of fancy gathered and gummed  
down in the hortus siccus of an anthology»<sup>4</sup> [5, с. 293].*

Истинный Поэт провидит и собирает знания, послания, чтобы потом раздать их людям. В его словах, по мнению У. Уитмена, заключены первоосновы мироздания, в словах певцов – только их подобие; сказанному певцами отведены мгновения, созданному Поэтом подарена вечность:

*«The maker of poems settles justice, reality, immortality,  
His insight and power encircle things and the human race»<sup>5</sup> [4, с. 137].*

Поэт У. Уитмена дает возможность каждому причастному к его произведениям самостоятельно проникнуть в суть вещей, отдаваясь чувственно-мистическому слиянию с миром. Тем самым он делает читателя равноправным спутником на пути познания истин бытия. У. Уитмен вторит представлениям Ш. О. де Сент-Бёва о том, что *«the greatest poet is he who in his works most stimulates the reader's imagination and reflection, who excites him the most himself to poetize. The greatest poet is not he who has done the best; it is he who suggests the most; he, not all of whose meaning is at first obvious, and who leaves you much to desire, to explain, to study, much to complete in your turn»<sup>6</sup> [5, с. 294].*

<sup>3</sup> Певцам не дано творить, только Поэт творит,  
Певцы желанны, понятны, и появляются довольно часто, но  
В редкий день и в месте редком рождается  
творец стихов, Отвечатель... – *Здесь и далее перевод наш – О. Хаецкая, если не указано иное.*

<sup>4</sup> Великих поэтов истязают и лишают жизни тем, что из собранных цветов их воображения составляют гербарий, помещая его в антологию.

<sup>5</sup> Творец стихов устанавливает справедливость, реальность, бессмертие,  
Своей пронизательностью и силой он объемлет все сущее: и вещи и людей.

<sup>6</sup> Величайший поэт – это тот, кто в своих произведениях больше всего стимулирует воображение и размышления читателя, кто больше всего побуждает его самого к поэтизации. Величайший поэт – это не тот, кто сделал лучше всех; это тот, кто предлагает больше всех; тот, чей замысел невозможно сразу разгадать и кто оставляет вам огромное пространство для желаний, поисков объяснения, изучения и для возможности осуществить это самому.

Он убежден, что истинный Поэт в создаваемых им произведениях, прежде всего, призван стимулировать воображение и размышления читателя, тем самым вдохновляя и побуждая его самого к поэтизации.

У. Уитмен принадлежит к той плеяде авторов, которым тесно в четко очерченном жестком каркасе, зажимающем произведение, и для которых произведением искусства является то, что художник сам считает таковым, без соотнесенности с навязанными ему правилами и критериями. Классическая форма, по его убеждению, лишает поэзию живости. Мир и каждое явление в нем для У. Уитмена – живой организм, теряющий способность естественно развиваться при попытке сковать его «пульс» структурой, формой, величиной или сдержать «дыхание» ритмом и рифмой. Поэзия для американского реформатора – естественное продолжение мысли: «*I have not only not bother'd much about style, form, art, etc., but confess to more or less apathy (I believe I have sometimes caught myself in decided aversion) toward them throughout*»<sup>7</sup> [6, с. 1250]; «*The poetry of the future aims at the free expression of emotion, (which means far, far more than appears at first,) and to arouse and initiate, more than to define or finish*»<sup>8</sup> [5, с. 294]. У. Уитмен объявляет равнозначность и равноценность всего в необъятном мире: малого с великим, земного с небесным, простого с гениальным, физического с духовным:

*I do not call one greater and one smaller,  
That which fills its period and place is equal to any*<sup>9</sup> [7, с. 71].

Главным доказательством ценности и высшим мерилom поэтического произведения, как и личности, для У. Уитмена является отнюдь не возбуждение порыва страсти, проявления гордости или достижения экстаза, не появление неожиданной мысли, не создание эпиграммы, сюжета, метрической формы или того, что принято именовать уникальным и красивым. Ими для американского гения (каким его провозгласил Р. У. Эмерсон) выступают зрелость, накопленная, благородная, почти божественная, едва уловимая диффузность и невидимый магнетизм, способный проникать и охватывать все без остатка. Бесспорным свидетельством данного представления У. Уитмена выступает его собственное поэтическое наследие, которое изобилует стихами и поэмами, где поэт – singer (певец) и его творения – songs (песни). С одной стороны, это дань любви американского поэта к музыке, ритмическое начало которой имеет первостепенное значение в поэзии. Вслед за крупнейшими зарубежными исследователями творчества У. Уитмена Т. Д. Венедиктова утверждает, что его поэтическое наследие насчитывает более двухсот многократно повторяемых слов, относящихся к музыке. При этом самобытную, чистую и одухотворенную музыку сердца (*heart music*) У. Уитмен противопоставляет музыке как виду искусства (*art music*). Только музыка, способная питать и удовлетворять потребности духа имеет для его творчества философское значение. С другой стороны, с уверенностью можно утверждать, что это воплощение одного из главных принципов поэтической концепции У. Уитмена в его произведениях: истинный Поэт и поэзия должны созреть. Настоящий зрелый Поэт может стать, как в стихотворении «*When the Full-Grown Poet Came*», объединяющей и примиряющей силой между Природой, выступающей символом всей жизни на Земле, и Душой человека, результатом мистического взаимодействия которых становится рождение истинной поэзии. Это небольшое по размерам стихотворение, в котором заключено зерно уитменовской философии: «поэт» и «непоэт» – тем не менее, в равной степени стремящиеся к одному – вселенской гармонии.

Неизменным инструментом поэта, наделенного великим даром – творить, является слово, обладающее, по убеждению У. Уитмена, магической силой. Оно может «*sing, dance, kiss, bear children, weep, bleed, rage, stab, steal, fire cannon, steer ships, sack cities, charge with cavalry or infantry, or do anything that man or woman or the natural powers can do*»<sup>10</sup> [8, с. 465]. Явления и предметы неразрывно связаны со словами, которые их называют, на глубинном уровне.

<sup>7</sup> Я не только не уделял значительного внимания вопросам стиля, формы, художественных приемов, но и, признаюсь, был скорее равнодушен (а иногда даже ловил себя на отвращении) к ним.

<sup>8</sup> Поэзия будущего направлена на свободное выражение эмоций (и это гораздо, гораздо значимее, чем может показаться на первый взгляд), она в большей степени призвана пробуждать и вдохновлять, нежели определять и выхолащивать.

<sup>9</sup> Для меня нет чего-то более значимого и чего-то менее,

то, что появляется в свое время и занимает свое место, равнозначно любому иному.

<sup>10</sup> петь, танцевать, целоваться, рожать детей, плакать, истекать кровью, бушевать, колоть, воровать, стрелять из пушек, управлять кораблями, грабить города, атаковать в конном или пехотном строю и делать все то, что может делать мужчина и женщина или что подвластно природным силам.

**Заклучение**

У. Уитмен – один из наиболее значимых авторов Америки, заложивший основы нетрадиционной англоязычной поэтики, появление которой знаменовало собой новую веку американской литературы. Поэт новой формации, космического сознания и творческого гения стремился выразить обыденное и вместе с тем удивительное явление – непостижимое единство души, тела и разума: прекрасное, мистическое, могущественное, ограниченное и одновременно безграничное, противоречивое и при этом уникально гармоничное – Человека – индивидуальную личность – SELF («я», «себя»); себя типичного, однако в своей универсальной сущности. Он делал это откровенно, с высокой степенью самораскрытия, провозглашая телесность неотъемлемой частью любого акта творения, в частности поэзии, которая становится естественным продолжением мысли автора. Отводя центральное место в этом акте поэту, У. Уитмен определяет его истинную суть: интуитивное начало и независимость художественного мышления, свобода духа; восхищение вещественностью, телесностью, сексуальностью как равноценной составляющей творческого вдохновения; космическое восприятие жизни, умение ценить каждое ее незначительное проявление и видеть красоту в незаметном, привычном, повседневном и простом.

**СПИСОК ОСНОВНЫХ ИСТОЧНИКОВ**

1. Уитмен, У. Лісце травы : вершы / У. Уітмен ; пер. з англійскай Я. Сіпакова. – Мінск : Мастацкая літ., 1978. – 160 с.
2. Matthiessen, F. O. American Renaissance: Art and Expression in the Age of Emerson and Whitman / F. O. Matthiessen. – N. Y. : Oxford University Press, 1968. – 720 p.
3. Хаецкая, О. Верлибр Уолта Уитмена: провозглашение новой американской поэтики / О. Хаецкая // *Juventus in litteratura* : материалы 77-й науч. конф. студентов, магистрантов и аспирантов БГУ, Минск, 22 апр. 2020 г. / БГУ, Филологический фак., каф. заруб. лит. ; под ред. М. С. Коржевской. – Минск, 2020. – С. 137–141.
4. Whitman, W. Song of the Answerer / W. Whitman // *Leaves of Grass (1891–92)*. – Philadelphia, 1891–1892. – P. 134–138.
5. Whitman, W. Poetry To-Day In America – Shakespeare – The Future / W. Whitman // *Complete Prose Works*. – Philadelphia, 1892. – P. 288–302.
6. Whitman, W. An Old Man's Rejoinder / W. Whitman // *Complete Poetry and Collected Prose*. – N. Y., 1982. – P. 1249–1252.
7. Whitman, W. Song of Myself / W. Whitman // *Leaves of Grass (1891–92)*. – Philadelphia, 1891–1892. – P. 29–79.
8. Whitman, W. An American Primer [Electronic resource]. – Mode of access: <https://www.theatlantic.com/magazine/archive/1904/04/an-american-primer/376193/>. – Date of access: 20.06.2023.

