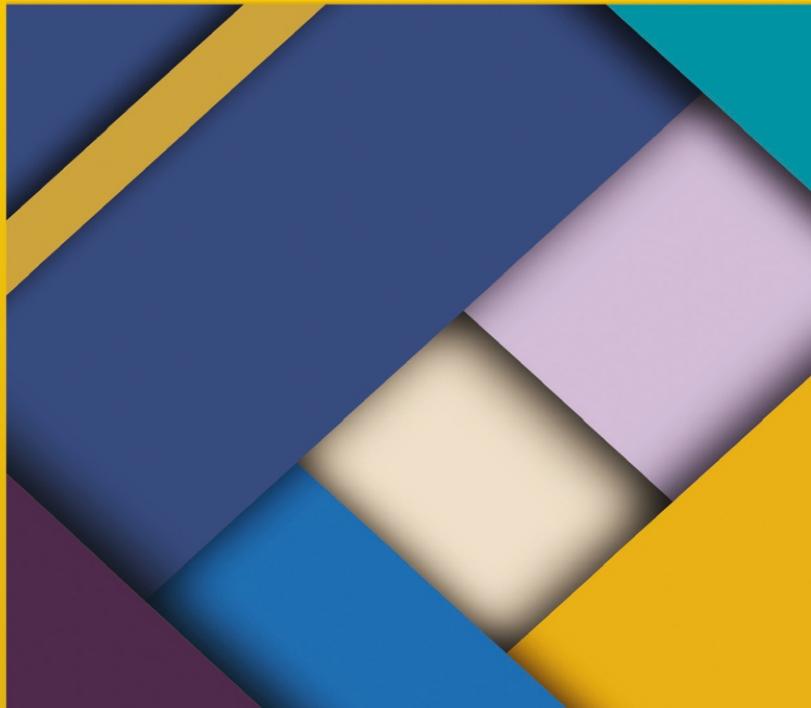


ISSN 2077-1770

СОВРЕМЕННЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ ПРОБЛЕМ

MODERN STUDIES OF SOCIAL ISSUES

Volume 17, Number 1
2025



Современные исследования социальных проблем

Том 17, № 1
2025



Modern Studies of Social Issues

Volume 17, Number 1
2025

Главный редактор

Ф.Х. Тарасова доктор филологических наук, профессор,
декан Высшей школы русской и зарубежной филологии им. Льва
Толстого Института филологии и межкультурной коммуникации
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,
Казань, Российская Федерация

Заместители главного редактора

Н.П. Коцева доктор философских наук, профессор, заведующий кафедрой
культурологии и искусствоведения ФГАОУ ВО «Сибирский
федеральный университет», Красноярск, Российская Федерация

Т.А. Магсумов доктор исторических наук, доцент, профессор кафедры педагогики
ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический
университет», Набережные Челны, Российская Федерация

D. Dozenko Doctor of Philology, Lehrer,
Volkshochschule Marzahn-Hellersdorf, Berlin, Germany

Шеф-редактор – Максимов Я.А.

Выпускающие редакторы – Доценко Д.В., Максимова Н.А.

Корректор – Зливко С.Д.

Компьютерная верстка, дизайн – Орлов Р.В.

Технический редактор, администратор сайта – Бяков Ю.В.

Ответственный секретарь – Коробцева К.А.

**Современные исследования социальных проблем /
Modern Studies of Social Issues**

Специализированный академический рецензируемый журнал
Peer-reviewed specialized academic journal

Периодичность. 4 номера в год / Periodicity. 4 issues per year

Том 17, № 1, 2025 / Vol. 17, No 1, 2025

Учредитель и издатель:
ООО Научно-инновационный
центр

Журнал основан в 2009 году
Зарегистрирован в Федеральной службе
по надзору в сфере связи, информационных
технологий и массовых коммуникаций
Свидетельство регистрации
ПИ № ФС 77-39176 от 17.03.2010 г.

Журнал **входит** в Перечень ведущих
рецензируемых научных журналов
и изданий, выпускаемых в РФ, в которых
должны быть опубликованы основные
научные результаты диссертаций
на соискание ученой степени доктора
и кандидата наук

Индексирование и реферирование:

РИНЦ
Ulrich's Periodicals Directory
Cyberleninka
Google Scholar
DOAJ
BASE
EBSCO
WorldCat
OpenAIRE
ЭБС IPRbooks
ЭБС Znanium
ЭБС Лань

**Адрес редакции, издателя
и для корреспонденции:**
Россия, 660127, Красноярский край,
г. Красноярск, ул. 9 Мая, 5 к. 192
E-mail: editor@soc-journal.ru
<http://soc-journal.ru/>
+7 (995) 080-90-42

Founder and publisher:
Science and Innovation Center
Publishing House

Founded 2009
The edition is registered by the Federal
Service of Intercommunication and Mass
Media Control
Mass media registration certificate
PI № FS 77-39176,
issued March 17, 2010.

Modern Studies of Social Issues is **included**
in the List of leading peer-reviewed scientific
journals and publications issued
in the Russian Federation, which should
publish main scientific results of doctor's
and candidate's theses

Indexing and Abstracting:

RSCI
Ulrich's Periodicals Directory
Cyberleninka
Google Scholar
DOAJ
BASE
EBSCO
WorldCat
OpenAIRE
IPRbooks
Znanium
Lan'

Editorial Board Office:
9 Maya St., 5/192, Krasnoyarsk,
660127, Russian Federation
E-mail: editor@soc-journal.ru
<http://soc-journal.ru/>
+7 (995) 080-90-42

Члены редакционной коллегии

Gian Luca Bonora – Archaeologist, Director of the Italian Archaeological Expedition in Kazakhstan, Professor of Central and Middle Archaeology, International Association of Mediterranean and Oriental Studies (Rome, Italy); Professor, Professor of Cultural Anthropology, Pontifical University Antonianum (Rome, Italy)

Абрамов Валерий Петрович – доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой русского языка как иностранного, заслуженный деятель науки РФ, Кубанский государственный университет (Краснодар, Российская Федерация)

Абросимов Виктор Николаевич – кандидат педагогических наук, ректор и профессор ПОО-ЧУ «Высшая школа социальных отношений» (Минусинск, Российская Федерация)

Алефиренко Николай Федорович – доктор филологических наук, профессор, Заслуженный деятель науки РФ, Почетный работник профессионального образования РФ, Белгородский государственный национальный исследовательский университет (Белгород, Российская Федерация)

Алферов Александр Владимирович – доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры французской филологии и межкультурной коммуникации, Пятигорский государственный университет (Пятигорск, Российская Федерация)

Балашова Любовь Викторовна – доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры теории, истории языка и прикладной лингвистики, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского (Саратов, Российская Федерация)

Беляева Лариса Николаевна – доктор филологических наук, профессор, Заслуженный деятель науки РФ, профессор кафедры образовательных технологий в филологии, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена (Санкт-Петербург, Российская Федерация)

Богданович Галина Юрьевна – доктор филологических наук, профессор, декан факультета славянской филологии и журналистики, зав.кафедрой межкультурных коммуникаций и журналистики, Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского (Таврическая академия) (Симферополь, Российская Федерация)

Бочкова Ольга Сергеевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры «Иностранные языки и профессиональная коммуникация», ФГБОУ ВО «Саратовский государственный технический университет имени Гагарина Ю.А.» (Саратов, Российская Федерация)

Валеев Наиль Мансурович – доктор филологических наук, профессор, академик Академии наук Республики Татарстан (АН РТ), Академик-секретарь Отделения гуманитарных наук ГНБУ «Академия наук Республики Татарстан» (Казань, Российская Федерация)

Воркачев Сергей Григорьевич – доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры иностранных языков, Кубанский государственный технологический университет (Краснодар, Российская Федерация)

Галиева Фарида Габдулхаевна – доктор филологических наук, кандидат исторических наук, заведующий отделом этнографии ФГБУН «Институт этнологических исследований им. Р.Г. Кузеева» Уфимского научного центра РАН, доцент Филиала МГПУ им. М.А. Шолохова в г. Уфе (Уфа, Российская Федерация)

Гапоненков Алексей Алексеевич, доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры русской и зарубежной литературы, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского (Саратов, Российская Федерация)

Гасанов Магомед Магомедович – доктор исторических наук, профессор, проректор по учебной работе, заведующий кафедрой истории России с древнейших времен до конца XIX в., Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный университет» (Махачкала, Российская Федерация)

Готовцева Анастасия Геннадьевна – доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры журналистики и телевизионных технологий, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российского государственного университета им. А.Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство)» (Москва, Российская Федерация)

Григорьева Татьяна Михайловна – доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры русского языка, литературы и речевой коммуникации, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Сибирский федеральный университет» (Красноярск, Российская Федерация)

Грищенко Галина Дмитриевна – доктор философских наук, профессор, главный научный сотрудник, Федеральное государственное бюджетное учреждение науки Южный научный центр Российской академии наук (Ростов-на-Дону, Российская Федерация)

Дегтярев Сергей Иванович – доктор исторических наук, профессор, профессор кафедры конституционного права, теории и истории государства и права, Сумский государственный университет (Сумы, Украина)

Зубова Яна Валерьевна – доктор социологических наук, профессор, заместитель директора по учебной работе, Филиал ФГБОУ ВО «Ухтинский государственный технический университет» в г. Усинске (Усинск, Российская Федерация)

Зуляр Юрий Анатольевич – доктор исторических наук, доцент, декан исторического факультета, заведующий кафедрой политологии, истории и регионоведения ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет» (Иркутск, Российская Федерация)

Иванова Елизавета Васильевна – доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры английской филологии и перевода, Санкт-Петербургский государственный университет (Санкт-Петербург, Российская Федерация)

Иванюшина Ирина Юрьевна, доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры русской и зарубежной литературы, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского (Саратов, Российская Федерация)

Катермина Вероника Викторовна – доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры английской филологии, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» (Краснодар, Российская Федерация)

Колмогорова Анастасия Владимировна – доктор филологических наук, профессор, зав. кафедрой романских языков и прикладной лингвистики, профессор кафедры, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Сибирский федеральный университет» (Красноярск, Российская Федерация)

Корниенко Алла Алексеевна – доктор филологических наук, профессор, зав. кафедрой французской филологии и межкультурной коммуникации ИРГЯИиГТ Пятигорский государственный университет (Пятигорск, Российская Федерация)

Куприева Ирина Анатольевна – доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры английской филологии и межкультурной коммуникации, Белгородский государственный национальный исследовательский университет (Белгород, Российская Федерация)

Литвин Александр Алтерович – доктор исторических наук, профессор, заведующий кафедрой отечественной истории Высшей школы исторических наук и всемирного культурного наследия Института международных отношений, истории и востоковедения, ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (Казань, Российская Федерация)

Марусенко Михаил Александрович – доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой романской филологии, Санкт-Петербургский государственный университет (Санкт-Петербург, Российская Федерация)

Матвеева Галина Григорьевна – доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры «Мировые языки и культуры», Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Донской государственный технический университет» (Ростов-на-Дону, Российская Федерация)

Мацневский Герман Олегович – доктор исторических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Краснодарский государственный институт культуры» (Краснодар, Российская Федерация)

Минченко Татьяна Петровна – доктор философских наук, профессор, профессор кафедры философии и социальных наук, Томский государственный педагогический университет (Томск, Российская Федерация)

Мостицкая Наталья Дмитриевна – кандидат культурологии, доцент, заведующая аспирантурой, Государственный институт искусствознания (Москва, Российская Федерация)

Наумов Владимир Викторович – доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры лингвистики и межкультурной коммуникации, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого (Санкт-Петербург, Российская Федерация)

Новиков Николай Сергеевич – кандидат философских наук, профессор кафедры гуманитарных и социальных наук ФГКВУ ВО «Новосибирский военный ордена Жукова институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации» (Новосибирск, Российская Федерация)

Патюкова Регина Валерьевна – доктор филологических наук, профессор, и.о. зав. кафедрой рекламы и связей с общественностью, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» (Краснодар, Российская Федерация)

Покришук Дмитрий Владимирович – кандидат политических наук, преподаватель кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный гуманитарный университет» (Москва, Российская Федерация)

Поповкин Андрей Владимирович – кандидат философских наук, заведующий кафедрой философии ДВО РАН ФГБНУ Института истории, археологии и этнографии народов Дальнего Востока Дальневосточного отделения Российской академии наук (Владивосток, Российская Федерация)

Поповкина Галина Сергеевна – кандидат исторических наук, старший научный сотрудник отдела этнографии, этнологии и антропологии ДВО РАН ФГБНУ Института истории, археологии и этнографии народов Дальнего Востока Дальневосточного отделения Российской академии наук (Владивосток, Российская Федерация)

Прозоров Валерий Владимирович – доктор филологических наук, профессор, научный руководитель Института филологии и журналистики, заведующий кафедрой общего литературоведения и журналистики, Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского (Саратов, Российская Федерация)

Пулькин Максим Викторович – кандидат исторических наук, старший научный сотрудник сектора истории ФГБНУ Институт языка, литературы и истории Карельского научного центра Российской академии наук (Петрозаводск, Российская Федерация)

Рядчикова Елена Николаевна – доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры общего и славяно-русского языкознания, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» (Краснодар, Российская Федерация)

Саенко Наталья Рязьковна – доктор философских наук, кандидат филологических наук, профессор, профессор кафедры «Центр гуманитарного образования», федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский политехнический университет» (Москва, Российская Федерация)

Серикалиева Ажар Ермаковна – доктор философии (PhD) по специальности «Востковедение», зам. декана факультета востоковедения по научно-инновационной деятельности и международному сотрудничеству, Казахский национальный университет имени Аль-Фараби (Алматы, Республика Казахстан)