*Поступила в редакцию 01.08.2023*

E-mail: randewu@tut.by

O. L. Khaetskaya

**POET AND POETRY IN WALT WHITMAN'S ARTISTIC PICTURE OF THE WORLD**

On the basis of the analysis of W. Whitman's literary heritage (poetry, prose, epistolary), the conceptual principles of his literary work are outlined, his vision of poetry and poet is revealed, specific features of a worldview demonstrated in the author's poems are shown.

Keywords: W. Whitman, poetry, poet, concept of literary art, artistic creativity, poetic principle.

УДК [(811.161.1+811.112.2+811.133.1)'42] (045)

**А. В. Шаколо**

Кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры мировых языков,  
УО «Витебский государственный университет им. П. М. Машерова», г. Витебск, Республика Беларусь

### **ЛЕКСИЧЕСКАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ КОНЦЕПТА «ПОКОРНОСТЬ» В НЕМЕЦКОМ И ФРАНЦУЗСКОМ ВАРИАНТАХ СКАЗКИ «КРАСНАЯ ШАПОЧКА»**

*Статья посвящена установлению сходств и различий в немецкой и французской лингвокультурах посредством анализа лексической репрезентации концепта «покорность» в сказке братьев Grimm «Rotkäppchen» и в сказке Ш. Перро «Le Petit Chaperon rouge». Концепт «покорность» играет важную роль в сказочном дискурсе. В ходе исследования выявлена следующая закономерность: в немецком варианте сказки «Красная шапочка» концепт «покорность» (Gehorsamkeit) представлен в большем лексическом объеме, чем аналогичный французский концепт (obéissance) в варианте Ш. Перро; отражение концепта в немецком тексте более выражено. Кроме того, наблюдается смещение акцента на концепт «благопристойность» (bienséance) во французском варианте сказки.*

*Ключевые слова: концепт; лексическая репрезентация; сказочный дискурс; покорность; благопристойность.*

#### **Введение**

В современной лингвистике прослеживается интерес к исследованиям средств репрезентации концептов, поэтому анализ средств лексической репрезентации концепта «покорность» как лингвокультурной реалии является актуальным. Цель нашего исследования – установить сходства и различия в немецкой и французской лингвокультурах посредством анализа лексической репрезентации концепта «покорность» в немецком и французском вариантах сказки «Красная Шапочка».

В нашем исследовании мы опирались на труды таких ученых, как Е. С. Кубрякова, В. А. Маслова, В. И. Карасик, В. Я. Пропп, Ю. С. Степанов, В. И. Коваль, З. Д. Попова, И. А. Стернин, Д. И. Илиева, И. Е. Колесникова, С. А. Толстик, Дж. Фрэнсер, С. Вебер, Д. Фрей.

#### **Методы и методология исследования**

Методы, которые были использованы в статье: описательный, сравнительно-сопоставительный. Материалом исследования послужили сказка Я. и В. Гримм «Rotkäppchen» и сказка Ш. Перро «Le Petit Chaperon rouge» – немецкий и французский варианты известной во всем мире сказки, тексты которых сопоставляются и анализируются нами в ходе исследования.

#### **Результаты исследования и их обсуждение**

В трудах современных лингвистов «покорность» рассматривается как важнейший концепт языковой картины мира как славянских, так и неславянских народов. Так, Д. И. Илиева в своей работе «Ядро концепта «власть» и его приядерная зона со смысловым концептом «подчинение» сквозь призму болгарских паремий» анализирует «покорность» как фрагмент ядерной части концепта «власть» [1]. И. Е. Колесникова сопоставляет особенности концепта «покорность» в украинской и английской лингвокультурах на примере фразеологических единиц, выражающих черты характера человека [2]. С. А. Толстик выявляет особенности формирования концепта «покорный/покорность» в русинском языке на протяжении нескольких столетий [3].

Концепт «покорность» широко представлен в художественном, религиозном, общественно-политическом дискурсах, фразеологии, паремиологии и пр.; также он является ключевым понятием сказочного дискурса. Мораль сказок зачастую апеллирует к покорным, послушным детям, беспрекословно выполняющим просьбы родителей, уважительно относящимся к старшим и т. д. Для выявления понятийных характеристик концепта «покорность» в немецком (*Gehorsamkeit*) и французском (*obéissance*) языках обратимся к словарным дефинициям. В словаре немецкого языка покорность определяется как «готовность делать все, чего желают родители, учителя и др.; послушность» (нем. «Bereitschaft, alles zu tun, was Eltern, Lehrer usw. wünschen; Artigkeit») [4, с. 337].

В словаре французского языка покорностью назван «акт послушания, принятия авторитета; поведение подчиненного человека» (фр. «Action de se soumettre, d'accepter une autorité; attitude d'une personne soumise») [5].

Проанализируем лексическую репрезентацию концепта «покорность» в немецком тексте братьев Гримм.

При описании главной героини она названа ‘славной и милой девчурочкой’ [6, с. 114] (нем. *ein kleines süßes Mädchen, das hatte jedermann lieb, der sie nur ansah* [7]), что может указывать также и на то, что Красная Шапочка была послушным ребенком. Перед тем, как отправиться к бабушке, немецкая Красная Шапочка получает подробные инструкции от матери, выраженные шестью глаголами в форме повелительного наклонения: ‘возьми этот кусок пирога и бутылку вина’, ‘отнеси бабушке’, ‘выходи из дома до наступления жары’, ‘когда выйдешь, ни с кем не говори и в сторону от дороги не забегай’, ‘когда к бабушке придешь, не забудь с ней поздороваться, а не то чтобы сначала во все уголки заглянуть, а потом уж к бабушке подойти’ [6, с. 114]. Немецкий текст: *Komm, da hast du ein Stück Kuchen und eine Flasche Wein, bring das der Großmutter hinaus; mach dich auf, bevor es heiß wird, und wenn du hinauskommst, so geh hübsch sitzsaftig und lauf nicht vom Wege ab, und wenn du in ihre Stube kommst, so vergiss nicht guten Morgen zu sagen und guck nicht erst in allen Ecken herum!* [7]. Русский текст (дословно): *Сходи отнеси бабушке кусок пирога и бутылку вина; выходи из дому до наступления жары, не заговаривай ни с кем, не сворачивай в сторону с дороги, а когда войдешь к ней в комнату, то не забудь с ней поздороваться, не заглядывая первым делом во все углы!* Отметим, что три из шести глаголов в форме императива представляют собой запреты, что усиливает назидательный характер слов матери. Более того, в оригинальном тексте глаголов в повелительном наклонении семь, четыре из них выражают запрет.

Девочка, отвечая на слова матери, обещает ‘все справить как следует’ [6, с. 114], нем. *schon alles richtig machen* [7]. Однако уже в скором времени главная героиня встречается в лесу волка и нарушает сначала первый, а затем и второй запреты (не заговаривать с незнакомцами и не уходить с тропинки) [6, с. 114–116].

В. Я. Пропп в своем труде «Исторические корни волшебной сказки» называл нарушение родительских запретов детьми движущей силой завязки волшебных сказок: «Родители, уезжая сами или отпуская дитя, сопровождают эту отлучку запретами, которые, разумеется, нарушаются» [8, с. 194]. Ссылаясь на исследование Дж. Фрэзера, В. Я. Пропп также утверждает, что волшебные сказки сохранили все виды запретов, касающихся когда-то королевской семьи: «запрет света, взгляда, пищи, соприкосновения с землей, общения с людьми» [8, с. 199]. Как видим, запрет общения в сказке «Красная шапочка» мог иметь исторические предпосылки, о чем непосредственно идет речь в «Золотой ветви» Дж. Фрэзера, в которой целый параграф одной из глав посвящен существовавшему в древности табу на общение с иноплеменниками: «вступая в незнакомую страну, путешественник испытывает чувство, что идет по заколдованной земле, и принимает меры для того, чтобы оградить себя от демонов, обитающих на ней, и магических способностей ее жителей» [9, с. 256].

Красная Шапочка ‘не знала, что это за лютой зверь и ничуть не испугалась’ [6, с. 114], нем. *Rotkäppchen aber wusste nicht, was das für ein böses Tier war, und fürchtete sich nicht vor ihm* [7]. Девочка не только вежливо беседует с волком (‘Спасибо тебе на добром слове’ [6, с. 114], нем. *Schönen Dank, Wolf!* [7]), но и рассказывает ему, куда и к кому идет. Иными словами, волк без особого труда, практически сразу в подробностях узнает, где живет бабушка главной героини. Чтобы получить всю необходимую информацию, антагонист задает три вопроса: 1) ‘Куда это ты так рано выбралась?’ [6, с. 114], нем. *Wo hinaus so früh, Rotkäppchen?* [7]; 2) ‘А что ты несешь под фартучком?’ [6, с. 114], нем. *Was trägst du unter der Schürze?* [7]; 3) ‘Где живет твоя бабушка?’ [6, с. 114], нем. *Rotkäppchen, wo wohnt deine Großmutter?* [7].