Серв Николай Викторович – доктор культурологии, профессор, Оптическое общество имени Д.С. Рощественского (Санкт-Петербург, Российская Федерация)

Склярова Наталья Геннадиевна – доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры теории и практики английского языка, ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет» (Ростов-на Дону, Российская Федерация)

Страусов Виктор Никитович – доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры лингвокоммуникативистики и прикладных иностранных языков, Пятигорский государственный университет (Пятигорск, Российская Федерация)

Судовиков Михаил Сергеевич – доктор исторических наук, профессор, профессор кафедры отечественной истории и этнологии, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Вятский государственный университет», директор Кировского областного государственного бюджетного учреждения культуры «Кировский областной краеведческий музей», руководитель научно-исследовательского Центра регионоведения Кировского областного государственного бюджетного учреждения культуры «Кировская ордена Почета государственная универсальная областная научная библиотека имени А.И. Герцена» (Киров, Российская Федерация)

Султангалиева Гульмира Салимжановна – доктор исторических наук, профессор кафедры истории, Казахский национальный университет имени Аль-Фараби (Алматы, Республика Казахстан)

Темирболат Алуа Берикбайқызы – доктор филологических наук, профессор, заведующая кафедрой казахской литературы и теории литературы, Казахский национальный университет имени Аль-Фараби (Алматы, Республика Казахстан)

Тетюев Леонид Иванович – доктор философских наук, доцент, профессор кафедры этики и эстетики философского факультета, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского (Саратов, Российская Федерация)

Филимонова Ольга Федоровна – доктор философских наук, доцент, профессор кафедры «Философия», Саратовский государственный технический университет имени Гагарина Ю.А. (Саратов, Российская Федерация)

Фриауф Василий Александрович – доктор философских наук, профессор, профессор кафедры теологии и религиоведения, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского (Саратов, Российская Федерация)

Хошимова Хуршеда Абдуманоновна – кандидат филологических наук, научный секретарь, Институт языка и литературы им. Рудаки Академии наук Республики Таджикистан (Душанбе, Республика Таджикистан)

Шалекенов Мурат Уахитович – доктор исторических наук, профессор, профессор кафедры археологии, этнологии и музеелогии, Казахский национальный университет имени Аль-Фараби (Алматы, Республика Казахстан)

Широкалова Галина Сергеевна – доктор социологических наук, кандидат философских наук, профессор, ведущий научный сотрудник Федерального научно-исследовательского социологического центра РАН, Приволжский филиал (Нижний Новгород, Российская Федерация)

Editorial Board Members

Gian Luca Bonora – Archaeologist, Director of the Italian Archaeological Expedition in Kazakhstan, Professor of Central and Middle Archaeology, International Association of Mediterranean and Oriental Studies (Rome, Italy); Professor, Professor of Cultural Anthropology, Pontifical University Antonianum (Rome, Italy)

Valery P. Abramov – Doctor of Philology, Professor, Head of the Department of Russian as a Foreign Language, Honored Scientist of the Russian Federation, Kuban State University (Krasnodar, Russian Federation)

Viktor N. Abrosimov – Candidate of Pedagogy (Ph.D. in Pedagogy), Rector and Professor of the PEO-PI “Higher school of social relationships” (Minusinsk, Russian Federation)

Nikolay F. Alefirenko – Doctor of Philology, Professor, Honored Worker of Science of the Russian Federation, Honored Worker of Professional Education of the Russian Federation, Belgorod State National Research University (Belgorod, Russian Federation)

Alexander V. Alferov – Doctor of Philology, Professor, Professor of the Department of French Philology and Intercultural Communication, Pyatigorsk State University (Pyatigorsk, Russian Federation)

Lyubov V. Balashova – Doctor of Philology, Professor, Professor of the Department of Theory, History of Language and Applied Linguistics, Saratov National Research University named after N.G. Chernyshevsky (Saratov, Russian Federation)

Larisa N. Belyaeva – Doctor of Philology, Professor, Honored Scientist of Russia, Professor of the Department of Educational Technology in Philology, Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen (St. Petersburg, Russian Federation)

Galina Yu. Bogdanovich – Doctor of Philology, Professor, Dean of the Faculty of Slavic Philology and Journalism, Head of the Inter-Language Communications and Journalism Department, Vernadsky Crimean Federal University (Tavricheskaya Academy) (Simferopol, Russian Federation)

Olga S. Bochkova – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department “Foreign Languages and Professional Communication”, Saratov State Technical University named after Gagarin Y.A. (Saratov, Russian Federation)

Nail M. Valeev – Doctor of Philology, Professor, Academician of the Academy of Sciences of the Republic of Tatarstan, Academician-Secretary of the Department of Humanitarian Sciences, Academy of Sciences of the Republic of Tatarstan (Kazan, Russian Federation)

Sergey G. Vorkachev – Doctor of Philology, Professor, Professor of the Department of Foreign Languages, Kuban State Technological University (Krasnodar, Russian Federation)

Farida G. Galiyeva – Doctor of Philology, Candidate of Historical Sciences, Head of the Department of Ethnography, Institute of Ethnological Research named after R.G. Kuzeev, Ufa Science Center, RAS (Ufa, Russian Federation)

Aleksey A. Gaponenkov, Doctor of Philology, Associate Professor, Professor of the Department of Russian and Foreign Literature, Saratov National Research University named after N.G. Chernyshevsky (Saratov, Russian Federation)

Magomed M. Gasanov – Doctor of History, Professor, Pro-Rector for Academic Affairs, Head of the Department of Russian History from ancient times until the end of the 19th century, Dagestan State University (Makhachkala, Russian Federation)

Anastasia G. Gotovtseva – Doctor of Philology, Associate Professor, Professor of the Department of Journalism and Television Technologies, Russian State University named after A.N. Kosygin (Moscow, Russian Federation)

Tatyana M. Grigorieva – Doctor of Philology, Professor, Professor of the Department of Russian Language, Literature and Speech Communication, Siberian Federal University (Krasnoyarsk, Russian Federation)

Galina D. Gritsenko – Doctor of Philosophy, Professor, Chief Researcher, Southern Scientific Center of Russian Academy of Sciences (Rostov-on-Don, Russian Federation)

Sergey I. Degtyarev – Doctor of History, Professor, Professor of the Department of Constitutional Law, Theory and History of State and Law, Sumy State University (Sumy, Ukraine)

Yana V. Zubova – Doctor of Sociology, Professor, Deputy Director for Academic Affairs, Branch of the State Educational Establishment of the Ukhta State Technical University in Usinsk (Usinsk, Russian Federation)

Yury A. Zulyar – Doctor of History, Associate Professor, Dean of the Faculty of History, Head

of the Department of Political Science, History and Regional Studies, Irkutsk State University (Irkutsk, Russian Federation)

Elizaveta V. Ivanova – Doctor of Philology, Professor, Professor of the Department of English Philology and Translation, St. Petersburg State University (St. Petersburg, Russian Federation)

Irina Yu. Ivanyushina, Doctor of Philology, Associate Professor, Professor of the Department of Russian and Foreign Literature, Saratov National Research University named after N.G. Chernyshevsky (Saratov, Russian Federation)

Veronika V. Katermina – Doctor of Philology, Professor, Professor of the Department of English Philology, Kuban State University (Krasnodar, Russian Federation)

Anastasia V. Kolmogorova – Doctor of Philology, Professor, Head of the Department of Romance Languages and Applied Linguistics, Professor of the Department, Siberian Federal University (Krasnoyarsk, Russian Federation)

Alla A. Kornienko – Doctor of Philology, Professor, Head of the Department of French Philology and Intercultural Communication, Pyatigorsk State University (Pyatigorsk, Russian Federation)

Alexander A. Litvin – Doctor of History, Professor, Head of the Department of National History of the Higher School of Historical Sciences and World Cultural Heritage of the Institute of International Relations, History and Oriental Studies, Kazan Federal University (Kazan, Russian Federation)

Irina A. Kupriyeva – Doctor of Philology, Associate Professor, Professor of the Department of English Philology and Intercultural Communication, Belgorod State National Research University (Belgorod, Russian Federation)

Mikhail A. Marusenko – Doctor of Philology, Professor, Head of the Chair of Romance Philology, St. Petersburg State University (St. Petersburg, Russian Federation)

Galina G. Matveeva – Doctor of Philology, Professor, Professor of the Chair “World Languages and Cultures”, Don State Technical University (Rostov-on-Don, Russian Federation)

German O. Matsievsky – Doctor of History, Associate Professor, Krasnodar State Institute of Culture (Krasnodar, Russian Federation)

Tatyana P. Minchenko – Doctor of Philosophy, Professor, Professor of the Department of Philosophy and Social Sciences, Tomsk State Pedagogical University (Tomsk, Russian Federation)

Natalia D. Mostitskaya – Candidate of Culturology (Ph.D. in Culturology), Associate Professor, Head of the graduate school, State Institute for Art Studies (Moscow, Russian Federation)

Vladimir V. Naumov – Doctor of Philology, Professor, Professor of the Chair of Linguistics and Intercultural Communication, St. Petersburg Polytechnic University (St. Petersburg, Russian Federation)

Nikolai S. Novikov – Candidate of Philosophy (Ph.D. in Philosophy), Professor of the Department of Humanities and Social Sciences, Novosibirsk Military Order of Zhukov Institute named after General of the Army I.K. Yakovlev of the National Guard Troops of the Russian Federation (Novosibirsk, Russian Federation)

Regina V. Patyukova – Doctor of Philology, Professor, Head of the Department of Advertising and Public Relations, Kuban State University (Krasnodar, Russian Federation)

Dmitry V. Pokrishchuk – Candidate of Political Sciences (Ph.D. in Political Sciences), Lecturer of the Department of Humanitarian and Social and Economic Disciplines, Russian State Humanitarian University (Moscow, Russian Federation)

Andrey V. Popovkin – Candidate of Philosophy (Ph.D. in Philosophy), Head of the Department of Philosophy, Institute of History, Archeology and Ethnography of Peoples of the Far East of the Far-Eastern Branch of the Russian Academy of Sciences (Vladivostok, Russian Federation)

Galina S. Popovkina – Candidate of History (Ph.D. in History), Senior Researcher, Department of Ethnography, Ethnology and Anthropology Institute of History, Archeology and Ethnography of Peoples of the Far East of the Far-Eastern Branch of the Russian Academy of Sciences (Vladivostok, Russian Federation)

Valery V. Prozorov – Doctor of Philology, Professor, Scientific Director of the Institute of Philology and Journalism, Head of the Department of General Literature and Journalism, Saratov State University (Saratov, Russian Federation)

Maksim V. Pulkin – Candidate of History (Ph.D. in History), Senior Fellow of the History Sector, Institute of Language, Literature and History of the Karelian Research Center of the Russian Academy of Sciences (Petrozavodsk, Russian Federation)

Natalia R. Sayenko – Doctor of Philosophy, Candidate of Philology, Professor, Professor of the Center for Humanitarian Education, Moscow Polytechnic University (Moscow, Russian Federation)

Azhar E. Serikkalieva – PhD, Deputy Dean of the Faculty of Oriental Studies in Science

and Innovation and International Cooperation, Al-Farabi Kazakh National University (Almaty, Republic of Kazakhstan)

Elena N. Ryadchikova – Doctor of Philology, Professor, Professor of the Department of General and Slavic-Russian Linguistics, Kuban State University (Krasnodar, Russian Federation)

Nikolay V. Serov – Doctor of Culturology, Professor, D. Rozhdestvensky Optical Society (St. Petersburg, Russian Federation)

Natalia G. Sklyarova – Doctor of Philology, Associate Professor, Professor of the Department of Theory and Practice of English, Southern Federal University (Rostov-on-Don, Russian Federation)

Victor N. Strausov – Doctor of Philology, Associate Professor, Professor of the Chair of Linguistic Communication and Applied Foreign Languages, Pyatigorsk State University (Pyatigorsk, Russian Federation)

Mikhail S. Sudovikov – Doctor of History, Professor, Professor of the Department of National History and Ethnology, Vyatka State University, Director of the Kirov Regional State Budgetary Cultural Institution “Kirov Regional Museum of Local Lore”, Head of the Research Center for Regional Studies of the Kirov Regional State Budget cultural institutions “Kirov Order of Honor State Universal Scientific Library named after A.I. Herzen” (Kirov, Russian Federation)

Gulmira S. Sultangalieva – Doctor of History, Professor of the Department of History, Al-Farabi Kazakh National University (Almaty, Republic of Kazakhstan)

Alua B. Temirbolat – Doctor of Philology, Professor, Head of the Department of Kazakh Literature and Theory of Literature, Al-Farabi Kazakh National University (Almaty, Republic of Kazakhstan)

Leonid I. Tetyuyev – Doctor of Philosophy, Associate Professor, Professor of the Department of Ethics and Aesthetics of the Faculty of Philosophy, Saratov National Research University named after N.G. Chernyshevsky (Saratov, Russian Federation)

Olga F. Filimonova – Doctor of Philosophy, Associate Professor, Professor of the Philosophy Department, Saratov State Technical University named after Gagarin Yu.A. (Saratov, Russian Federation)

Vasily A. Friauf – Doctor of Philosophy, Professor, Professor of the Department of Theology and Religious Studies, Saratov National Research University named after N.G. Chernyshevsky (Saratov, Russian Federation)

Khurshida A. Khoshimova – Candidate of Philology (Ph.D. in Philology), Scientific Secretary, Institute of Language and Literature named after Rudaki of the Academy of Sciences of the Republic of Tajikistan (Dushanbe, Republic of Tajikistan)

Murat U. Shalekenov – Doctor of History, Professor, Professor of the Department of Archeology, Ethnology and Museology, Al-Farabi Kazakh National University (Almaty, Republic of Kazakhstan)

Galina S. Shirokalova – Doctor of Sociology, Candidate of Philosophy (Ph.D.), Professor, Leading Researcher, Federal Center of Theoretical and Applied Sociology of the Russian Academy of Sciences (Nizhny Novgorod, Russian Federation)

ЯЗЫКОЗНАНИЕ И ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

LANGUAGE AND LITERATURE STUDIES

DOI: 10.12731/2077-1770-2025-17-1-497 EDN: QCAAEU
УДК 802.0-5(045)



Научная статья |
Теоретическая, прикладная и сравнительно-сопоставительная лингвистика

РЕЧЕВАЯ АКТУАЛИЗАЦИЯ ЭТОФИЗИОЛОГИЧЕСКИХ МИШЕНЕЙ МАНИПУЛЯЦИИ МАССОВЫМ РЕЦИПИЕНТОМ В БРИТАНСКОМ ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

А.В. Люлина, Ю.С. Елагина

Аннотация

Обоснование. Политический дискурс является видом дискурса с ярко доминирующей манипулятивной интенцией. Данная интенция имеет сложную структуру и реализуется продуцентом с помощью речевой актуализации определенного набора универсальных мишеней манипуляции массовым реципиентом. С помощью интенционального анализа предвыборного манифеста Консервативной партии Великобритании автор доказывает, что существует определенный набор эффективных речевых актуализаторов этофизиологических мишеней манипуляции массовым реципиентом, находящихся в строгой иерархии.

Цель – выявить и проанализировать речевые средства актуализации этофизиологических мишеней манипуляции массовым реципиентом в политическом дискурсе Великобритании.

Материалы и методы. Данное исследование основано на реципиентоцентрическом подходе, при котором массовый реципиент рассматривается как модель его взаимодействующих характеристик, релевантных для процесса манипулирования и отраженных на поверх-

ностном уровне фиксированных манипулятивных сообщений политиков-продуцентов в системе исследуемых средств.

Результаты. На материале такого текстотипа как “манифест политической партии” апробирована интенциональная модель манипулятивного речевого акта, а также реципиентоцентрическая модель мишеней манипуляции массовым реципиентом. Доказано, что эффективными средствами манипуляции в данном текстотипе являются актуализаторы-ассоцианты и актуализаторы-номинанты, воздействующие на такие мишени манипуляции массовым реципиентом, как ожидание осуществления социального идеала (промиссивные речевые акты), инстинкты, особенности экстерорецептивного, проприорецептивного и интерорецептивного восприятия, а также особенности темпорального, спационального и кинетического восприятия массового реципиента.

Ключевые слова: политический дискурс; манипулятивная интенция; речевой акт; мишень манипуляции; знак-актуализатор; номинант; ассоциант

Для цитирования. Люлина, А. В., & Елагина, Ю. С. (2025). Речевая актуализация этофизиологических мишеней манипуляции массовым реципиентом в британском политическом дискурсе. *Современные исследования социальных проблем*, 17(1), 10–28. <https://doi.org/10.12731/2077-1770-2025-17-1-497>

Original article | Theoretical, Applied and Comparative Linguistics

SPEECH ACTUALIZATION OF ETHOPHYSIOLOGICAL TARGETS OF THE MASS RECIPIENT MANIPULATION IN BRITISH POLITICAL DISCOURSE

A.V. Lyulina, Yu.S. Yelagina

Abstract

Background. The political discourse is the type of discourse with exactly dominating manipulative intention. This intention has a complicated structure and is realized by the speech producer through actualizing of a

definite set of mass recipient's universal manipulation targets. With the help of the intentional analysis of the Conservative Party Manifesto the author proves that there is a special set of effective speech actualizers of mass recipient's ethological and physiological manipulation targets being in a strict hierarchy.

Purpose. The purpose of the study is to find out and analyze the speech means of actualizing of mass recipient's ethological and physiological manipulation targets in the British political discourse.

Materials and methods. This study is based on the recipient-centric approach with which mass recipient is regarded as some model of interdependent features being relevant for the process of manipulation and reflected on the surface level of producers' manipulative messages in the system of speech means under consideration.

Results. On the basis of the political party manifesto text type the intentional model of the manipulative speech act has been tested, as well as the recipient-centered model of manipulation targets for the mass recipient. It is proved that the most effective manipulation means of this text type are nominative actualizing signs and associative actualizing signs, which affect such manipulation targets as the anticipation of social ideal realization (in promissive speech acts), certain instincts, the interoception, exteroception and proprioception peculiarities and the characteristic features of temporal, space and kinetic perceiving as well.

Keywords: political discourse; manipulative intention; speech act; manipulation target; actualizing sign; nominative sign; associative sign

For citation. Lyulina, A. V., & Yelagina, Yu. S. (2025). Speech actualization of ethophysiological targets of mass recipient manipulation in British political discourse. *Sovremennye Issledovaniya Sotsialnykh Problem* [Modern Studies of Social Issues], 17(1), 10–28. <https://doi.org/10.12731/2077-1770-2025-17-1-497>

Введение

Изучение научных работ в сфере политического дискурса показывает, что в настоящее время явление речевой манипуляции представляет собой объект пристального внимания ученых. При

этом анализ данных исследований позволяет сделать вывод о подходе, который можно условно обозначить как «тактико-стратегический»: выделяются и описываются различные речевые тактики и стратегии, используемые продуцентами-политиками в процессе манипуляции массовым реципиентом [6; 10; 15]. Ключевыми понятиями при данном подходе к исследованию речевой манипуляции в политическом дискурсе становятся понятия «стратегии» и «тактики». Можно отметить, что при общности самого подхода к описанию данного явления среди ученых, разделяющих мнение о целесообразности его использования, не существует общего мнения о самом определении данных понятий. Так, например, О.С. Иссерс под речевой стратегией понимает «комплекс речевых действий, направленных на достижение коммуникативной цели» [5, с. 54]; О.Н. Паршина определяет коммуникативную стратегию «как сверхзадачу речи, диктуемую практическими целями говорящего», как «определенную направленность речевого поведения в данной ситуации в интересах достижения цели коммуникации» [9, с. 10]; Е.В. Денисюк – как «структурированную последовательность речевых действий, точнее способ структурирования речевого поведения в соответствии с коммуникативной целью участника общения» [4, с. 16]; О.Л. Михалёва под коммуникативной стратегией понимает «план оптимальной реализации коммуникативных намерений, учитывающий объективные и субъективные факторы и условия, в которых протекает акт коммуникации и которые в свою очередь обуславливают не только внешнюю и внутреннюю структуру текста, но и использование определенных языковых средств» [7, с. 45]. А.П. Чудинов рассматривает коммуникативную стратегию как «планирование в максимально обобщенном виде», отмечая при этом, что выбор той или иной стратегии зависит от поставленной цели и особенностей коммуникативной ситуации [14, с. 48]. Таким образом, речевая стратегия понимается либо как общая направленность речевого поведения, соотносимая с целями продуцента, либо как комплекс речевых актов, направленных на достижение определенной цели. Более общее определение стратегии дается в работах

В.А. Мишланова и Н.С. Нецветаевой, которые определяют речевую стратегию как «общую направленность речи», «общую линию речевого поведения», рассматривая при этом коммуникативную тактику как «способ реализации выбранной стратегии посредством некоторых частных приемов (речевых ходов)» [8, с. 7].

Результаты и обсуждение

Мы предлагаем новый подход к изучению особенностей речевой манипуляции в политическом дискурсе, а именно – реципиентоцентрический подход, при котором массовый реципиент политических сообщений рассматривается как совокупность универсальных и коллективных мишеней манипуляции, имеющих потенциал для воздействия на них определенными речевыми средствами. Такими средствами становятся манипулятивные речевые акты и их компоненты [3].

Логично предположить, что манипулятивные речевые акты являются высказываниями со скрытой интенцией. При этом они могут принимать форму открытого (явного) речевого акта с любым из иллюкутивных намерений – декларативным, промиссивным, бехабитивным и т.п. Как показывает анализ предвыборных манифестов британских политических партий, основным открытым намерением данных текстотипов является обещание (или его интенционально усиленный вариант – клятва [2]).

При этом варианты прямых речевых актов обещания (актов с прямым указанием на выражаемую продуцентом интенцию) встречаются в манифесте довольно редко. Из промиссивных глаголов и комментариев используются производные лексем *promise* и *pledge*. Например:

- a) *We are committed to delivering the best value for students, so have already reformed student loans to make them fairer, meaning no one will pay back more than what they borrowed in real terms. And we will work with universities to ensure students get the contact hours **they are promised** and their exams get marked.*
- b) *Since the 2019 election, the Conservative Government **has delivered on our promise** to make Britain a force for good in the world.*

- c) *We remain steadfastly committed to road safety and, to that end, will maintain our pledge to build no new smart motorways and invest in improving the safety of existing ones.*

Примечательным является тот факт, что исследуемый предвыборный манифест содержит отдельно оформленный текст клятвы ветеранам, что также подтверждает доминирование открытой промиссивной интенции в подобных текстотипах. Данный текст представляет собой несколько косвенных промиссивов от первого лица множественного числа с футуральной ориентацией. При этом в качестве интенсификатора промиссивной интенции выступает синтаксический параллелизм с анафорой:

- d) ***Our pledge to veterans.***

We are proud to have created the United Kingdom's first Office for Veterans Affairs, run by a dedicated Minister who attends Cabinet, transforming what it feels like to be a Veteran in the United Kingdom.

***We will maintain** the Office for Veterans Affairs in its current position in the Cabinet Office, with a dedicated Minister for Veterans Affairs in Cabinet.*

***We will maintain** the base operating budget of the Office for Veterans Affairs at £10 million throughout the next Parliament.*

***We will retain** the National Insurance holiday for those who employ veterans and **we will bring** forward measures so that War Pensions and Armed Forces Compensation Scheme awards are not counted as income for the purpose of benefits and pensions.*

***We will extend** the visa fees waiver introduced to cover Commonwealth personnel, to include their direct dependants.*

***We will fully** implement the findings of the independent review into Veterans UK.*

***We will bring** forward measures to ensure public bodies record whether someone has served in the UK's Armed Forces.*

***We will cut** the cost of the Veterans Railcard so that it costs the same as the HM Forces Railcard.*

***We will pass** the UK's first ever Veterans' Bill to enshrine Veterans' rights in law. Ensuring qualifications from Service are correctly*

recognised in civilian life, creating a legal duty on government to look after our Veterans and widening the scope of the Armed Forces Covenant in law to include the UK Government and devolved administrations.

***We will change** the law to ensure Veterans ID cards are valid identification in all future elections.*

Мы считаем, что, являясь речевыми актами со скрытой интенцией, манипулятивные речевые высказывания реализуют свое намерение с помощью определенных актуализаторов мишенной магнипуляции массовым продуцентом. Данные актуализаторы являются ключевыми знаками продуцируемого текста – «центрами семантического притяжения, своеобразными узлами ассоциативно-семантической (ассоциативно-вербальной) сети, вокруг которых группируются другие единицы сообщения» [13, с. 90], а также «знаками сообщения, несущими основную смысловую (интенциональную) нагрузку» [1, с. 65]. Чаще всего (но не всегда) они представляют собой однолексемные единицы с соответствующим значением – могут выступать в роли номинанта планируемой реакции реципиента (перлокутивного эффекта сообщения) или ассоцианта с ней (т.е. определенным образом обозначать стимул для соответствующей ассоциации). Рассмотрим, каким образом актуализируется иерархия мишенной магнипуляции массовым реципиентом в исследуемом манифесте.

1. Этофизиологический уровень мишенной магнипуляции массовым реципиентом.

К этофизиологическим мишениям (от греч. *ethos* – характер, нрав; *physis* – природа) мы предлагаем отнести факторы манипулятивного воздействия, которые связаны с природой человека: его инстинкты, ощущения, физиологические реакции, рефлексy, эмоции, особенности восприятия информации.

Данный уровень мишенной магнипуляции, как и сама природа человека, является довольно сложным. В нем мы выделяем несколько подуровней со своими средствами актуализации соответствующих мишений.

1) эторечептивный уровень мишенной магнипуляции массовым реципиентом, связанный со слабыми местами человека, касающимися

его инстинктивных поведенческих реакций. При этом речевые сообщения о возможности удовлетворения или, наоборот, угрозе неудовлетворения определенных инстинктов массового реципиента, а также положительные или отрицательные эмоции и ощущения, связанные с данными речевыми сообщениями, являются доминирующим механизмом манипуляции эторецептивным уровнем массового реципиента. Формируя образ своей партии как способной удовлетворить базовые инстинкты массового реципиента, производитель соответствующего сообщения добивается необходимого перелопутивного эффекта. Партия оппонентов при этом представляется как неспособная удовлетворить основные инстинкты массового реципиента группа людей, представляющая угрозу для существования и выживания вида. Например:

e) *Illegal migration is unfair. It is unfair for people to jump the queue in front of people who play by the rules. It is unfair for taxpayers to pay for the hotels and public services. And it is unfair for illegal migrants themselves who risk their lives in the hands of people smugglers. **The Conservatives** are the only party with a plan to stop the boats and reduce the strain that illegal migration places on our communities and public services. **Labour** have no plan and would grant an amnesty to thousands of illegal migrants.*

Учитывая крайне негативное отношение массового реципиента к нелегальным мигрантам, которые представляют угрозу для британского общества, занимая рабочие места и совершая различные преступления против его членов, речевая актуализация инстинкта самосохранения в данном сообщении является довольно эффективной. При этом, как происходит почти всегда в случае актуализации мишеней эторецептивного уровня, в продуцируемом сообщении упоминается оппонент, который представляется опасным для выживания массового реципиента (*Labour have no plan and would grant an amnesty to thousands of illegal migrants*).

f) *Conservatives believe in reducing the burden of regulation, freeing up businesses to thrive. We want small businesses free to innovate, balanced with proportionate protections for consumers and working*

*people. We will never introduce Labour's package of French-style union rules, which are a **threat to jobs, our competitiveness and our economy**. We will go further to transform the UK regulatory landscape, making sure regulators deliver the best outcomes for business, consumers and the environment.*

В данном примере базовый инстинкт самосохранения актуализируется с помощью лексемы-номинанта *threat*: ситуация, спровоцированная оппонентом, представляется массовому реципиенту как опасная для выживания (угрожающая сохранению рабочих мест, конкурентоспособности страны и ее экономики в целом). Сообщение содержит два косвенных промиссивных речевых акта, в которых массовому реципиенту обещается недопущение данной ситуации со стороны авторов исследуемого манифеста.