Далее волк предлагает Красной Шапочке обратить внимание на красоту цветов и пение птиц вокруг, в шутовском уворе сравнивая ее со слишком прилежной школьницей, в то время как в лесу, по его словам, можно весело провести время [6, с. 116; 7]. В данном случае видим, как волк формулирует для главной героини модель поведения, противоположную той, которая предлагалась матерью, воплощая тем самым образец непослушания. Девочка нарушает второй запрет матери (не уходить с тропинки), оправдывая это благими намерениями: ‘Если бы я принесла бабушке свежий букет цветов, это бы ее тоже порадовало, сейчас же еще так рано, что я успею к ней прийти вовремя’ [6, с. 116]. Немецкий текст: *Wenn ich der Großmutter einen frischen Strauß mitbringe, der wird ihr auch Freude machen; es ist so früh am Tag, dass ich doch zu rechter Zeit ankomme* [7].

Из текста видим, что нарушение обоих запретов матери главная героиня воспринимает не как прямой акт неповиновения: волка она считает любезным обитателем леса, которому можно доверять, а с тропинки сворачивает, чтобы порадовать бабушку не только пирогом и вином, но и цветами. Однако именно эти действия в итоге приводят к фатальным последствиям: пока Красная Шапочка

собирает букет для бабушки, волк съедает бабушку и остается у нее дома в ожидании ‘маленькой, нежной девочки – славного кусочка, почище, чем старуха’ [6, с. 116], нем. *das junge, zarte Ding, das ist ein fetter Bissen, der wird noch besser schmecken als die Alte* [7], – именно так в своих мыслях лесной зверь описывает девочку в немецком тексте.

Когда главная героиня приходит к бабушке домой, ее настораживает настезь открытая дверь и странный вид комнаты, однако, несмотря на страх, указание матери поздороваться при входе Красная Шапочка не забывает [6, с. 116]. Волк не отвечает на приветствие, девочка задает вопросы о внешности мнимой бабушки, после вопроса о большом рте [7, с. 116] он ее съедает.

В немецкой сказке история завершается не гибелью бабушки и девочки (как это происходит в версии Шарля Перро), а чудесным спасением обеих благодаря бдительному охотнику, который услышал невероятно громкий храп волка. Называя зверя ‘старым греховодником’ [6, с. 117], – нем. *alter Sünder* [7], – охотник сначала освобождает Красную Шапочку и бабушку, а затем они избавляются от волка.

Главная героиня подводит итог: ‘Ну уж теперь я никогда не стану в лесу убегать в сторону от большой дороги – не ослушаюсь больше матушкиного приказания’ [6, с. 117]. Немецкий текст: *Du willst dein Lebtag nicht wieder allein vom Wege ab in den Wald laufen, wenn dir's die Mutter verboten hat* [7]. Тем самым она высказывается о раскаянии за нарушение второго запрета матери, не упоминая о первом (не заговаривать с незнакомцами). Примечательно также, что в тексте оригинала, в отличие от русского перевода, Красная Шапочка озвучивает усвоенную истину не от первого лица, а обращаясь к самой себе на «ты», воспроизводя тем самым речь взрослого, призывающего ребенка к послушному поведению. Подобный взгляд со стороны особенно подчеркивает назидательный характер немецкой сказки и центральное положение в ней концепта «покорность».

В дополненной версии сказки братьев Grimm вопрос первого запрета также закрывается, поскольку там девочка встречает другого волка, но уже не заговаривает с ним и не сворачивает с дороги, а целенаправленно идет к бабушке. Затем главная героиня рассказывает пожилой женщине о новой встрече с лесным обитателем, и они уже без помощи охотника справляются с волком, утопив его в корыте [7]. Данный вариант сказки завершается словами: *Rotkäppchen ging fröhlich nach Haus, und von nun an tat ihm niemand mehr etwas zuleide* [7] (дословно: ‘Красная Шапочка радостно пошла домой, и с того дня никто ее больше не обижал’).

Анализируя данную сказку братьев Grimm с точки зрения психологии и социологии, немецкий исследователь Сабина Вебер отмечает, что в ней можно выделить три лейтмотива: обещание, доверие и просоциальное поведение [10, с. 72–75]. Как видим из текста немецкой сказки, обещание нарушается, доверие оказывается подорванным, однако просоциальное поведение главной героини поощряется и подчеркивается важность таких черт характера, как покорность, послушность, ответственность, бдительность.

В «Красной Шапочке» братьев Grimm, согласно В. И. Ковалю, с утверждением которого мы солидарны, из текста исчезает морализаторство Ш. Перро на тему взаимоотношений полов (как и явные эротические мотивы). В немецкой версии, в отличие от французской, Красная Шапочка нарушает в первую очередь наказ матери (а не приличия), которая просит дочь идти к бабушке, не отвлекаясь по дороге ни на кого и ни на что; мораль сказки в виде горького опыта девочки – в первую очередь предупреждение для непослушных детей [11, с. 12]. Характерна для немецкой сказки и рамочная конструкция повествования: действие начинается с материнского наставления, им же и завершается, однако озвучивает его во второй раз уже главная героиня [6, с. 117; 7].

Поведем анализ лексической репрезентации концепта «покорность» во французском тексте Ш. Перро.

Отметим, вслед за В. И. Ковалем, что Ш. Перро, взяв за основу своей сказки средневековый народный сюжет, который был популярен в Западной Европе, литературно его обработал в сторону смягчения: исключены мотивы жестокого убийства кошки, грубого каннибализма и откровенной эротики; введена такая деталь, как головной убор главной героини (ср. цветовая символика красного как знака половой зрелости, страсти и пр.), а сам сюжет переосмыслен в нравоучительном ключе [11, с. 11]. Девочка расплачивается за нарушение приличий, стихотворная мораль после текста сказки призывает юных дам остерегаться коварных соблазнительей, тем самым подчеркивается обращение к вопросу не столько покорности и послушания, сколько к благопристойности.

Подтверждение вышесказанному находим и в тексте сказки. В начале французского варианта так же, как и в немецком, дается положительная характеристика девочки: ‘Жила когда-то в одной деревне девочка, до того хорошенькая, что другой такой не было на свете; мать без памяти любила ее,

а еще больше любила ее бабушка' [12, с. 29]. (Французский текст: *Il était une fois une petite fille de Village, la plus éveillée qu'on eût su voir: sa mère en était folle, et sa mère-grand plus folle encore.* [13, с. 3].

Далее мать просит девочку сделать следующее: 'Сходи проведай бабушку – я слышала, что она больна. Отнеси ей лепешку и горшочек масла' [12, с. 29]. (Французский текст: *Va voir comment se porte ta mère-grand, car on m'a dit qu'elle était malade. Porte-lui une galette et ce petit pot de beurre.* [13, с. 3–4].

Лексически концепт «покорность» представлен здесь, как видим, только одним указанием: отнести масло и выпечку заболевшей бабушке. Данное указание выражено двумя глаголами в форме императива.

В лесу французская Красная Шапочка встречается волка, который желал съесть ее там же, но испугался дровосеков [12, с. 30; 13, с. 4]. Волк задает девочке два вопроса: 'Куда ты идешь?' и 'Далеко ли живет бабушка?' [12, с. 30]. (Французский текст: 1) *Il lui demandé où elle allait.* 2) *Demeure-t-elle bien loin?* [13, с. 4]). Тот факт, что главная героиня остановилась в лесу, заговорила с волком и ответила на его вопросы, объясняется в сказке тем, что 'бедное дитя не знало, как опасно останавливаться в пути слушать волка' [12, с. 30] (оригинал: *La pauvre enfant, qui ne savait pas qu'il était dangereux de s'arrêter à écouter un loup* [13, с. 4]). В отличие от немецкого варианта, в сказке Ш. Перро мать девочки прямым текстом не запрещала ей заговаривать с кем-либо или сворачивать с тропинки, однако последствия действий Красной Шапочки от этого не менее фатальны.

Волк во французской сказке не предлагает девочке насладиться красотой цветов, а открыто заявляет о своем намерении также навестить ее бабушку и предлагает посоревноваться с ним в скорости: *Je veux l'aller voir aussi: je m'y en vais par ce chemin-ci, et toi par ce chemin-là; et nous verrons à qui plus tôt y sera* [13, с. 4]. Русский текст: 'Я тоже пойду проведу ее; я пойду этой дорогой, а ты пойдешь той, и мы посмотрим, кто придет раньше' [12, с. 30].

Далее волк, добравшийся до бабушки первым, съедает ее и ждет появления Красной Шапочки. Девочку настораживает не распахнутая настежь дверь (во французской версии волк ее закрыл), а странный голос бабушки, однако, вспомнив, что бабушка простужена, главная героиня успокаивается [12, с. 30; 13, с. 6]. Волк, смягчив голос, обращается к девочке: 'Лепешку и горшочек с маслом поставь на сундук, а сама иди, ляг со мной' [12, с. 30]. (Оригинал: *Mets la galette et le petit pot de beurre sur la huche, et viens te coucher avec moi* [13, с. 7].)

Красная Шапочка, думая, что выполняет просьбу бабушки (снова два глагола в форме повелительного наклонения), раздевается и ложится в постель [12, с. 30; 13, с. 7]. С одной стороны, в данном фрагменте Ш. Перро сохранил эротические мотивы сюжета средневековой народной притчи, с другой – в средневековом первоисточнике волк также потребовал, чтобы девочка сожгла свою одежду, чего в тексте сказки нет [11, с. 11]. Так или иначе, это существенное различие между французским и немецким вариантами, поскольку в версии братьев Grimm волк, выдавая себя за бабушку, не только не просил девочку ни о чем, но и не заговаривал с ней вовсе по своей инициативе, а лишь отвечал на вопросы о внешности.

В данном отрывке Красная Шапочка ведет себя покорно и выполняет указания волка в образе бабушки, однако затем главную героиню настораживает внешний вид женщины: 'ее немало удивило, каков у бабушки вид, когда она раздета' [12, с. 30] (фр. *elle était bien étonnée de voir comment sa mère-grand était faite en son déshabillé* [13, с. 7]). Девочка задает волку вопросы о внешности, после вопроса о больших зубах волк ее съедает, на чем французский вариант сказки завершается [12, с. 31; 13, с. 8].

После основного текста следует стихотворная мораль автора, посвященная, в первую очередь, 'девицам, красавицам и баловницам', которым следует опасаться волков [12, с. 31] (фр. *jeunes filles Belles, bien faites, et gentilles* [13, с. 8]). Под волком подразумевается коварный соблазнитель, который может скрываться под маской галантного кавалера: 'Но волк, увы, чем кажется скромней, тем он всегда лукавей и страшней!' [12, с. 31]. Французский текст (антитеза имеет место и в оригинале): *Mais hélas! qui ne sait que ces loups doucereux, de tous les loups sont les plus dangereux* [13, с. 8]. Глаголом 'съесть, скушать' (фр. *manger*) автор недвусмысленно намекает на соблазнение и совершение насилия [11, с. 11] над девушками со стороны аморальных представителей сильного пола: *Font très mal d'écouter toute sorte de gens, et que ce n'est pas chose étrange, s'il en est tant que le Loup mange* [13, с. 8]. Русский текст: 'В пути встречая всяческих мужчин, нельзя речей коварных слушать, – иначе волк их может скушать' [12, с. 31].

Данная мораль органично вписывается в текст французской сказки, поскольку Ш. Перро в ней на первый план выводит не образ послушного, ответственного, исполнительного ребенка, а образ юной благопристойной девушки, способной соблюдать приличия, которые в первую очередь касаются взаимоотношений между полами. Французская Красная Шапочка, в отличие от немецкой, нарушила



не наказ матери [11, с. 12], а приличия, доверившись незнакомцу (под которым Ш. Перро явно подразумевает коварного оболыстителя, подтверждая это моралью), за что и поплатилась.

Следовательно, во французском тексте мы можем говорить лишь об имплицитном выражении концепта «покорность». Во-первых, в лексическом плане это отражено в отсутствии вербализованных запретов со стороны матери главной героини, равно как лишь одним ее указанием в виде двух глаголов в форме повелительного наклонения. Во-вторых, акцент в сказке Ш. Перро смещается с концепта «покорность» (фр. *obéissance*) в сторону концепта «благопристойность» (фр. *bienséance* – благопристойность, приличие). В словаре французского языка благопристойность определяется как «общественное поведение, соответствующее обычаям, уважение устоявшихся норм» (фр. «*Conduite sociale en accord avec les usages, respect de certaines formes*») [5].

Важная роль данного концепта проявляется в момент встречи девочки с волком, во время ее общения с ним в образе пожилой женщины (когда Красная Шапочка выполняет его указания, принимая за свою бабушку), а также в стихотворной морали автора, где тот окончательно отождествляет образы волка и соблазителя [12, с. 30–31; 13, с. 4–8].

### Заклучение

Обобщая вышесказанное, отметим следующее: в результате анализа средств лексической репрезентации концепта «покорность» в немецком и французском вариантах сказки «Красная шапочка» были установлены сходства и различия в немецкой и французской лингвокультурах, восходящие к особенностям менталитета немцев и французов. К сходствам следует отнести значимость концепта «покорность» (*Gehorsamkeit* и *obéissance*) для обеих лингвокультур, важная роль таких личностных качеств, как дисциплинированность, исполнительность, ответственность. Вместе с тем, отмечается смещение акцента на концепт «благопристойность» (*bienséance*) во французской лингвокультуре, подразумевающее соблюдение приличий, в первую очередь касающихся отношений между полами. Данное различие подтверждается на лексическом и композиционном уровнях сказок, несмотря на их общее происхождение, сюжетное сходство и откровенно назидательный характер. Другим различием следует считать отношение к ошибкам как к необратимой цепочке действий у французов (трагический финал сказки) и возможность «работы над ошибками» у немцев (счастливая развязка). Данные факты свидетельствуют о необходимости дальнейших исследований в области анализа дискурса волшебных сказок и его ключевых концептов.

### СПИСОК ОСНОВНЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Илиева, Д. И. Ядро концепта «власть» и его приядерная зона со смысловым концептом «подчинение» сквозь призму болгарских паремий [Электронный ресурс] / Д. И. Илиева // Кибер-Ленинка. – 2011. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/yadro-kontseptu-vlast-i-ego-priyadernaya-zona-so-smyslovym-kontseptom-podchinenie-skvoz-prizmu-bolgarskih-paremy>. – Дата доступа: 29.04.2023.
2. Колесникова, И. Е. Особенности понятия «покорность» в украинской и английской лингвокультурах (на примере фразеологических единиц, выражающих черты характера человека) / И. Е. Колесникова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2016. – № 12 (66) : в 4 ч. – Ч. 3. – С. 116–118.
3. Толстик, С. А. Понятие «покорный» в истории русинского языка / С. А. Толстик // Русин. – 2022. – № 68. – С. 236–250.
4. Götz, D. Langenscheidt Power Wörterbuch Deutsch / D. Götz, H. Wellmann. – Berlin : Langenscheidt. – 2009. – 1122 S.
5. Le Robert [Ressource électronique]. – Mode d'accès: <https://dictionnaire.lerobert.com>. – Date d'accès: 22.04.2023.
6. Гримм, Я. Полное собрание сказок и легенд в одном томе / Я. Гримм, В. Гримм ; под ред. Е. Назаровой. – М. : Э, 2018. – 832 с.
7. Kinder und Hausmärchen der Brüder Grimm // Universitäts- und Landesbibliothek Düsseldorf [Elektronische Ressource]. – 2010. – Zugangsregime: <http://digital.ub.uni-duesseldorf.de/ihd/content/structure/159822>. – Zugangsdatum: 21.04.2023.
8. Пропп, В. Я. Морфология волшебной сказки. Исторические корни волшебной сказки / В. Я. Пропп. – М. : КоЛибри, Азбука-Аттикус, 2021. – 640 с.
9. Фрэзер, Дж. Дж. Золотая ветвь. Исследование магии и религии / Дж. Дж. Фрэзер. – СПб. : Азбука, Азбука-Аттикус, 2021. – 976 с.
10. Frey, D. Psychologie der Märchen / D. Frey. – Berlin : Springer-Verlag, 2017. – 344 S.

11. Коваль, В. И. Текст и язык: поиски истоков / В. И. Коваль. – Минск : РИВШ, 2012. – 270 с.
12. Перро, Ш. Сказки матушки Гусыни, или Истории и сказки былых времен с поучениями / Ш. Перро. – М. : Правда, 1986. – 288 с.
13. Геннис, И. В. Лучшие французские сказки / адапт. текста И. В. Геннис. – М. : АСТ, 2020. – 320 с.

*Поступила в редакцию 04.09.2023*

E-mail: aleksasch-94@yandex.by

A. Shakola

LEXICAL REPRESENTATION OF THE CONCEPT «OBEDIENCE» IN GERMAN  
AND FRENCH VERSIONS OF THE FAIRY TALE «LITTLE RED RIDING HOOD»

The article is aimed at identifying the similarities and differences in German and French linguistic cultures by means of the analysis of lexical representation of the concept «obedience» in the fairy tale «Rotkäppchen» by the brothers Grimm and in the fairy tale «Le Petit Chaperon rouge» by C. Perrault. The concept «obedience» plays an important role in fairy-tale discourse. The study revealed the following pattern: in the German version of the fairy tale «Little Red Riding Hood», the concept of «obedience» (Gehorsamkeit) is presented in a larger lexical content than the similar French concept (obéissance) in the version of C. Perrault; the reflection of the concept in the German text is clearly explicit. In addition, there is a shift in emphasis on the concept «decency» (bienséance) in the French version of the fairy tale.

Keywords: concept; lexical representation; fairy-tale discourse; obedience; decency.