2) экстерорецептивный уровень мишеней манипуляции массовым реципиентом, связанный с особенностью определенных рецепторов человека воспринимать информацию из внешнего мира посредством слуха, зрения, обоняния, вкуса, и тактильных ощущений. Совершая речевые акты, называющие эти ощущения или ассоциируемые с какими-либо из данных ощущений на уровне синестезии, когда информация, воспринимаемая слуховыми рецепторами, приводит к появлению «образа ощущения» другой модальности, продуцент воздействует на экстерорецептивные мишени манипуляции массовым реципиентом, связывая себя и свою партию с приятными экстерорецептивными ощущениями, а оппонентов – с неприятными. Например:

g) *The Conservatives have a plan to deliver **a brighter future** for the UK, one where families are supported and children are given the best chance to gain the skills they need to succeed. We are delivering the largest ever expansion of childcare in history.*

Словосочетание о будущем в ярких красках (*a brighter future for the UK*), связанном с детьми (инстинкт продолжения рода), является довольно эффективным актуализатором мишеней манипуляции массовым реципиентом экстерорецептивного уровня, так как рисует картину будущего с позитивными ощущениями. При этом про-

дуцент связывает данную картину именно со своей партией, прямо называя её (*The Conservatives have a plan...*).

h) *We will seize the opportunities created by the transition, opening up whole new sectors and creating hundreds of thousands of good jobs in all corners of the country. Our approach leverages the innovation and investment of the private sector to unleash technologies that cut costs for households. This has enabled us to overachieve on our targets, become a powerhouse in clean technologies, and continue to support households. We reject Labour's dogmatic, top-down approach that will burden households with higher bills.*

Образ тактильного ощущения тяжелой ноши, связанный с действиями прямо называемой партии оппонентов, также нацелен на актуализацию мишеней манипуляции массовым реципиентом экстерорецептивного уровня.

3) проприорецептивный уровень мишеней манипуляции массовым реципиентом, связанный с получением человеком информации о положении его тела в пространстве и о его равновесии. Необходимый эффект от актуализации данной мишени манипуляции достигается в тех случаях, когда реципиент проецирует на себя стабильное или нестабильное положение образа, предлагаемого продуцентом соответствующего речевого акта. При этом образы, с которыми связывается стойкое ощущение равновесия, ассоциируются с партией продуцента, а образы, связанные с ощущением чего-то нестойкого и шаткого («провального») – с партиями оппонентов. Например:

i) *We will ensure democratic consent for onshore wind, striking the right balance between energy security and the views of their local communities. Our updated National Planning Policy Framework seeks to ensure local areas that host onshore wind directly benefit, including potentially through energy bill discounts.*

Данный пример демонстрирует актуализацию проприорецептивной мишени манипуляции массовым реципиентом с помощью лексем-номинанта *balance*. При этом создается образ ощущения стойкого (правильного – *right*) равновесия, который продуцент сообщения связывает со своей партией (несмотря на то, что в сообще-

нии нет названия партии продуцента, на принадлежность к данной партии указывает местоимение *we* в начале классического речевого акта, который совершается от лица всей партии).

j) *We will boost our energy independence in an increasingly **unstable** world. We will legislate to ensure annual licensing rounds for oil and gas production from our own North Sea to provide energy to homes and businesses across the country and protect high-skilled and well-paid jobs in the industry.*

В примере j) актуализация проприорецептивной мишени манипуляции массовым реципиентом происходит с помощью лексемы-номинанта *unstable*: продуцентом сообщения рисуется образ постоянно меняющегося не в лучшую сторону мира, в котором его партия является гарантом возвращения стабильности за счет принимаемых ею мер.

4) интерорецептивный уровень мишеней манипуляции массовым реципиентом, связанный с информацией о внутреннем состоянии его организма. «Образы ощущений» болезненного состояния и травм во внутренних органах, подсознательно проецируемые массовым реципиентом сообщения на собственное тело, намеренно ассоциируются продуцентом-манипулятором (а позже и самим реципиентом) с партией-оппонентом, «образы ощущений» полного порядка в организме – со своей партией. Например:

k) *We know that spending time outdoors in nature can significantly benefit our **health and wellbeing**, especially for children. That is why we set an ambitious commitment for everyone to have access to nature within 15 minutes' walk of where they live. To deliver this, we will: designate our 11th National Park alongside investing to improve existing National Parks and protected landscapes; use future rounds of our Landscape Recovery Scheme to support more local projects like the community-led schemes near Hadrian's Wall as the area **recovers** from the vandalism at the Sycamore Gap.*

В данном сообщении исследуемого манифеста мишени манипуляции массовым реципиентом интерорецептивного уровня актуализируются с помощью лексем-номинантов (*health and wellbeing*), а

также с помощью стёртой метафоры (*the area recovers*) – во второй части сообщения, где речь идет о «выздоровлении» пострадавшего природного объекта. Партия продуцента показывается как группа лиц, проявляющая заботу о здоровье и благополучии потенциального электората и территории, на которой он проживает.

К группе этофизиологических мишеней манипуляции массовым реципиентом также относятся характерные особенности восприятия им форм существования материи (пространства, движения и времени): они переносятся человеком в антропоцентрическую систему координат «наивной картины мира», в которой нахождение «впереди» и «высоко» мыслится как позиция лидера и победителя, а положение «позади всех» и «ниже всех» – как место неудачника, отстающего. Будущее в «наивной картине мира» связывается с моментом осуществления социального идеала, а настоящее обычно подвергается критике, активность выполнения благоприятных для массового реципиента действий оценивается положительно, а слишком медленное продвижение вперед – отрицательно.

Учитывая данные особенности, мы выделяем такие уровни актуализации этофизиологических мишеней манипуляции массовым реципиентом, как спациональный, темпоральный и кинестетический. Рассмотрим особенности речевой манипуляции мишенями данного уровня.

5) спациональный уровень актуализации мишеней манипуляции массовым реципиентом, связанный с особенностями восприятия пространства.

Особенностью спационального восприятия массового реципиента является то, что данный тип восприятия имеет ярко выраженный антропоцентрический характер: оно ориентировано «относительно той системы координат, исходной точкой которой является естественная вертикальная поза человека, представляющего пространство» [11, с. 8]. Помимо этого, пространственные координаты осмысляются как высокое или низкое в самом человеке: то, что находится впереди осознается им как будущее, а то, что остаётся позади – как прошлое. Проявление благородного начала может

обозначаться с помощью определения «высокий» (высокие чувства, стремления, помыслы; в англ. яз. – *high aims*), злые замыслы обозначаются как «низкие» и «низменные» (низменные чувства, низкие побуждения, мысли; в англ. яз. – *low tricks*); ориентация вправо представляется в качестве «истинного пути» – правдивого, праведного или правильного (*right roads*); верх воспринимается как кульминация определенного состояния (*to be/sit on top of the world*), а низ – как символическое пространство «грехопадения» (*to be at the bottom of the class*) [12, с. 173]. Например:

1) *Today, 90% of schools are Good or Outstanding, up from 68% in 2010. School funding is at its **highest ever level** in real terms per pupil and there are record numbers of teachers, 27,000 more than 2010. The pupil premium, introduced by the Conservatives in 2011, will allocate almost £3 billion next year to support disadvantaged children to reach their full potential. Free school meals have been extended to more groups of children than under any other government over the past half a century. We will build on this progress in the next Parliament by protecting day-to-day schools spending in real terms per pupil.*

В данном примере лексема-актуализатор *highest* (самый высокий, высший) используется в превосходной степени для того, чтобы показать уровень достигнутого партией продуцента успеха в финансировании школ, а также для того, чтобы показать степень важности данной общественной проблемы для продуцента.

б) темпоральный уровень актуализации мишеней манипуляции массовым реципиентом, связанный с особенностями восприятия времени.

Процесс темпорального восприятия массовым реципиентом очень сложен и многогранен, как и само понятие времени. Существует несколько видов времени: физическое, биологические, социальное и др. Как показывает анализ текстов, функционирующих в пределах британского политического дискурса, наиболее часто темпоральными мишенями манипуляции становятся ассоциативное восприятие биологического времени (цикличность некоторых природных процессов, смена дня и ночи, сезонов года, традиционно

прочно связанных в сознании человека с циклом его собственной жизни), а также особенности восприятия социального времени как процесса развития общества. Можно отметить также некоторые стереотипные формы восприятия социального времени массовым сознанием: настоящее воспринимается критически и скептически, а будущее мыслится как время осуществления социального идеала. При этом обычно наиболее неудачные периоды в истории страны продуценты манипулятивных политических сообщений стараются связать с партией оппонента, а наиболее удачные – со своей партией. Например:

m) *We will deliver a secure future for communities by giving more people a better chance of living where they would like – near their family, friends and job. We have delivered over 2.5 million homes since 2010, including meeting our commitment to deliver one million homes in the last Parliament. Home ownership rates plummeted **under the last Labour Government** so we cannot afford to **go back to square one**. We will deliver 1.6 million homes in England **in the next Parliament**.*

В примере n) довольно убедительно демонстрируется эксплуатация восприятия социального времени, связанного с осуществлением социального идеала. Продуцент данного сообщения связывает себя и свою партию с безопасным для массового реципиента будущим, а партию оппонента – с проблемами в прошлом.

7) кинестетический уровень актуализации мишеней манипуляции массовым реципиентом, связанный с особенностями восприятия движения.

На кинестетическом уровне восприятия речи массовый реципиент оценивает происходящее вокруг с точки зрения движения, его направления и скорости относительно себя как центра восприятия. При этом движения вперед принимается за показатель положительных перемен, назад – отрицательных, высокая скорость позитивных преобразований и принятия благоприятных для массового реципиента мер воспринимается с одобрением, низкая – с порицанием и неудовольствием. Напротив, сообщения о высокой скорости неблагоприятных процессов вызывает у массового реципиента тревогу и

страх, информация о замедлении каких-то негативных тенденций – ощущение стабильности и покоя. Например:

n) Through the Northern Ireland Troubles (Legacy and Reconciliation) Act 2023 we have established the Independent Commission for Reconciliation and Information Recovery with £250 million of funding to ensure victims and survivors can recover more information about what happened to their loved ones than has been available through established mechanisms. We will continue to implement this legacy legislation and support the Commission with the aim of providing more answers to those that want them and helping society *to move forward*.

В данном примере кинестетическая мишень манипуляции массовым реципиентом актуализируется при помощи лексемы-номинанта *forward*. При этом продуцентом создается образ общества, движущегося вперед, что должно восприниматься как направление к положительным переменам.

Заключение

1. Предвыборные партийные манифесты являются наиболее показательными для выявления речевых средств манипуляции массовым реципиентом, так как могут быть признаны сообщениями с доминирующей манипулятивной интенцией, соответственно, наибольшей концентрацией актуализаторов мишеней манипуляции массовым реципиентом.
2. Мишени манипуляции массовым реципиентом этофизиологического уровня могут быть признаны наиболее эффективными в силу своей коллективности и универсальности. Актуализаторы данных мишеней манипуляции обладают наибольшей частотностью в соответствующих текстах.
3. Эторецептивный уровень мишеней манипуляции актуализируется в тексте исследуемого манифеста с помощью лексем-номинантов. При этом продуценты текста связывают возможность удовлетворения потребностей массового реципиента со своей партией, а невозможность их удовлетворения – с партией оппонентов.

4. Актуализаторы особенностей экстероцептивного, проприоцептивного и интероцептивного восприятия массового реципиента также широко представлены в тексте манифеста лексемами-номинантами и лексемами-ассоциантами.
5. Актуализаторы особенностей восприятия массовым реципиентом материи (времени, движения, пространства) также многочисленны в тексте манифеста.

Список литературы

1. Андреев, О. А., & Хромов, Л. Н. (1991). *Техника быстрого чтения*. Москва: Просвещение. 160 с.
2. Антонова (Люлина), А. В. (2007). *Средства выражения промиссивной интенции в английском языке*. Оренбург: ИПК ГОУ ОГУ. 119 с.
3. Антонова (Люлина), А. В. (2011). Система средств речевой манипуляции в британском политическом дискурсе: реципиентоцентрический подход. Автореферат докторской диссертации. Самара. 44 с.
4. Денисюк, Е. В. (2004). Манипулятивное речевое воздействие: коммуникативно-прагматический аспект. Автореферат кандидатской диссертации. Екатеринбург. 23 с.
5. Иссерс, О. С. (2003). *Коммуникативные стратегии и тактики русской речи*. Москва: Едиториал УРСС. 284 с.
6. Махина, А. И., & Коптякова, Е. Е. (2020). Политический дискурс как объект лингвистического исследования. *Мир науки, культуры, образования*, (1), 347–349. <https://doi.org/10.24411/1991-5497-2020-00140>
7. Михалёва, О. Л. (2009). *Политический дискурс. Специфика манипулятивного воздействия*. Москва: Книжный дом «ЛИБРОКОМ». 256 с.
8. Мишланов, В. А., & Нецветаева, Н. С. (2009). Коммуникативные стратегии и тактики в современном политическом дискурсе (на материале политической рекламы предвыборных кампаний 2003, 2007, 2008 гг.). *Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология*, (6), 5–13.
9. Паршина, О. Н. (2007). *Российская политическая речь: теория и практика*. Москва: Издательство ЛКИ. 232 с.