УДК 81'255.2682=161.3=161.1

**М. Н. Шевченко<sup>1</sup>, Е. С. Колесникова<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры белорусской и русской филологии, УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина», г. Мозырь, Республика Беларусь

<sup>2</sup>Студентка факультета дошкольного и начального образования, УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина», г. Мозырь, Республика Беларусь

### **ЯЗЫКОВЫЕ ЭЛЕМЕНТЫ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ПЕРЕВОДЕ ПОВЕСТИ ВЛАДИМИРА КОРОТКЕВИЧА «ДИКАЯ ОХОТА КОРОЛЯ СТАХА» НА РУССКИЙ ЯЗЫК**

*В статье рассматриваются языковые особенности авторизованного перевода повести Владимира Короткевича «Дикая охота короля Стаха» на русский язык В. Щедриной. Исследованы приемы художественного перевода лексических средств на разном уровне в одинаковых контекстах, в которых выявлены переводческие трансформации: стяжение эпитетов, замена метафоры стилистически нейтральным контекстом, замена стилистически окрашенных слов нейтральной лексикой, опущение сравнения или его расширение, опущение олицетворения, расширение текста фразеологизмом, эквивалентная замена фразеологизма фразеологизмом, замена метафоры фразеологизмом, опущение или расширение предложения метафорой, реметафоризация.*

*Ключевые слова и словосочетания: исходный текст, перевод, средства художественной выразительности, трансформации, прием, метафора, фразеологизм, сравнение.*

#### **Введение**

Перевод художественного текста с одного языка на другой всегда привлекал пристальное внимание лингвистов и литераторов, поскольку он является культурологическим и коммуникативным средством людей, говорящих на разных языках.

Примечателен тот факт, что белорусские писатели, находясь в билингвальном пространстве, одинаково владеют белорусским и русским языками. Многие сами переводили свои произведения с белорусского языка на русский и наоборот. В том случае, когда перевод выполнен самим автором, он называется авторским, а когда перевод проводится другим лицом с согласия автора, он является авторизованным. Авторский же перевод позволяет воссоздать произведение на другом языке со всеми его идейно-художественными замыслами и национально-культурными особенностями, переданными индивидуально-авторским стилем письма. К таким писателям относятся А. М. Адамович, М. А. Богданович, В. В. Быков, И. П. Мележ, К. М. Мицкевич (Якуб Колас), К. Б. Тарасов, И. М. Фёдоров (Янка Мавр), И. П. Шамякин и др.

Авторизованный «перевод является творческим процессом, в ходе которого переводчик из огромного арсенала выразительных, оценочно-характерологических средств выбирает те, которые, по его мнению, наиболее точно соответствуют содержанию, стилистике переводимого материала» [6, с. 75].

Современная русскоязычная литература Беларуси обогащается в соответствии с объективно-закономерными процессами билингвального населения республики благодаря таким писателям, как В. В. Адамчик (Адам Глобус), Н. Н. Батракова, О. И. Бахаревич, О. Н. Громыко, А. В. Жвалевский, Т. Г. Лисицкая, В. В. Мартинович и др. Произведения данных авторов сначала писались и издавались на русском языке, а только потом переводились на белорусский язык, как самими авторами, так и переводчиками.

Объектом нашего исследования стала повесть «Дикая охота короля Стаха» (бел. «Дзікае паляванне караля Стаха») классика белорусской литературы Владимира Семёновича Короткевича и авторизованный перевод данного произведения на русский язык Валентины Щедриной.

Целью статьи является сравнительно-сопоставительное исследование использования языковых элементов выразительности в оригинале художественного текста и его переводе на русский язык.

«Повесть «Дикая охота короля Стаха» – остросюжетное, увлекательное и динамичное произведение преимущественно романтического плана. Главный герой попадает в самые неожиданные, запутанные ситуации и выходит победителем из них. В повести чувствуются следы влияния широко известного рассказа А. Конан Дойла «Собака Баскервилей» [4, с. 7].

Идейно-художественная значимость и духовно-нравственная ценность этого произведения в том, «что, в отличие от чистого детектива, здесь писатель показал тогдашнее общество в его противоречиях, в его национальных, культурных и исторических особенностях. У лучших представителей этого общества (Белорецкого, Яновской, Светиловича, Рыгора) выявился не только эстетический идеал писателя, но и воплотились национальный характер, традиции, обычаи, нравы и мироощущение белорусского народа. Андрей Белорецкий не просто разоблачает таинственные и злые силы, но и борется с ними, и достигает победы над ними вместе с крестьянами, со своим народом, с каким тесно связано и устно-поэтическое творчество» [4, с. 7], которое достаточно трудно поддается переводу на другой язык.

#### **Методы и методология исследования**

Выявление элементов выразительности в оригинальном и переводимом текстах повести обусловило использование дескриптивного, сравнительного и сопоставительного методов. Методологической основой выступили концепции В. И. Ивченкова [3], В. Т. Иватович [2], Л. М. Шецко [7], осуществленные в диссертационных исследованиях по изучению стиля письма и перевода на русский язык произведений В. Короткевича.

#### **Результаты исследования и их обсуждение**

Создание художественного текста без средств выразительности – практически невозможное явление, т. к. эстетическая и культурологическая функции, которые несет в себе художественное произведение, могут проявиться в полной мере только с использованием художественных средств выразительности. К таким средствам относятся тропы, пословицы, поговорки, стилистические фигуры речи, языковые элементы (существующие в рамках культуры какого-либо народа) и др. Одна из существующих переводческих проблем заключается не в том, чтобы употребить в художественном тексте различные средства выразительности, а как передать их на другом языке при переводе, сохраняя авторскую языковую структуру текста. Для выполнения правильного и адекватного перевода художественного текста необходимо максимально близко передать все выразительные средства, использованные в оригинале на язык перевода так, чтобы сохранилось эмоционально-эстетическое воздействие на читателя.

«При переводе художественного текста с иностранного языка на переводимый язык для придания тексту перевода большей естественности представляется возможным передавать некоторую часть эпитетов метафорами, замена каких-либо видов тропов другими видами и т. д.» [1, с. 13].

В данном случае наше исследование базируется на сопоставлении средств выразительности, использованных в белорусскоязычном варианте повести и переводом их на русский язык.

При анализе и сопоставлении двух текстов были выявлены следующие приемы передачи средств выразительности при переводе: стяжение эпитетов, замена метафоры стилистически нейтральным контекстом, замена стилистически окрашенных слов нейтральной лексикой, опущение сравнения или его расширение, опущение олицетворения, расширение текста фразеологизмом, эквивалентная замена фразеологизма фразеологизмом, замена метафоры фразеологизмом, опущение или расширение предложения метафорой, реметафоризация.

Примерами своеобразной передачи средств художественной выразительности в авторизованном переводе повести с белорусского языка на русский могут быть:

##### **1. Стяжение эпитета вместе с определяемым словом.**

Чаще всего в переводе стяжение эпитета происходит следующим образом: переводчик опускает только прилагательное-эпитет, при этом сохраняет определяемое слово. Это позволяет сократить текст и сосредоточиться на основной смысловой нагрузке.

В переведенном тексте повести стяжение эпитета – это явление, которое встречается часто и представляет собой сокращение или опущение прилагательного-эпитета вместе с определяемым словом, сохраняя при этом в определенной мере основную смысловую нагрузку.

Стяжение эпитета может быть сложным процессом при переводе на язык хоть и родственной, но с другой структурой и грамматикой. В таких случаях переводчик должен быть креативным и гибким, чтобы оказать эмоциональное воздействие на читателя и сохранить выразительность оригинала. Например:

1) Яна *ўсміхнулася слабай ціхай усмейкай* [4, с. 44]. – Она *слабо улыбнулась* [5, с. 435]. Кроме стяжения эпитета в этом фрагменте переводчик применил еще морфологическое межязыковое преобразование: заменил части речи (имя прилагательное заменено наречием).

## 2. Замена метафоры стилистически нейтральным контекстом.

Але мне выпала паехаць толькі ў пачатку жніўня месяца, калі не да казак, і толькі *цягучае наша «жніво» гучыць над палеткамі* [4, с. 17]. – Но мне удалось поехать только в начале августа, когда не до сказок, а лишь *протяжные жнивные песни* слышны над полями [5, с. 405].

В указанном случае замена метафоры стилистически нейтральным выражением при переводе текста является необходимой. Дословный перевод ее чувствовался бы «сухим» и грубым. Удачно подобранные эквиваленты-эпитеты к слову *песни* в переводимом языке позволяют усилить экспрессивно-эмоциональное восприятие переведенного контекста.

## 3. Замена стилистически окрашенных слов нейтральной лексикой.

В художественных текстах авторы часто используют стилистически окрашенные слова, чтобы передать определенное настроение, эмоции или образы. Эти слова могут быть уникальными для языка и культуры автора, и их точный перевод на другой язык может быть проблематичным. Поэтому переводчикам приходится искать альтернативные варианты, которые сохраняют смысл и эмоциональную нагрузку оригинала.

Однако в некоторых случаях замена стилистически окрашенных слов нейтральной лексикой может быть необходима. Это может произойти, если оригинальное слово слишком специфично для культуры и языка, на который производится перевод. В таких случаях использование нейтральных слов помогает сохранить смысл и общую идею произведения, в то время как сохранение стилистического окраса может привести к непониманию или искажению текста.

Данное явление происходит по причине отсутствия эквивалентных стилистически окрашенных слов на переводимом языке. По этой причине найденный переводчиком смысловый эквивалент может утратить стилистическую окраску при переводе. Сам перевод в таком случае теряет культурную и эмоциональную значимость.

Важно отметить, что замена стилистически окрашенных слов нейтральной лексикой должна быть осуществлена с учетом контекста и целей перевода. Переводчик должен уметь оценить, какие слова являются стилистически окрашенными и какие могут быть заменены на нейтральные эквиваленты без потери смысла:

1) Лемпарт адкінуў яго ўдарам лапы, і Стах адляцеў, а звер насеў на яго, паміраючы, але тут і пан Раман ускочыў і разбіў чэрап *страшыдла* сваім баявым чаканам [4, с. 52]. – Лемпарт отбросил его ударом лапы, и Стах отлетел, а умирающий звер насел на него, но тут и пан Роман вскочил и разбил череп *хищника* своим боевым чеканом [5, с. 444];

2) Сорамна сказаць, але ў мяне адразу затрэсліся *жыжыкі* [4, с. 110]. – Стыдно признаться, но у меня затряслись *поджилки* [5, с. 506];

3) І зноў *забулькацеў* галасок... [4, с. 34]. – И снова *завучал* голосок... [5, с. 424].

Данное явление связано с отсутствием эквивалентных стилистически окрашенных слов в переводимом языке. По этой причине подобранный переводчиком смысловый эквивалент утрачивает стилистическую окраску при переводе. Сам перевод в таком случае теряет культурно-этнографическую и эмоциональную ценность.

## 4. Опущение сравнения или его расширение:

1) Неабсяжная раўніна, *роўная, як стол*, была карычневага, нават бурага колеру, безнадзейна роўная, нудная, змрочная [4, с. 19]. – Необозримая равнина была коричневого, даже скорее бурого цвета, безнадежно ровная, нудная, мрачная [5, с. 408];

2) Мы краліся далей, і боты нашы мякка ступалі *на мокрай, ільснянай, як мак*, зямлі [4, с. 192]. – Мы крались дальше, и сапоги наши мягко ступали по влажной земле [5, с. 589];

3) А яны ж былі ўжо добра напітыя [4, с. 88]. – А ведь они уже пьяны, *как сто оршанцев* [5, с. 482].

Исходя из примеров, видно, что в двух первых предложениях переводчик прибегает к компрессии сравнения и стяжению переводимого текста, а в третьем предложении перевод получился не только шире, но и более ярче, эмоциональнее.

## 5. Опущение олицетворения:

1) *Голас* змоўкнуў, пасля з нейкімі ноткамі нерашучасці спытаў... [4, с. 22]. – *Женщина* помолчала, потом с нотками нерешительности спросила... [5, с. 410];

2) Відаць, наша саступлівасць зрабіла добрае ўражанне, бо *голас*, памякчэўшы, кінуў нам наўздагон... [4, с. 22]. – Видимо, наша уступчивость произвела хорошее впечатление, потому что *старуха*, смягчившись, бросила нам вдогонку... [5, с. 411];

3) *Дзверы* загрузкалі засаўкамі, пасля зарыпелі, разыходзячыся і прапускаючы ў начную цемру смугу аранжавага цьмянага святла [4, с. 23]. – *Старуха* загремела запорами, потым дзверь со скрипом распахнула, пропускаючы в ночную тьму оранжевую полосу тусклого света [5, с. 412].

#### **6. Расширение текста фразеологизмом:**

1) Калі маладыя ўжо такія захэканцы і бабздыры, што не могуць абараніць жанчыны [4, с. 140]. – Коль молодые такие уж слабаки – *ветром качает* – и трусы, что не могут защитить женщину! [5, с. 538].

В этом примере жаргонизмы *захэканцы* і *бабздыры* как средство стилистической характеристики персонажей имеют яркую экспрессивную окраску, но отсутствие экспрессивного синонима в переводимом языке заставило переводчика заменить их нормативными словами *слабаки* и *трусы*.

#### **7. Эквивалентная замена фразеологизма фразеологизмом:**

1) Дубатоўк яму: «Што, хлопча, сорамна, напіўся як свіння, мяне на дуэль выклікаў, а нарываўся на чалавека, які *табе даў чосу?*» [4, с. 108]. – Дубатовк ему: «Что, хлопец, стыдно, напился как свинья, меня на дуэль вызвал, а наварлся на человека, который *дал тебе взбучку?*» [5, с. 503];

2) Яна так сказала «апошняя з Яноўскіх», гэтая васемнаццацігадовая дзяўчынка, што мне чамусьці аж *на сэрцы разанула жалем* [4, с. 32]. – Она так сказала «последняя из Яновских», эта восемнадцатилетняя девочка, что у меня почему-то *сердце сжалось от боли* [5, с. 421];

3) І ўсё гэта мела нейкую сумную, не кожнаму зразумелую прыгажосць, якая кожнага сына гэтых панурых мясцін балюча і соладка *кранае за сэрца* [4, с. 135]. – И во всем этом была какая-то грустная, непонятная красота, от которой у каждого сына этих понурых мест больно и сладко *сжимается сердце* [5, с. 532].

#### **8. Замена метафоры фразеологизмом:**

1) У мяне *сліна цячэ* ад адных успамянаў [4, с. 48]. – У меня *сердце замирает* при этих воспоминаниях [5, с. 439];

2) Можа, я нават затрымаў іх даўжэй, чым трэба было: я ж быў павінен трошкі выкупіць гэты *грэх апушчаных вачэй* [4, с. 29]. – Может, я даже задержал их дольше, чем было нужно: я ведь должен был хоть немного *искупить свой грех* [5, с. 419].

#### **9. Опущение или расширение предложения метафорой:**

1) – Хто?! – раўнуў я і сам адчуў, як *збялелі мае вочы* [4, с. 160]. – Кто?! – взревел я и сам почувствовал, что стал страшен [5, с. 559];

2) Усе скажуць, што ў мяне можна нарывацца на такое [4, с. 91]. – Все скажут, что Дубатовк *вместо доброй водки угощает дуэлями* [5, с. 486].

#### **10. Реметафоризация.**

Процесс замены метафор, используемых в оригинальном тексте, на другие метафоры или образы при их переводе на другой язык называется реметафоризацией. Этот процесс может быть необходим, когда метафоры оригинального текста не имеют аналогов в другом языке или не передают нужную эмоциональную окраску.

Реметафоризация может быть особенно важна при переводе художественного текста, где метафоры играют важную роль в создании образов и передаче настроения. Однако, переводчик должен быть осторожен при замене метафор, чтобы сохранить стиль и эмоциональность оригинального текста.

Также замена метафоры на другую, но схожую по смыслу может осуществляться различными способами. Например, переводчик может использовать синонимы или аналогии для замены метафор. Он также может создавать новые образы, которые будут соответствовать контексту оригинального текста.

Однако при реметафоризации необходимо помнить о том, что заменяемые метафоры должны быть адекватными и соответствовать контексту оригинального текста. Не стоит заменять метафоры, которые являются ключевыми для понимания текста или не имеют точных аналогов в другом языке.

Реметафоризация – это сложный процесс, который требует от переводчика не только знания языка, но и понимания культурных и литературных особенностей оригинального текста. Он должен быть внимателен к метафорам, используемым в оригинальном тексте, и стараться сохранить их значение и эффект при переводе. Однако, если это невозможно, он должен использовать другие метафоры или образы, которые будут соответствовать контексту и передавать нужную эмоциональную окраску текста:

1) *Людзі ламаюцца з-за гэтых папер* [4, с. 126]. – *Люди уродуют души* из-за этих бумаг [5, с. 523];

2) *І раптам дзікая, трывожная думка выплыла проста на язык...* [4, с. 140]. – *И вдруг тревожная, дикая мысль пронзила меня...* [5, с. 538].

Замена метафор оригинального текста на эквивалентные и схожие по смыслу в переводимом языке позволяют реципиенту более точно вникнуть в художественное произведение, почувствовать эстетически-образное пространство повести, национальную речевую культуру белорусов. Все это дает возможность воспитать языковую личность читателя, сформировать у нее правильное отношение к тем или иным описываемым ситуациям.

### Заклучение

Таким образом, при переводе текста повести «Дикая охота короля Стаха» такие элементы художественной выразительности, как олицетворение, сравнение, стилистически окрашенная лексика и некоторые метафоры переводчиком опускались. Это привело к искаженной передаче семантического содержания оригинала повести, утратились эмоциональные и экспрессивные функции исходного текста. Немногочисленные эпитеты и метафоры были заменены другими средствами выразительности.

### СПИСОК ОСНОВНЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абдрахманова, Р. Дж. Художественный перевод (лингвистические аспекты) : учеб. пособие для студ. ст. курсов пер. отд-ний / Р. Дж. Абдрахманова. – Бишкек : КРСУ, 2014. – 86 с.

2. Иватович, В. Т. Фразеологизмы в художественной прозе В. Короткевича и особенности их перевода на русский язык : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.02 ; 10.02.01 / В. Т. Иватович ; Беларус. гос. пед. ин-т им. М. Танка. – Минск, 2001. – 20 с.

3. Ивченков, В. И. Средства словесной образности в произведениях В. Короткевича и формы их выражения в переводах на русский язык : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.02; 10.02. 01 / В. И. Ивченков ; АН БССР, Ин-т языкозн. – Минск, 1988. – 24 с.