10. Песина, С. А. (2021). Политический дискурс и речевые манипуляции. В *Актуальные вопросы лингвистики, межкультурной коммуникации и методики преподавания иностранных языков в вузе* (с. 151–157). Екатеринбург.
11. Пономарева, Н. В. (2007). Семантический и словообразовательный потенциал имен топологических зон верх/низ (на материале русского литературного языка). Автореферат кандидатской диссертации. Кемерово. 21 с.
12. Телия, В. Н. (1988). Метафоризация и ее роль в создании языковой картины мира. В *Роль человеческого фактора в языке. Язык и картина мира* (с. 173–203). Москва.
13. Чернышова, Т. В. (2009). *Тексты СМИ в ментально-языковом пространстве современной России*. Москва: Книжный дом «ЛИБРОКОМ». 296 с.
14. Чудинов, А. П. (2003). *Метафорическая мозаика в современной политической коммуникации*. Екатеринбург: УГПУ. 248 с.
15. Фарвазетдинова, Д. Ф. (2024). Стратегии и тактики речевой манипуляции в выступлениях Риши Сунака. *Гуманитарный научный вестник*, (4), 95–104. <https://doi.org/10.5281/zenodo.11146223>

References

1. Andriyev, O. A., & Khromov, L. N. (1991). *The Speed Reading Technique*. Moscow: Prosvescheniye Publ. 160 p.
2. Antonova (Lyulina), A. V. (2007). *Means of Expressing Promissory Intention in the English Language*. Orenburg: PC OSU Publ. 119 p.
3. Antonova (Lyulina), A. V. (2011). *The System of Speech Manipulation Means in British Political Discourse: Recipient-Centric Approach*. Abstract of Ph.D. dissertation. Samara. 44 p.
4. Denisuk, Y. V. (2004). *Manipulative Speech Impact: Communicative and Pragmatic Aspect*. Abstract of Ph.D. dissertation. Yekaterinburg. 23 p.
5. Issers, O. S. (2003). *Communicative Strategies and Tactics of Russian Speech*. Moscow: Editorial URSS Publ. 284 p.
6. Makhina, A. I., & Koptyakova, Y. Y. (2020). Political discourse as the object of linguistic research. *World of Science, Culture and Education*, (1), 347–349. <https://doi.org/10.24411/1991-5497-2020-00140>

7. Mikhalyova, O. L. (2009). *Political Discourse: Specific Features of Manipulative Impact*. Moscow: Librokom Publ. 256 p.
8. Mishlanov, V. A., & Netsvetayeva, N. S. (2009). Communicative strategies and tactics in contemporary political discourse (based on examples of election campaign advertisements in 2003, 2007, 2008). *Bulletin of Perm University. Russian and Foreign Philology*, (6), 5–13.
9. Parshina, O. N. (2007). *Russian Political Speech: Theory and Practice*. Moscow: LKI Publ. 232 p.
10. Pesina, S. A. (2021). Political discourse and speech manipulation. *Actual Problems of Linguistics, Cross-cultural Communication and Teaching Methods of Foreign Languages in Higher Education*, pp. 151–157.
11. Ponomaryeva, N. V. (2007). Semantic and word-formational potential of the names of topological zones “top” and “bottom” (based on the Russian literary language). Abstract of Ph.D. dissertation. Kemerovo. 21 p.
12. Teliya, V. N. (1988). Metaphorization and its role in creating the linguistic picture of the world. In *Role of the Human Factor in Language. Language and the Picture of the World* (pp. 173–203). Moscow.
13. Chernyshova, T. V. (2009). *Mass Media Texts in the Mental and Language Space of Contemporary Russia*. Moscow: Librokom Publ. 296 p.
14. Chudinov, A. P. (2003). *Metaphorical Mosaic in Contemporary Political Communication*. Yekaterinburg: USPU Publ. 248 p.
15. Farvazetdinova, D. F. (2024). Strategies and tactics of speech manipulation in Rishi Sunak’s speeches. *Humanitarian Science Herald*, (4), 95–104. <https://doi.org/10.5281/zenodo.11146223>

ДАнные ОБ АВТОРАХ

Люлина Анна Владимировна, доктор филологических наук, доцент, доцент кафедры теории и практики перевода
Оренбургский государственный университет
пр. Победы, 13, г. Оренбург, 460018, Российская Федерация
aavvmt@mail.ru

Елагина Юлия Сергеевна, кандидат филологических наук, доцент
кафедры теории и практики перевода
Оренбургский государственный университет
пр. Победы, 13, г. Оренбург, 460018, Российская Федерация
dymok_july@mail.ru

DATA ABOUT THE AUTHORS

Anna V. Lyulina, Doctor of Philology, Associate Professor, Associate
Professor of Theory and Practice of Translation Department
Orenburg State University
13, Pobedy Av., Orenburg, 460018, Russian Federation
aavvmt@mail.ru
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1823-6161>

Yuliya S. Yelagina, PhD in Philology, Associate Professor of Theory
and Practice of Translation Department
Orenburg State University
13, Pobedy Av., Orenburg, 460018, Russian Federation
dymok_july@mail.ru
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6351-9710>

Поступила 23.01.2025

После рецензирования 27.02.2025

Принята 11.03.2025

Received 23.01.2025

Revised 27.02.2025

Accepted 11.03.2025

DOI: 10.12731/2077-1770-2025-17-1-463

EDN: VMHXOF

УДК 811.13



Научная статья | Языки народов зарубежных стран

ПРОБЛЕМЫ ФРАГМЕНТАЦИИ ЛАТИНСКОГО ЯЗЫКОВОГО ПРОСТРАНСТВА В ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ИСТОРИИ РОМАНСКОГО ЯЗЫКОЗНАНИЯ

М.В. Курчанов

Аннотация

Цель исследования – анализ восприятия и ревизии проблем истории общероманского состояния и диалектального дробления латыни в интеллектуальной истории романской филологии. Анализируются различные точки зрения на общероманское состояние и проблемы истории литературной и вульгарной латыни, включая различные аргументы, которые были предложены в истории романского языкознания.

Новизна исследования состоит в анализе интерпретаций общероманского состояния и истории латыни в контекстах интеллектуальной истории и истории идей, включая ресурс исторического ревизионизма, так как история науки, включая романское языкознание, представляет собой смену различных интерпретационных моделей.

Материалы и методы. Методологически исследование основано на принципах междисциплинарной историографии, предложенных в интеллектуальной и культуральной истории, что позволяет, пересматривая точки зрения, предложенные в предшествующей историографической традиции. Применение методов интеллектуальной истории позволяет проанализировать проблемы отношения к теории общероманского состояния как часть истории идей. Активное использование этого термина позволяет предположить, что само понятие «общероманское состояние» стало изобретённой историографической традицией и интеллектуальным конструктом.

Результаты. Результаты исследования позволяют предположить, что 1) представления об общероманском состоянии в истории рома-

нистики стали историографическим концептом и изобретенной традицией, 2) дискуссии и дебаты о существовании или отсутствии общероманского состояния, а также диалектного членения латыни и роли социальных факторов в развитии вульгарной латыни стимулировали поиск новых идей, содействовали развитию романской филологии и генезису новых интерпретационных моделей и объяснений, 3) спорность и дискуссионность концептов, предложенных в истории романской филологии раскрывается через призму интерпретационных моделей диглоссии и социальной лингвистики, что актуализирует потенциал ревизионизма как универсального метода для генерации новых смыслов и объяснений в современных гуманитарных науках, включая романское языкознание.

Ключевые слова: романистика; история идей; интеллектуальная история; общероманское состояние; латынь; классическая латынь; вульгарная латынь; латынь и романский; социальные факторы; генезис романских языков

Для цитирования. Кирчанов, М. В. (2025). Проблемы фрагментации латинского языкового пространства в интеллектуальной истории романского языкознания. *Современные исследования социальных проблем*, 17(1), 29–58. <https://doi.org/10.12731/2077-1770-2025-17-1-463>

Original article | Languages of Peoples of Foreign Countries

PROBLEMS OF FRAGMENTATION OF THE LATIN LANGUAGE CONTINUUM IN THE INTELLECTUAL HISTORY OF ROMANIC LINGUISTICS

M.W. Kyrchanoff

Abstract

The **purpose** of this study is to analyze the perception and revision of the problems of the history of the common Romance state and the dialectical fragmentation of Latin in the intellectual history of Romance philology. The author analyzes various viewpoints on the common Romance state and

the problems of the history of literary and vulgar Latin, including various arguments that were proposed in the history of Romance linguistics.

The novelty of the study lies in the analysis of interpretations of the common Romance state and the history of Latin in the contexts of intellectual history and the history of ideas, including the resource of historical revisionism, since the history of science, including Romance linguistics, is a change of various interpretative models.

Materials and methods. Methodologically, the article is based on the principles of interdisciplinary historiography proposed in intellectual and cultural histories, which allow, by revising the viewpoints proposed in the previous historiographic tradition, to analyze the problems of the common Romance state as part of the history of ideas and an invented historiographic tradition or intellectual construct.

Results. The results of the study suggest that 1) the idea of a common Romance condition in the history of Romance studies became a historiographical concept and an invented tradition, 2) discussions and debates about the existence or absence of a common Romance condition, as well as the dialectal division of Latin and the role of social factors in the development of Vulgar Latin stimulated the search for new ideas, contributed to the development of Romance philology and the genesis of new interpretative models and explanations, 3) the controversy and debatable nature of the concepts proposed in the history of Romance philology is revealed through the prism of interpretative models of diglossia and social linguistics, which actualizes the potential of revisionism as a universal method for generating new meanings and explanations in modern humanities, including Romance linguistics.

Keywords: Romance studies; history of ideas; intellectual history; overall Romance state; Latin; Classical Latin; Vulgar Latin; Latin and Romance; social factors; genesis of the Romance languages

For citation. Kyrchanoff, M. W. (2025). Problems of fragmentation of the Latin language continuum in the intellectual history of Romanic linguistics. *Sovremennye Issledovaniya Sotsialnykh Problem* [Modern Studies of Social Issues], 17(1), 29–58. <https://doi.org/10.12731/2077-1770-2025-17-1-463>

Введение

Современное романское языкознание принадлежит к числу наиболее динамично развивающихся междисциплинарных областей в современной науке о языке. С одной стороны, романское языкознание активно интегрирует в себя методы и достижения исторических наук, что совершенно нормально и естественно, если принимать во внимание то, что в центре внимания романской филологии могут находиться вымершие и вышедшие из активного использования романские языки, в первую очередь – латынь, необходимая также для историков-антиковедов и медиевистов.

Историческая наука обеспечивает большинство романистов не только основными нарративными источниками, предлагая им механизмы критики (как внутренней, так и внешней) текстов с той только разницей, что филологи-романисты, в отличие от историков, актуализируют и анализируют в большей степени значение таких источников через призму истории языка. Кроме этого, современное романское языкознание активно контактирует и интегрируется с лингвистикой, точнее теми ее направлениями, которые сфокусированы на изучении политических аспектов языка, особенностей функционирования различных языков, их сосуществования и использования в сложных многосоставных и плюралистических обществах.

Подобные методы современными специалистами, занимающимися изучением античных языков, проецируется на историю. Это ведет к трансплантации достижений истории и социолингвистики в изучение и анализ истории романских языков. В историографии такие попытки предпринимались в отношении поздней народной латыни и появления отдельных романских языков. Вместе с тем советский и российский романист А.Б. Черняк призывал проявлять осторожность в применении социолингвистических подходов, так как «от романистики с ее специфическими проблемами довольно далеко, но по-своему любопытно» [32, с. 260]. Несколькими десятилетиями ранее молдавский романист Н. Корлэтяну указывал на важность «социолингвистического подхода» [14, с. 14], что, впро-

чем, не мешало ему оставаться в рамках упрощенного и идеологически мотивированного историзма.

В этой ситуации особую роль в современном романском языкознании начинает играть такой универсальный метод гуманитарного знания, как исторический ревизионизм, который используется и современной историографии. Без пересмотра ранее предложенных объяснений в условиях смены интерпретационных моделей, в рамках которых изучаются источники, динамичное развитие науки существенно замедляется. Отказ от устаревших и архаичных концепций, выдвижение новых, их проверка и критика являются нормальными для истории науки. В значительной степени аналогичные явления, правда в несколько меньшей степени, чем в истории, имеют место и в развитии современного романского языкознания, особенно в тех его областях, которые тесно интегрированы с исторической наукой в силу близости предмета и объекта изучения.

В современном романском языкознании существует несколько дискуссионных проблем, связанных с историей романских языков, которые, вероятно, нуждаются в новой интерпретации, представляющей собой ревизию ранее предложенных интерпретационных моделей. Среди таких проблем особое место занимают вопросы, связанные с историей латыни, ее развитием и фрагментацией, одновременным софункционированием как литературной, так и народной латыни, связанных с ними формами романской речи, которые в историографии могут определяться и описываться в категориях общероманского состояния и наследующих ему отдельных языков. Кроме этого, само общероманское состояние может редуцироваться до региональных форм латыни, например, североафриканской или балканской. Проблема в том, что ни одна из этих позднеантичных форм романской речи не представлена достаточным количеством памятников. Что касается латыни, то в распоряжении историков и филологов находятся многочисленные тексты, написанные на классической форме латыни или на ее средневековой версии.