4. Караткевіч, У. Дзікае паляванне караля Стаха : апавесць / Чорны замак Альшанскі : раман [Прадм. А. Л. Вераб'я] / У. Караткевіч. – Минск : Маст. літ., 2000. – 574 с.

5. Короткевич, В. Черный замок Ольшанский : роман / Дикая охота короля Стаха : повесть [Авториз. пер. с белорус. В. Щедриной] / В. Короткевич. – Минск : Маст. літ., 1992. – 605 с.

6. Махонь, С. В. Белорусские языковые элементы в переводах одинаковых художественных текстов / С. В. Махонь // Вопросы лингвистики : сб. науч. ст. (к 70-летию проф. П. П. Шубы). – Минск, 1996. – № 1. – С. 73–78.

7. Шэцка, Л. М. Ідэястыль паэзіі і прозы Уладзіміра Караткевіча: унутраная і знешняя інтэртэкстуальнасць : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.01 / Л. М. Шэцка ; Беларус. дзярж. ун-т. – Мінск, 2021. – 27 с.

*Поступила в редакцию 06.10.2023*

E-mail: mi6363@mail.ru; cool.katerina1pilipei2013@yandex.by

M. N. Shevchenko, E. S. Kolesnikova

### LANGUAGE ELEMENTS OF EXPRESSIVENESS IN THE LITERARY TRANSLATION OF ULADZIMIR KARATKEVICH'S STORY «KING STAKH'S WILD HUNT» INTO RUSSIAN

The linguistic features of the authorized translation of Uladzimir Karatkevich's story «King Stakh's Wild Hunt» into Russian by V. Shchedrina are considered in the article. Techniques of literary translation of lexical means at different levels in the same contexts have been studied. In these contexts, the following translation transformations have been revealed: epithet contraction, replacement of a metaphor by a stylistically neutral context, replacement of stylistically colored words by neutral vocabulary, omission of a comparison or its expansion, omission of personification, expansion of a text by phraseologism, equivalent replacement of one phraseologism with another one, replacement of a metaphor with a phraseologism, omission or expansion of a sentence with a metaphor, remetaphorization.

Keywords: original text, translation, means of artistic expression, transformation, technique, metaphor, phraseologism, comparison.

## РЭЦЭНЗІІ

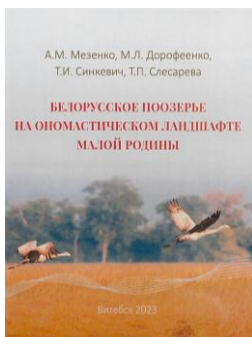
УДК 811.161.3'373

**Е. В. Ковалёва**

Кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков и МПИЯ,  
УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина»

**ОНОМАСТИКОН МАЛОЙ РОДИНЫ КАК ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН**

*Белорусское Поозерье на ономастическом ландшафте малой родины : моногр. / А. М. Мезенко [и др.] ; под науч. ред. А. М. Мезенко ; М-во образования Респ. Беларусь, УО «Витебск. гос. ун-т им. П. М. Машерова». – Витебск : ВГУ им. П. М. Машерова, 2023. – 199 с.*



Монография А. М. Мезенко, М. Л. Дорофеевко, Т. И. Синкевич, Т. П. Слесаревой «Белорусское Поозерье на ономастическом ландшафте малой родины» посвящена актуальной лингвистической проблеме – исследованию антропогенных ландшафтов, представляющему одно из самых востребованных направлений в современном социально-гуманитарном знании. Актуальность данного исследования обусловлена тем, что вследствие изменения политико-экономической ситуации в последние десятилетия на первый план выходят вопросы сохранения исторической памяти и любви к своей Родине, необходимостью теоретического осмысления современных номинативных тенденций.

Работа построена на материале обширного и корректного языкового материала. Авторы привлекают к исследованию данные не только архивов Беларуси, России (Российский архив древних актов, Государственный военно-исторический архив – Москва), Литовской Республики (Исторический архив – Вильнюс), рукописных отделов библиотек Минска, Вильнюса, краеведческих музеев Витебска и др., но и электронных ресурсов, что позволило им получить важные и весомые строго аргументированные результаты.

Исследование имеет солидную научно-теоретическую базу. В процессе анализа языкового материала авторы опираются на работы авторитетных белорусских, русских, польских, французских, немецких и др. исследователей. Список цитируемой литературы составляет 205 позиций.

Три главы монографии посвящены последовательному рассмотрению виконимной, урбанонимной и лимнонимной составляющих ономастического ландшафта Белорусского Поозерья. В четвертой главе исследуются способы репрезентации ономастического ландшафта Белорусского Поозерья в поэтическом наследии региона.

Среди полученных авторами монографии новых данных следует прежде всего отметить следующие.

Ономастический ландшафт, или плоский ономастический план страны или отдельного региона, основополагающая часть ономастического пространства, представляет собой сложный языковой комплекс, многослойную топонимную ткань, сопрягающую природные, культурные, исторические, социальные, этнические, этнографические, конфессиональные, лингвистические и другие составляющие.

Заметную роль в сохранении исторической памяти играют виконимы, специфической чертой которых можно считать преобладание регионально прецедентных названий, связанных с историей населенного пункта, области.

Виконимная составляющая ономастического ландшафта Белорусского Поозерья включает четыре основных компонента:

- 1) характерологические названия;
- 2) топоморфные названия;
- 3) антропоморфные названия;
- 4) абстрактные и социально-идеологические названия.

Среди характерологических названий наиболее активными являются виконимы, сформированные с учетом физико-географических особенностей местности. В составе топоморфных



названий наибольшее распространение получают откомонимные виконимы. Антропоморфные наименования характеризуются превалированием виконимов-индивидуальных характеристик с функционированием единиц региональной степени известности наряду с национально прецедентными онимами. Абстрактные и социально-идеологические названия отмечены высоким индексом частотности и возникли в результате искусственной номинации как следствие на происходящие в обществе события.

Следует отметить, что виконимная система обладает своими номинативными особенностями, характеризуется иным в сравнении с урбанонимной рейтингом принципов номинации.

Каждая новая историческая эпоха характеризуется своим набором названий внутригородских объектов, поскольку в разные исторические периоды жители одного и того же города по-разному относятся к конкретным именам, по-разному воспринимают их. При этом выбор имени объекта отличается определенной степенью традиционности и устойчивости. В урбанонимном тексте нет случайных имен. Учитывая то, что в силу своего назначения внутригородские названия служат маркерами индивидуальной значимости соотнесенного с ними объекта, урбанонимия формирует и удерживает в живой памяти опыт истории иного времени.

Лимнонимы – это особый вид имен собственных, расшифровав значение которых, можно уточнить не только лингвистическую информацию, но и прочитать историю наших предков, умело зашифрованную в этих именах.

Текст работы отличается строгостью и последовательностью изложения, корректными языковыми иллюстрациями, закономерностью и обоснованностью выводов.

Монография имеет широкий круг адресатов: может быть полезна как специалистам в различных областях знаний, так и всем, кто интересуется именами собственными Белорусского Поозерья.

## ПЕРСАНАЛІІ

## СЛОВО О КОЛЛЕГЕ



3 июля 2023 г. ушел из жизни известный ученый-филолог, кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка УО МГПУ им. И. П. Шамякина Виталий Степанович Сидорец. 27 мая 2023 г. Виталию Степановичу исполнилось 83 года, 46 лет из них он посвятил педагогической деятельности.

В. С. Сидорец родился в с. Ново-Ивановка Суджанского района Курской области. Детские годы проходили в трудное военное время в «пламени» войны в районе Курско-Орловской дуги.

В 1948 г. вместе с семьей переехал на Украину, в с. Заливанщина Винницкой области.

После окончания средней школы Виталий Степанович в 1958 г. поступил на филологический факультет Московского государственного университета им. М. В. Ломоносова.

Потенциал В. С. Сидорца как ученого-исследователя начал формироваться еще в студенческие годы; в МГУ он активно включился в научную работу: посещал семинары, научные кружки, слушал лекции таких известных ученых-филологов, как В. В. Виноградов, Н. М. Шанский, Т. М. Ломтев, Л. И. Ефимов, М. Л. Кузнецов, К. В. Горшкова, Е. М. Галкина-Федорук,

Н. К. Гудзий, Ф. М. Филлин, Л. М. Попов, В. В. Иванов.

В 1963 году, после окончания МГУ, В. С. Сидорец был распределен на работу в Барнаульский педагогический институт. Но судьба забросила Виталия Степановича на Полесье: решил съездить в гости к сестре, которая жила тогда в Мозыре, да так и остался здесь. Он говорил: «Мне понравились эти места. Такое чувство, что я здесь и родился. Полешуки – люди хорошие, добродушные». В Мозырском пединституте была вакансия преподавателя русского языка. И с 1 сентября 1963 г. выпускник МГУ В. С. Сидорец – преподаватель кафедры языкознания Мозырского государственного пединститута им. Н. К. Крупской, а через год – старший преподаватель этой же кафедры. В 1964 г. В. С. Сидорец прикрепился соискателем на кафедру русского языка БГУ имени В. И. Ленина к профессору М. Г. Булахову. Тема кандидатской диссертации «Структурно-семантическая характеристика прилагательных в прозе И. А. Бунина» была ранее предложена академиком В. В. Виноградовым, который оказал также непосредственное содействие в организации работы с архивами писателя.