Тем не менее, они фиксируют определенные изменения и новации в лексике и грамматике. Именно анализ подобных текстов при-

вел к тому, что в романском языкознании в историографии высказываются различные точки зрения относительно кризиса латыни, ее постепенной фрагментации, выделения и развития общероманского состояния и появления отдельных романских языков. Проблема отягощена и тем, что само понятие «общероманское состояние» [10] признается далеко не всеми романистами, которые занимаются изучением истории латыни и появлением отдельных романских языков. Поэтому в представленной статье, используя достижение историографии и романского языкознания, автор предпринимает попытку через призму исторического ревизионизма рассмотреть дискуссионные проблемы, связанные с переходом от народных форм романской речи к общероманскому состоянию и, как следствие, появлением отдельных романских языков.

Цель исследования – анализ восприятия проблем постепенной фрагментации латыни в интеллектуальной истории романистики на социальные формы и регионализированные версии романской речи. В число *задач* автора входит анализ предшествующей историографии вопроса, выявление основных точек зрения относительно упомянутых выше процессов, высказанных в научной литературе, пересмотр последних с учетом новейших достижений в историографии и романском языкознании. Кроме этого, используя познавательные ресурсы исторического ревизионизма и подвергая пересмотру предшествующую историографическую традицию, автор предлагает новое видение генезиса отдельных форм романской речи через призму восприятия поздней латыни в целом и народной латыни в частности как плюрицентричного языка.

Методология

Методологически представленная статья основана на достижениях интеллектуальной истории и истории идей. В этой ситуации различные и точки зрения и мнения, высказанные предшествующими поколениями филологов и историков, воспринимаются как своеобразные конструкторы, изобретенные историографические традиции, которые могут подвергаться ревизии или деконструкции

в условиях выявления новых источников, их введения в научный оборот и соответственно стимулировать появление новых интерпретаций, дополняющих предшествующие мнения и ставя их под сомнение или подвергая частичной и полной деконструкции, локализуя их среди тех концепций, изучением которых занимается историография или история романского языкознания, хотя вторая фактически представляет частный случай первой.

Проблемы фрагментации латыни, истории романского и общероманского состояния: историографический канон

Несмотря на то, что в романском языкознании консенсус относительно вопросов поздней истории латыни, ее фрагментации и появления отдельных романских языков фактически не был выработан, тем не менее, несколько положений претендуют на универсальность и на статус интерпретационной модели.

Во-первых, в историографии и романском языкознании, в соответствии с «лучшими» традициями историзма, предлагается двухчастная схема «латынь» / «романские языки» [13]. Во-вторых, практически все исследования, сфокусированные как на романском языкознании в целом так и отдельных романских языках в частности, признают роль и значение фактора романизации [16]. Последняя в значительной части работ представляет собой обязательный элемент по умолчанию [15]. Вместе с тем, романисты-филологи нередко ограничивают роль романизации политическими, социально-экономическими и миграционными изменениями, редуцируя понимание явления [26], а историки не проявляют интереса к языковому измерению романизационных процессов, хотя в рамках такой историографической динамики имеют место и редкие исключения [11].

В-третьих, в отношении латыни может признаваться фактор народной или вульгарной латыни [51], а в отношении романских языков – общероманское состояние в качестве предшествующего их появлению этапа, которое является факультативной и необязательной частью историографического канона, так как его существование признается не всеми историками романских языков.

В-четвертых, латынь позиционируется в качестве языка-предка для романских языков [22], но этот статус интерпретируется почти исключительно через призму примитивного или упрощённого историзма, а проблемы фрагментации латыни, вопросы ее социолингвистического статуса и особенностей, как правило, оказываются за пределами внимания большинства исследователей – как историков, так и романистов.

В-пятых, как для исторической науки, так и для романского языкознания характерен последовательный редукционизм: с одной стороны, генезис романских языков сводится к количественному накоплению региональных особенностей в грамматике, фонетике, лексике при игнорировании исторического контекста; с другой – история сводится к выведению романских языков, в зависимости от концептуальных предпочтений авторов, из латыни, народной латыни или общероманского состояния, что маргинализирует проблемы, которые не могут быть интегрированы в эту интерпретационную модель.

В-шестых, латынь, народная латынь, романский (общероманское состояние) исследуются преимущественно как языки (в первую очередь – латынь) в рамках исторически сложившегося канона, что предусматривает функционирование и воспроизводство консервативной описательной модели, то есть актуализацию проблем истории языка почти исключительно через призму развития и изменения алфавита, фонетики (гласные, согласные, фразовая фонетика), грамматики (категории имен существительных, склонения, имя прилагательное, местоимение, структура глагола, инфект, перфект, согласование времен, залог и т.д.) [7], что маргинализирует целый ряд не менее важных проблем, связанных с социальным и политическим измерением в функционировании языка, включая социолекты, вопросы нормы и стандарта, явления моноцентричности или плюрицентричности, соотношения языка и диалекта.

Для более полного понимания последних необходимы не только методы романского языкознания, но и исторических наук, а также социолингвистики, что актуализирует важность междисциплинар-

ных исследований. Проведение таких исследований фактически невозможно без актуализации ресурса исторического ревизионизма, что влечет за собой ревизию и пересмотр сложившегося канона.

Проблемы фрагментации латыни, романского и общероманского состояния в интеллектуальной истории романского языкознания

В романском языкознании относительно времени фрагментации латыни нет единой точки зрения. Интерпретационная модель, претендующая на относительную универсальность, но вместе с тем и подвергающаяся пересмотру предшествующие точки зрения, была предложена советским и российским романистом А.Б. Черняком. Согласно его точке зрения, на протяжении первых трех веков н.э. латынь подверглась существенным изменениям и трансформациям, которые привели к установлению в Риме фактического двуязычия. С одной стороны, роль фактически государственного языка играла латынь, которая фиксируется во множестве источников. С другой стороны, существовал восходящий к ней романский язык, в основе которого лежали региональные варианты разговорной латыни. Этот процесс А.Б. Черняк определил как «языковую дифференциацию» [33, с. 10].

В историографии относительно детально описаны наблюдения авторов античного периода в отношении трансформации латыни. По мнению Цицерона, изменения в латыни были неизбежны. В связи с этим он подчеркивал, что «существует определенный говор, свойственный римскому народу и его столице... Этот говор мы и усвоим, стараясь избегать не только мужицкой грубости, но и чужеземных особенностей» [27, с. 213]. Двуязычие, которое фактически установилось в Риме в начале н.э., и начальные этапы истории которого фиксировал Цицерон, носило не этнический характер, но имело содержательно иные – социальные и культурные – основания. Современники фиксировали изменения, которые имели место в латыни. Тот же Цицерон в 46 г. до н.э. полагал, что «тогда почти все, кто не жил вдали от Рима и чью речь не испортило какое-ни-

будь местное варварское наречие, говорили правильно. Но, конечно, с течением времени речь становилась хуже как в Риме, так и в Греции. Ибо как в Афины, так и в наш город стекались из разных мест люди, говорящие неправильно. Оттого и почувствовалась необходимость очистить язык и пережечь его на огне неизменных правил, а не следовать искаженным обычаям общего употребления» [27, с. 310]. Цицерон, таким образом, связывал языковые изменения с появлением иноязычных заимствований, которые стали следствием влияния варваров – носителей, как правило, других индоевропейских языков, вынужденными переходить на романские формы речи в коммуникации с римлянами. Последние начинали фактически претендовать на статус нормы ввиду количественного роста числа их носителей. Именно этот язык в историографии рассматривается как «народная латыни» [4], хотя нормирование последней представляется сомнительным, так как такие формы речи, имеющие оральные пространства бытования [34], развивались в рамках различных социальных и политических контекстов, но вне формального контроля.

В отношении последней, по мнению А.Б. Черняка, в историографии утвердилась «расширительная» интерпретация, так как вульгарная латынь воспринимается и идентифицируется в социально маркированной системе координат как «народный (или язык плебса), разговорный и вообще язык среднего класса» [33, с. 50]. В историографии подчеркивается именно социальный фактор в процессах фрагментации языка, на что указывал уже Э. Бурсье: «начиная с эпохи Цезаря и даже раньше говорили не так как писали... разговорный язык не был абсолютно однородным: каждой общественной ступени были свойственны свои особые оттенки, и патриции, беседуя друг с другом в сенате, выражались иначе, чем зеленчики на Аппиевой дороге или гладиаторы в тавернах Субуры» [2, с. 33]. Кроме этого, Цицерон фиксировал тенденции к эрозии и размыванию литературного канона, подчеркивая, что и представители аристократии сами могут использовать в одних случаях «народный язык» в то время, как в других обстоятельствах «говорят

тоньше, изысканнее», хотя не чужды «употребления народных выражений» [Там же].

В I в. н.э. М. Фабий Квинтилиан указывал на то, что основной причиной изменений в латыни является социальный фактор, так как многие представители римской элиты не заботились о том, чтобы «правильной была речь кормилиц» [33, с. 13], то есть изменения в языке связывались с социальными трансформациями. Свидетельство Квинтилиана представляется чрезвычайно ценным и интересным, так как он фиксировал разные уровни сосуществования латинской нормы с ненормированным народным языком. Римская улица, по мнению Квинтилиана, говорила на языке «необразованных людей», то есть для римского автора были очевидны именно социальные факторы и границы в расхождении латыни знати и языка, который им определялся как жаргон. Квинтилиан стал очевидцем расширения коммуникативных и социальных функций «жаргона», на котором «нередко орут целые театры и вся масса зрителей в цирке» [Там же, с. 10]. Им же подчеркивалось, что «у языка обыкновенного како-то одна сущность, а у речи совершенного оратора – другая» [2, с. 33], то есть расхождение носило преимущественно культурный и социальный характер.

Источники фиксируют разнообразие форм латинской речи, хотя их изучение отягощено фактической невозможностью проследить как сосуществовали и софункционировали формы разговорной латыни с письменной нормой. Тем не менее если не многовариативность латыни, то ее параллельное соразвитие с родственными по происхождению, но грамматически и лексически отличными от нее формами фиксируется в надписях II–I вв. до н.э., обнаруженных в 1877 г. в регионе Пелини на территории современного Абруццо [43]. Несмотря на то, что надписи исследователями относятся к оскско-умбрийскому языку, принимая во внимание доминирование Рима, ассимиляцию родственных этнических групп и принятие местным населением латыни, логично предположить, что найденные надписи могли в целом отражать тенденции к диалектной фрагментации латыни под влиянием родственных ей языков. Тек-

сты надписей демонстрируют как близость зафиксированной в них формы речи к латыни, так и отличия между ними:

Надписи региона Пелини

Pracom usur pristafalacirix prismu Pe-
tiedu ipui dadu Ibdia omnitu Uranias e-
cuc empratois clusu ist Cerfum sacracirix.
Semunu sua aetatu firata fertild praicime
Perseponas af dede, eite vus pritromem
pacris puss ecic lexe lifar deti vus dida
hanustu Herentas.

Pes pros ecuc incubat casnar oisa ae-
tate Cais Anaes sollois des forte faber.

Ovia Pacia Minerua bratis datas pid
sei dedi bratom pam peperci sefei inom
suois cnatois.

Sa Seios Sa f. Hereclei donom dedi
brat datas.

Латынь

Procum uxor prostibulum prima Pe-
tiedia ibi data Ibdiae abrepta Urania hoc
imperatis clausa est Cererem sacerdos.
Semonem sua aetate finita fertili in reg-
num Perseponiae ab dedit, ite vos in la-
etitiam paci quos hic legisse liber det vos
divite honesta Herentas.

Pius probus hoc incubat senex usa ae-
tate Caius Anaeus solus dives forte faber.

Ovium Pacia Minerva gratias datas
quid si dedit gratum quam pepercit sibi
tum suis natis.

Sa Seius Sa f. Herculi donum dedit
grate datas [43].

Подобные родственные формы речи постепенно подвергались ассимиляции со стороны носителей латыни. Таким образом, число носителей такой формы романской речи постепенно не только росло, но ее элементы начинали влиять на латынь, что, например, упоминалось Тацитом в «Диалоге об ораторах», который сетовал на то, что «грязные и постыдные пороки обыденной речи» [46, р. 47] проникают в речь образованных слоев. Примером влияния народного языка на речь знати стал случай Секста Помпея (68 или 66 г.–35 г. до н. э.) [31] – младшего сына Помпея Великого – который, по мнению исследователей, «был необразованным человеком и говорил на жуткой латыни» [33, с. 57].

Если М.В. Сергиевский полагал, что такие явления в развитии народной латыни предшествовали появлению отдельных романских языков [20, с. 72] без разрешения латинского языкового континуума, то А.Б. Черняк существенно пересмотрел более ранние точки зрения и интерпретировал подобные процессы в языковой культуре римского социума как свидетельства, которые указывали

на двуязычие [33, с. 13]. Вместе с тем следует признать, что А.Б. Черняк в этом контексте продолжал развивать точку зрения, высказанную Ф. Дицем, который полагал, что «романские языки выросли не непосредственно из классической латыни, но из народного римского языка, который существовал рядом с первой» [40, S. 4], то есть первые попытки описать историю поздней латыни через призму если не плюрицентричности, но диглоссии имели место уже в первой половине III в. В историографии высказывалась и несколько отличная точка зрения, тем не менее также основанная на признании фактического существования двуязычия, предложенная в конце 1840-х гг. А. Фуксом [41]. Интерпретации природы такой диглоссии разнятся. Если часть авторов связывает развитие разговорной латыни, которая легла в основу романского, с воздействием субстрата, то другие были в большей степени склонны прочеркивать социальный фактор, связывая фрагментацию латыни и параллельно развитие литературной нормы с регионализированными вульгарными альтернативами с разным уровнем урбанизации провинций [19, с. 41].