В марте 1972 г. В. С. Сидорец успешно защитил кандидатскую диссертацию в Институте языкознания имени Я. Коласа АН БССР.

После защиты диссертации В. С. Сидорец долгое время исполнял обязанности заведующего кафедрой русского языка УО МГПУ (с 1973 по 1975 гг. и с 1985 по 2001 гг.).

Замечательные человеческие качества позволили Виталию Степановичу сплотить на кафедре дружный коллектив единомышленников для решения научных и методических проблем. Много внимания уделял росту кадрового потенциала кафедры, оказывал содействие в научной работе тогда еще просто преподавателям, а сейчас доктору филологических наук С. Б. Курашу, кандидатам филологических наук В. В. Кузьмичу, П. Е. Ахраменко.

В. С. Сидорец был человеком коммуникабельным, творческим. В течение всей своей научной деятельности он постоянно привлекал талантливую молодежь к самостоятельным научным поискам. Так, под его руководством старший преподаватель кафедры русского языка Мозырского госпединститута В. В. Тозик написал и успешно защитил кандидатскую диссертацию на тему «Производная лексика в составе адъективных гнезд цветочных прилагательных русского и белорусского языков».

В. С. Сидорец – автор более 170 научных работ по широкому кругу лингвистических проблем. Всего в периодических изданиях им опубликовано свыше 40 статей. Интересы ученого многоплановы – стилистика текста, язык художественных произведений, проблемы неоднословного наименования действия в современных восточнославянских языках. Подготовлена монография «Неоднословное наименование действия у восточных славян – избыточность или необходимость».

Имя В. С. Сидорца как ученого-лингвиста известно не только в Беларуси, но и далеко за ее пределами. Он был активно задействован в Международных научных конференциях, о чем свидетельствует еще неполная география его участия: г. Москва, Стерлитамак, Киев, Днепрпетровск, Черкассы, Харьков, Львов, Симферополь, Вильнюс, Тарту, Ташкент и др.

Виталий Степанович являлся постоянным членом оргкомитета Международной конференции «Язык и культура» (г. Киев), поддерживал научные связи с членом-корреспондентом Ю.Н. Карауловым (г. Москва), профессором М. П. Кочерганом (г. Киев), доктором филологических наук, профессором Л. В. Бублейник (г. Луцк) и другими учеными.

Научная деятельность В. С. Сидорца была тесно связана с его преподавательской работой. На протяжении долгих лет он читал сложные лингвистические курсы – старославянский язык и историческую грамматику русского языка. В. С. Сидорец – лектор высокого уровня. Сложные вопросы излагал доступным для студентов языком. Каждую его лекцию характеризовали глубина, доходчивость и высокая культура изложения материала.

Много сил отдавал В. С. Сидорец творческому росту студентов. Под его руководством подготовлены многочисленные студенческие научные работы, которые на Республиканском конкурсе неоднократно занимали призовые места.

В. С. Сидорец много внимания уделял подготовке необходимых для студентов учебно-методических пособий. Так было издано пособие «Старославянский язык». Эта работа высоко оценена такими известными учеными республики, как проф. В. И. Коваль и проф. А. П. Груцо.

Виталий Степанович как педагог и человек относился к той когорте людей, которых отличали компетентность по широкому кругу вопросов, высокий уровень общего образования и культуры, душевность, тактичность, требовательность к себе и другим. Следует также отметить и такую черту его личностных качеств, как многогранность интересов. Он активно занимался спортом, увлекался академической греблей.

Благодаря этим многогранным качествам Виталий Степанович пользовался заслуженным авторитетом среди студентов и коллег, его работы и сегодня используются в образовательном процессе специальности «Филологическое образование», а коллеги с гордостью вспоминают благодатное время совместной профессиональной деятельности с Виталием Степановичем.

Т. Н. Чечко,  
кандидат педагогических наук, доцент,  
заведующий кафедрой белорусской и русской филологии

С. Б. Кураш,  
доктор филологических наук,  
профессор кафедры белорусской и русской филологии

П. Е. Ахраменко,  
кандидат филологических наук,  
доцент кафедры специальной педагогики  
и методик дошкольного и начального образования

## ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ

1. Статьи объёмом 14 000–25 000 печатных знаков (включая пробелы между словами, знаки препинания, цифры и др.; учитывается текст статьи без аннотации, ключевых слов, списка основных источников) на русском (белорусском) языке в одном экземпляре направляются простым (заказным) письмом по адресу: ул. Студенческая, 28, 247777, Мозырь, Гомельская обл. и по электронной почте: vesnik.mgpu@mail.ru.

Текст должен быть набран на компьютерной технике в текстовом редакторе (Word 97, 2000, 2003, 2007, 2010 for Windows); шрифт Times New Roman, 10pt; одинарный межстрочный интервал; абзацный отступ 1,25 см; подписи к фотоснимкам, графикам, рисункам, диаграммам набирать шрифтом Times New Roman (9pt, п/ж), поля – левое, правое, нижнее, верхнее – по 30 мм. Номера страниц внизу по центру.

2. В левом верхнем углу размещается индекс УДК.

3. Далее через 1 интервал по центру помещаются инициалы и фамилия автора (авторов) и сведения об авторе (авторах) на русском (белорусском) и английском языках:

- фамилия, имя, отчество полностью;
- учёная степень и звание;
- должность;
- подразделение организации (кафедра);
- место работы (полное название организации).

Для магистрантов и аспирантов – сведения о научном руководителе (фамилия, имя, отчество, ученая степень, звание).

4. Далее через 1 интервал по центру заглавными буквами без переносов печатается название статьи на русском (белорусском) и английском языках, которое должно быть кратким, отражать основную идею выполненного исследования.

5. Ниже через 1 интервал печатается аннотация (рекомендуемый объем – 500 печатных знаков) на русском (белорусском) и английском языках, которая должна быть информативной (не содержать общих слов), содержательной (отражать основное содержание статьи и результаты исследований), структурированной (следовать логике описания результатов в статье).

6. Ключевые слова и словосочетания на русском (белорусском) и английском языках (до 15 слов).

Далее с абзацного отступа печатается текст статьи со следующей структурой, обозначенной в тексте:

**Введение** (дается краткий обзор литературы по данной проблеме, указываются не решенные ранее вопросы, формируется и обосновывается цель работы и ее актуальность; если необходимо, указывается ее связь с важными научными и практическими направлениями. Анализ источников, использованных при подготовке научной статьи, должен свидетельствовать о знании автором (авторами) научных достижений в соответствующей области).

**Методы и методология исследования** (описываются методики, материалы исследования, основные методологические принципы и подходы).

**Результаты исследования и их обсуждение** (подробно освещается содержание исследования, проведенного автором (авторами); полученные результаты должны быть проанализированы с точки зрения их достоверности, научной новизны и сопоставлены с соответствующими известными данными).

**Заключение** (кратко формулируются основные результаты, полученные автором).

7. Рекомендуются термины, основные понятия, языковой материал, используемый для анализа или в качестве примеров, печатать **полужирным шрифтом** или *курсивом*.

8. В специальной и терминологической лексике, а также в именах собственных точность передачи букв *ё* и *е* обязательна.

9. В конце статьи дается перечень принятых в статье обозначений и сокращений (при их наличии).

10. Ссылки на литературные источники нумеруются согласно порядку цитирования в тексте. Порядковые номера ссылок записываются внутри квадратных скобок (например: [1], [2], [3, с. 14], [5, с. 10–12]).

11. Список цитированных источников располагается в конце текста под заголовком «СПИСОК ОСНОВНЫХ ИСТОЧНИКОВ» / «СПІС АСНОЎНЫХ КРЫНІЦ» и оформляется в соответствии с требованиями Высшей аттестационной комиссии Республики Беларусь (ГОСТ 7.1–2003).

12. Распечатанный вариант статьи подписывается автором (авторами) и руководителем научного исследования на каждой странице.

13. К статье прилагаются:

а) рекомендация кафедры, научной лаборатории или учреждения (выписка из протокола заседания);

б) почтовый адрес для переписки, номера рабочего и домашнего телефонов, e-mail каждого автора.

в) договор о передаче исключительного права в двух экземплярах (см. на сайте УО МГПУ имени И. П. Шамякина («Научная деятельность» / «Научный журнал “Веснік МДПУ імя І. П. Шамякіна”»); www.msru.by);

Редакционная коллегия журнала проводит независимую экспертизу, что является одним из основных условий опубликования поступающих рукописей. Основными критериями при оценке являются новизна, актуальность и информативность материала. В случае отклонения статьи редакция сообщает автору о решении редколлегии, рукопись автору не возвращается. Решение о доработке статьи не означает, что она принята к печати. После доработки датой поступления рукописи считается день предоставления в редакцию исправленного варианта.

Редакция не вступает в дискуссии с авторами по поводу отклоненных работ.

Недопустимо предлагать редакции ранее опубликованные статьи или работы, принятые к печати другими изданиями, а также материалы, не подлежащие к опубликованию в открытой печати, в соответствии с действующими законодательными актами Республики Беларусь.

За опубликование научных статей плата не взимается.

В Правилах для авторов возможны изменения, с которыми можно ознакомиться на сайте УО МГПУ им. И. П. Шамякина.