Если Ф. Диц и его условные преемники исходили из того, что существовала литературная латынь, которая постепенно уступила свои позиции народной, то А. Фукс, наоборот, полагал, что народные формы речи возникли раньше, чем классическая латынь. Г. Шухардт [50] выводил классическую и народную латынь из одного языка-предшественника, указывая на их параллельное соразвитие и сосуществование. Несмотря на то, что в историографии высказывались предположения о том, что «нормализованный и усложненный язык классического периода не отрывался от живого римского говора» [25, с. 42], тем не менее по мере развития римского общества письменная и народная формы стали существенно различаться, а в начале н.э. вторая стала доминирующей и в процессе своего развития, по мере распада Империи, привела к появлению отдельных романских языков.

Важным фактором во фрагментации латыни по территориальному принципу стала устность как системная характеристика культуры римского социума. По мнению Н.Н. Казанского, «римская

культура должна рассматриваться как устная в своей основе» [8, с. 121] несмотря на значительное развитие письменности и сохранность множественных нарративных источников. Вероятно, именно «оральность» культуры, связанная бытованием и функционированием регионализированных форм латинской речи, вела к тому, что латынь постепенно становилась плюрицентричной. Описанные выше трансформации в рамках латыни постепенно превращали ее в плюрицентричный язык, который от аналогичных языков в современном мире отличался тем, что центры были не выделены политически и регионализированы, но носили преимущественно социальный характер. Н. Корлэтану такую ситуацию описывал как сосуществование «социальных и территориальных вариантов» латыни [14, с. 80].

В историографии подобные тенденции получили различные интерпретации. Немецкий историк Р. Мюллер склонен определять литературную форму как субстандарт [32], а ее варианты и разновидности как «уровни выражения» [47, S. 231], что, вероятно, должно служить указанием на социальность. В основе формировавшегося двуязычия лежали не этнические, но социальные и культурные основания. Именно поэтому народная альтернатива латыни определялась, исходя именно из социальных критериев, как «vulgaris», «cotidianus» или «rusticus» в противовес правильной норме «urbanus» или «sermo eruditus» [32], что еще раз подчеркивает преимущественно социальные линии разграничения между литературной латынью и народной латынью, которая становилась другим романским языком, формировавшимся на основе «sermo plebeius» [39] или «proletarius sermo» [33, с. 37].

Народные формы латыни не были едины, распавшись, вероятно, на архаическую, собственно вульгарную, разговорную, повседневную, провинциальную, протирочную и позднюю, которые в целом определяются как «неклассические разновидности латинского языка» [24, с. 11]. В этом контексте латынь практически никогда не была единым языком. Комментируя ситуацию, советский романист И.М. Тронский подчеркивал, что «стилистическим идеалом являлся

latīnitās – чистый латинский язык, точнее urbānitās – установка на говор города Рима и его образованной верхушки в противоположность rūsticitās – сельским диалектам и peregrīnitās – особенностям латинского языка других областей» [25, с. 41]. Такие дифференциации в истории латыни стали следствием одновременного действия ряда факторов. Продолжительная хронологическая история латыни и территориальная экспансия ее носителей, то есть два фактора, которые Г.В. Степанов определил как «временной» и «пространственный», стали источниками «лингвистической вариативности» [23, с. 42].

Подобные социолекты в условиях римского общества могли иметь не только социальные, но и территориальные основания, что превратило плюрицентричность в универсальную модель функционирования латыни. Эту модель, конечно же без использования терминологии, связанной с концептами плюрицентричности и социальной лингвистики, описал в 1880-е гг. Г. Грёбер [42], полагавший, что по мере расширения территории республики и Империи латынь постепенно менялась в направлении фрагментации, превращаясь в плюрицентричный язык, чьи региональные формы фактически уже на раннем этапе содержали элементы будущих романских языков. В целом, источники свидетельствуют о процессах постепенной фрагментации латыни, хотя эти процессы следует воспринимать через призму социальных трансформаций, или, по терминологии румынского романиста Й. Йордана, «влиянием на язык социальных факторов» [6, с. 41]. Блаженный Иероним также указывал на усиление именно этой альтернативы латыни, сетуя относительно того, что «если уста не слагают нежных слов с самого начала, то язык портится чуждым звуком и родная речь оскверняется внешними пороками» («*quae si non ab initio os tenerum composuerit, in peregrinum sonum lingua corrumpitur et externis vitiis sermo patrius sordidatur*») [33, с. 14].

В этом свидетельстве показателен статус автора. Иероним был представителем аристократии. Его признание об испорченности языка элиты указывает не только на глубину изменений, но и на то, что

в римском обществе имел место языковой сдвиг, что позволяло А.Б. Черняку сложившуюся ситуацию определять как «повсеместную диглоссию / билингвизм» [Там же], основанную на параллельном софункционировании латыни и романского [38], которые положили начало новым, неолатинским, языкам [29]. Такая логика генезиса романских языков была, вероятно, универсальной для Западной Романии. В частности, Е.М. Вольф указывала на сосуществование латыни и романского на этапе, который предшествовал появлению каталанского языка [3, с. 5]. А.Б. Черняк в своем описании ситуации как диглоссии вероятно ориентировался на М. Пизани [18], полагавшего сосуществование классической формы и народной, которая в терминологии А.Б. Черняка стала «романским», хотя итальянский лингвист выделял поливариативность [48] в качестве основной характеристики латыни, романского и языков, возникших на его основе.

Вместе с тем имели место попытки и такую латынь представить в качестве единого языка [37, с. 10], что, впрочем, слабо согласуется с историческими фактами. В V в. эти трансформации носили уже необратимый характер, на что указывают свидетельства анонимного автора «*Vita S. Hilarii Arelatensis*», свидетельствовавшего относительно святого Илария, что «*si peritorum turba defuisset, simplici sermone rusticorum corda nutriebat*» [33, с. 16], то есть «если мало было образованных людей, он насыщал сердца необразованных простонародной речью». Этот анонимный автор фиксировал уже принципиально иную ситуацию, чем его предшественники. Латынь перестала быть плюрицентричным языком, так как факторы регионализации и многосоставности общества фактически отделили латынь от условно нового романского языка.

По мнению А.Б. Черняка, латино-романская диглоссия / билингвизм «может считаться достаточно ясно засвидетельствованной для IV–V вв. н.э. [30], а ее ранняя стадия развития прослеживается уже в I в. н. э. (а возможно и раньше)» [33, с. 16]. В историографии высказывалось и несколько отличное мнение, озвученное, например, И.М. Тронским, по мнению которого, только к III в. н. э. «литературный язык отрывается от развития народно-разговорной речи и

перестает регулировать ее развитие» [25, с. 43]. Кроме этого О.А. Домбровский полагал, что и в начале н.э., и после фактического падения Империи сохранялась народная латынь, но не романский, так народные формы речи совпадали с разговорным языком [5], что в условиях разрушения ранних связей вело к большей фрагментации. Именно в такой ситуации углублялись расхождения между литературной и народной формами латинской речи. Поэтому в историографии подчеркивается, что «основа, на которой развивались романские языки, не была абсолютно тождественной» [19, с. 4].

Комментируя сложности идентификации романского языка, В.И. Томашпольский подчеркивает двойственное отношение к ней в рамках академического сообщества: «в повседневном общении формируется и используется разновидность речи, которая родственна литературной латыни, но отличается от нее. Эта разновидность легла в основу романских языков. С точки зрения латиниста, она называется вульгарной... с точки зрения компаративиста, она представляет собой романский праязык» [24, с. 15]. Таким образом, народная латынь, или романский были чрезвычайно подвержены регионализации по мере роста объективных отличий между провинциями, то есть романский языковой континуум развивался плюрицентрично. В этой ситуации постепенно исчезает вульгарная латынь как «засвидетельствованная» современниками, писавшими о падении качества латинской речи и письма.

Вместе с тем во внимание следует принимать и особенности этой формы языка как источника. По мнению В.И. Томашпольского, тексты, написанные на вульгарной латыни, «не обладают ни необходимой надежностью, ни достаточной полнотой» [Там же, с. 5]. Что касается нового романского языка, то он нам известен почти исключительно по «реконструированной латинской базе для романских языков» [45]. Существование последнего признавалась не всеми исследователями. В частности, молдавский романист Н. Корлэтяну полагал, что «народная латынь, живая латинская речь, служила непосредственной базой формирования всех романских языков» [14, с. 14], выводя тем самым новые языки непосредствен-

но из латинского, что следует рассматривать как явное упрощение. Позднее эта точка зрения подверглась умеренной модификации. В частности, Т.А. Репина подчеркивала, что романские языки не только сформировались «базе латинского в разговорной форме», представляя тем не менее «принципиально новый по сравнению с латинским тип языковой структуры» [1, с. 12].

Недостатки этой схемы были заметны и другим романистам. Поэтому в романском языкознании была выработана интерпретация, претендующая на компромиссный характер. Комментируя основные положения этого подхода, А.В. Широкова, в целом следуя за М.В. Сергиевским [21], формулировала их следующим образом. Взаимодействие «сельских народнолатинских диалектов» с «общегородским разговорным языком» привело к началу формирования романских языков, но на территории Дакии, Сардинии и Южной Италии доминировали «центробежные сельские тенденции», в то время как в Центральной и Северной Италии, Южной Галлии сохранила влияние городская латынь, но в обоих случаях нельзя исключать влияние «классических норм литературного языка» [35, с. 19]. Тем не менее отмирание народных форм латыни, ее замена романским или общероманским вовсе не означала достижение единства. Ситуация, наоборот, стала более многоуровневой и гетерогенной.

Изменился статус латыни, которая из языка «живого общения народных масс» [15, с. 45] по причине сокращения реального пространства ее активного использования постепенно превратилась в скрипту [9]. Распад Римской империи привел к большей фрагментации общероманского языкового состояния, в то время как классическая латынь сыграла роль наддиалектного языка [17, с. 287]. Поэтому гипотетический общероманский язык не только развивался параллельно с ограниченным использованием и функционированием латыни, но, скорее всего, существовал как плюрицентричный язык. В историографии предпринимались попытки объяснения этого явления. Например, М. Кршепински [44] полагал, что романский был вариативен, но унаследовал локальные варианты от форм латинской речи. Комментируя позицию чешского исследователя,

современный чешский романист Я. Шабршула подчёркивает, что «Максимилиан Кршепински настойчиво выступал за языковую автономию оккупированных римлянами провинций и опровергал идею общего языка в Римской империи. Рим дал этим провинциям сознание единства Империи, но не мог дать им единого языка» [49, р. 35]. Эти факторы стимулировали трансформацию форм латинской речи в «полидиалектальный романский язык» [36, с. 23].

На фактор поливариативности указывали и российские романисты, например, В.И. Томашпольский, по мнению которого, общероманский представлял собой совокупность диалектов, позднее трансформировавшихся в романские языки [24, с. 9]. Диалекты общероманского в историографии выделяются, как правило, исходя из географических критериев. В частности, предполагается, что среди диалектов следует выделять британороманский, галлороманский, иберороманский, ретороманский, италороманский, балканороманский, сардороманский и афророманский [Там же, с. 9-10]. Плюрицентричность стала следствием распада Романского Мира, его фрагментацией, разделением отдельных частей вторгшимися нероманскими группами. Поэтому плюрицентричность фактически актуализировала свою роль стимула для появления новых романских языков, хотя генетически и исторически они могли восходить к более ранним формам региональной романской речи, так как для предшествующей культуры римского социума были, видимо, характерны преимущественно устные формы функционирования, что автоматически генерировало многовариативность романской речи, тенденции для преодоления которой возникли поздно [28], носили искусственный и направляемый интеллектуалами и элитами характер, что и проявилось в процессах релатинизации [12], что, впрочем, нуждается в дальнейшем самостоятельном изучении.

Выводы

Исходя из дошедших до нас источников, на протяжении своей истории латынь демонстрирует тенденции к постепенному накоплению изменений, направленных на трансформацию как лексики,

так и грамматики в направлении постепенного упрощения и утраты некоторых грамматических форм и явлений. Кроме этого, к началу поздней античности мы можем предполагать, исходя из работ предшественников, что латынь утратила свое относительное единство по мере расширения территории Римской республики, а позднее и Римской империи. Таким образом, наряду с литературной письменной формой сложился и функционировал разговорный язык. Последний определяется исследователями в качестве романского. Романский представлял собой идиом индоевропейского происхождения, связанный с латынью. В процессе своего функционирования романский мог пребывать как под влиянием других индоевропейских языков населения провинций, так и подвергаться воздействию со стороны латыни в целом. В этой ситуации латынь постепенно становилась плюрицентричным языком.

Территориальное расширение Империи, а также последующий распад привели к фактической институционализации романского идиома, который в историографии обозначается термином «общероманское состояние». Вероятному появлению общероманского состояния в контексте других форм романской речи предшествовало развитие не просто литературных форм латыни, но и народной латыни. Таким образом, мы можем предположить одновременное и параллельное сораствление и функционирование уже на этапе Поздней Республики и в период существования Империи как минимум двух форм романской речи, представленных классической латынью и народной латынью. На основе последней постепенно формировался отдельный романский язык, о котором речь идет в ряду упомянутых выше работ.

В дальнейшем этот отдельный романский идиом в ходе своего развития постепенно изменялся в направлении такого явления, которое известно как общероманское состояние. Последнее, в свою очередь, вероятно, как и предшествующие формы романской речи, представляло собой плюрицентричный язык. Этому содействовали территориальные размеры Римской империи, неравномерное распределение романоязычного населения на территории империи

в результате политики романизации, его соседство с носителями нероманских языков. Поэтому мы можем предположить, что романские формы речи, которые сформировали как общероманское состояние, так и его региональные версии (балканское, североафриканское) могли в определенной степени друг от друга отличаться, что говорит о том, что поздняя народная латынь, которая трансформировалась в общероманское состояние, также была плюрицентричным языком.

Отдельные регионализированные формы романской речи в поздней Империи еще радикально не разошлись относительно друг друга, сохраняли в основном латинский состав лексики и представляли собой отдельные территориальные версии формально единого, но фактически фрагментирующегося, языкового континуума. Именно в этих условиях и происходит возникновение новых форм речи, романских как по своему происхождению, так и по лексическому составу, но положивших начало будущим отдельным романским языкам. В этой ситуации мы можем еще раз подчеркнуть плюрицентричный характер развития как поздней народной латыни, так и общероманского состояния, вероятно, уже тогда были заложены основы для тех романских языков, которые существуют на современном этапе.

Таким образом, мы предполагаем, что романские формы речи исторически были подвержены фрагментации, что вело к параллельному и одновременному сосуществованию, соразвитию и софункционированию в политической и культурной сфере и прочих формах коммуникации различных форм и вариантов романской речи. На раннем этапе подобной фрагментации в ее основе могли лежать социальные факторы, которые разграничивали и разделяли носителей литературной и разговорной латыни, что актуализировало плюрицентричность языка. В этой ситуации литературная норма сосуществовала с разговорной народной латынью, которая стала основой романского языка, вероятно, возникшего в период Поздней Республики, который, не имея стандартизированной формы в условиях романизации провинций, подвергался регионализации, что

позволяет нам интерпретировать подобную динамику развития и функционирования сложившегося идиома как плюрицентричного.

Список литературы

1. Алисова, Т. Б., Репина, Т. А., & Таривердиева, М. А. (2007). *Введение в романскую филологию*. Москва: Высшая школа. 453 с.
2. Бурсье, Э. (1952). *Основы романского языкознания* (пер. Т. Е. и Е. В. Вентцель, ред., предисл., прим. Д. Е. Михальчи). Москва: Изд-во иностранной литературы. 672 с.
3. Вольф, Е. М. (1984). Развитие каталанской прозы в XIII–XIV веках. В *Формирование романских литературных языков* (с. 5–97). Москва: Наука.
4. Гурычева, М. С. (1959). *Народная латынь*. Москва: Изд-во литературы на иностранных языках. 189 с.
5. Домбровский, О. А. (1970). К вопросу о периодизации истории вульгарной латыни. В *Проблемы диахронии и синхронии в изучении романских языков* (часть 2, с. 5–14). Минск: Изд-во Белорусского государственного университета.
6. Йордан, Й. (1971). *Романское языкознание. Историческое развитие, течения, методы* (пер. с рум. С. Г. Бережан, И. Ф. Мокряк, ред., прим. И. Г. Корлэтяну, предисл. Р. А. Будагов). Москва: Прогресс. 619 с.
7. Кабанова, А. С. (2010). Архаичное и новое румынского инфинитива. *Вестник МГИМО-Университета*, (6), 202–207.
8. Казанский, Н. Н. (2022). *Проблемы лексикологии латинского языка*. Санкт-Петербург: Наука. 407 с. <https://doi.org/10.7868/9785020403000>
9. Катагощина, Н. А. (1978). Понятие scripta и проблема языковой интерпретации старофранцузских текстов. В *Древняя и новая романия. Вып. 2. Исследования по романской филологии. Сборник статей памяти академика В. Ф. Шишмарева* (с. 44–50). Ленинград: Изд-во Ленинградского университета.
10. Кирчанов, М. В. (2023). Общероманское состояние как изобретённая историографическая традиция в интеллектуальной истории романской филологии. *Современные исследования социальных про-*

- блем*, 15(2), 288–312. <https://doi.org/10.12731/2077-1770-2023-15-2-288-312>
11. Кирчанов, М. В. (2024). *От варваров к “*populus Romanus*”: Интеллектуальная история изобретения романизации (“Другая интеллектуальная история”. Т. 4)*. Воронеж: Кварта. 156 с.
 12. Кирчанов, М. В. (2018). *Релатинизация романских языков: История и современность*. Москва: URSS. 200 с.
 13. Копырина, М. В. (2013). Об исторической роли латыни в формировании и развитии французского языка. *Вестник Шадринского государственного педагогического института*, (3), 15–20.
 14. Корлэтяну, Н. Г. (1974). *Исследование народной латыни и её отношений с романскими языками*. Москва: Наука. 304 с.
 15. Косарик, М. А. (2018). Актуальность традиционных проблем изучения романских языков. *Вестник Московского университета. Серия 9: Филология*, (6), 9–33.
 16. Куликова, Ю. В. (2023). О терминологическом отражении процессов взаимодействия этносов в Римской империи. Романизация или провинциализация? *Локус: Люди, общество, культуры, смыслы*, 14(4), 81–98. <https://doi.org/10.31862/2500-2988-2023-14-4-81-98>
 17. Лухт, Л. И. (1984). Формирование румынского литературного языка в XVI–XIX вв. (Периодизация и история обучения). В *Формирование романских литературных языков* (с. 286–308). Москва: Наука.
 18. Пизани, В. (1973). Итальянские диалекты в историческом контексте. *Вопросы языкознания*, (6), 3–8.
 19. Романские языки (1965). Под ред. М. С. Гурычевой и Н. А. Катагощиной. Москва: Наука. 146 с.
 20. Сергиевский, М. В. (1954). *Введение в романское языкознание*. Москва: Издательство литературы на иностранных языках. 304 с.
 21. Сергиевский, М. В. (1946). Проблемы диалектности вульгарной латыни в свете данных романского языкознания. *Вестник МГУ*, (1), 25–36.
 22. Солнцева, А. В. (2020). Романские языки: История формирования и проблемы классификации. *Верхневолжский филологический вестник*, (3), 124–133. <https://doi.org/10.20323/2499-9679-2020-3-22-123-132>

23. Степанов, Г. В. (1976). *Типология языковых состояний и ситуаций в странах романской речи*. Москва: Наука. 232 с.
24. Томашпольский, В. И. (2012). *Романский праязык*. Екатеринбург: Издательство Уральского университета. 386 с.
25. Тронский, И. М. (1960). *Историческая грамматика латинского языка*. Москва: Издательство литературы на иностранных языках. 320 с.
26. Хайруллин, Р. К. (2023). Типологические исследования романских языков. *Интернаука*, (271), 19–22.
27. Цицерон. (1972). *Три трактата об ораторском искусстве* (под ред. М. А. Гаспарова). Москва: Наука. 470 с.
28. Чельшева, И. И. (1984). Роль релатинизации в формировании романских литературных языков. В *Формирование романских литературных языков* (с. 309–341). Москва: Наука.
29. Черняк, А. Б. (2013). Латинский, романский, румынский. В *Албанская филология, балканистика, проблемы языкознания. К 100-летию со дня рождения член-корреспондент АН СССР А. В. Десницкой* (с. 210–238). Санкт-Петербург: Наука.
30. Черняк, А. Б. (2020). О латинском/романском и о романской диглоссии (по поводу статьи: Marc van Uytfangehe. La diachronie Latino-Romane: le conflit des chronologies et la diglossie. *ZRP* 128, n. 3 (2012), 405–466). *Aristeas: Вестник классической филологии и античной истории*, 22, 285–292. <https://doi.org/10.1515/zrp-2012-0040>
31. Черняк, А. Б. (2005). Секст Помпей и его жаргон (Vell. II 73, 1 studiis rudis, sermone barbarus). В *Hrda tanasa. Сборник статей к 70-летию со дня рождения профессора Л. Г. Герценберга* (с. 439–445). Санкт-Петербург: Наука.
32. Черняк, А. Б. (2007). Языковая ситуация в древнем Риме (по поводу диссертации Р. Мюллера «Языковое самосознание и языковая вариативность в латинской письменности древности». Мюнхен, 2001). *Вестник древней истории*, (1), 259–262.
33. Черняк, А. Б. (2015). *Языковая ситуация в Римской империи. Свидетельства античных авторов и раннероманских глоттонимов*. Санкт-Петербург: Нестор-История. 176 с.

34. Шенгелия, И. Г. (1962). *Народно-разговорная латынь*. Тбилиси: Цодна. 162 с.
35. Широкова, А. В. (2005). *От латыни к романским языкам*. Москва: Добросвет. 221 с.
36. Широкова, А. В. (2004). Территориальная и социальная дифференциация народной латыни. *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия «Лингвистика»*, (6), 21–34.
37. Шишмарёв, В. (1954). Курс «Введение в романское языкознание» в свете учения И. В. Сталина. В *Сергиевский М. В. Введение в романское языкознание* (с. 3–15). Москва: Издательство литературы на иностранных языках.
38. Burger, A. (1943). For a theory of common novel. *Memorial des Études Latines*, Paris: Société d'Édition Les Belles Lettres, pp. 162–169.
39. Cooper, F. (1895). *Word Formation in the Roman Sermo Plebeius. An Historical Study of the Development of Vocabulary in Vulgar and Late Latin, with Special Reference to the Romance Languages*. New York: University Faculty of Philosophy Columbia College. 329 p.
40. Diez, F. (1836). *Grammatik der romanischen Sprachen*. Band 1. Bonn: E. Weber. 346 p.
41. Fuchs, A. (1849). *Die lateinische Sprache in ihrem Verhältnisse zum Romanischen*. Halle: H.W. Schmidt. 369 p.
42. Gröber, G. (1889). Vulgar-Latin substrates of Romance words (T–Z). In E. Wölfflin (Ed.), *Archiv für lateinische Lexikographie und Grammatik mit Einschluss des älteren Mittellateins* (pp. 117–376). Leipzig: B.G. Teubner.
43. Jiménez Zamudio, R. (1986). *Estudio del dialecto peligno y su entorno lingüístico*. León: Universidad de León. 224 p.
44. Křepinský, M. (1958). *Birth of Romance languages and existence of their common evolution period (Vulgar Latin, Romance Period)*. Prague: Československé Akademie Věd. 78 p.
45. Leumann, M. (1960). Proto-Romance and Vulgar Latin. *Lingua Posnaniensis*, 8, 1–11.
46. Mihăescu, H. (1960). *Limba latină în provinciile dunărene ale imperiului roman*. Bucharest: Editura Academiei Republicii Populare Române. 327 p.

47. Müller, R. (2001). *Sprachbewußtsein und Sprachvariation im lateinischen Schrifttum der Antike*. Munich: Beck. 357 p.
48. Pisani, V. (1948). *Manuale storico della lingua latina*. Turin: Rosenberg e Sellier. 400 p.
49. Šabršula, J. (2009). Romanica-Balkanika: convergence and divergence. *Studia Romanistica*, 9(2), 35–44.
50. Schuchardt, H. (1866). *Der Vokalismus des Vulgärlateins*. Leipzig: B.G. Teubner. 356 pp.
51. Väänänen, V. (1968). *Introducción al Latín Vulgar*. Madrid: Editorial Gredos, S.A. 413 p.

References

1. Alisova, T. B., Repina, T. A., & Tariverdieva, M. A. (2007). *Introduction to Romance Philology*. Moscow: Vysshaya shkola. 453 p.
2. Bourciez, É. (1952). *Foundations of Romance Linguistics* (Translated by T. E. and E. V. Ventsel', edited, introduction, notes by D. E. Mikhalchi). Moscow: Izdatel'stvo inostrannoj literatury. 672 p.
3. Wolff, E. M. (1984). Development of Catalan prose in the 13th–14th centuries. In *Formation of Romance Literary Languages* (pp. 5–97). Moscow: Nauka.
4. Guricheva, M. S. (1959). *Popular Latin*. Moscow: Izdatel'stvo literatury na inostrannykh yazykakh. 189 pp.
5. Dombrovskiy, O. A. (1970). On the periodization of the history of Vulgar Latin. In *Problems of Diachrony and Synchrony in the Study of Romance Languages* (Part 2, pp. 5–14). Minsk: Izdatel'stvo Belorusskogo gosudarstvennogo universiteta.
6. Jordan, I. (1971). *Romance Linguistics. Historical Development, Trends, Methods* (Translated from Romanian by S. G. Berezhn and I. F. Mokryak; edited, notes by I. G. Korletyanu; foreword by R. A. Budagov). Moscow: Progress. 619 p.
7. Kabnova, A. S. (2010). Archaic and new features of the Romanian infinitive. *MGIMO University Bulletin*, (6), 202–207.
8. Kazanskiy, N. N. (2022). *Problems of Latin Lexicology*. Saint Petersburg: Nauka. 407 p. <https://doi.org/10.7868/9785020403000>

9. Katagoschina, N. A. (1978). The concept of ‘scripta’ and the problem of interpreting Old French texts. In *Ancient and New Romania. Issue 2. Studies in Romance Philology. Collection of Articles in Memory of Academician V. F. Shishmarev* (pp. 44–50). Leningrad: Leningrad State University Press.
10. Kirchanov, M. V. (2023). Common Romance stage as an invented historiographic tradition in the intellectual history of Romance philology. *Contemporary Studies of Social Problems*, 15(2), 288–312. <https://doi.org/10.12731/2077-1770-2023-15-2-288-312>
11. Kirchanov, M. V. (2024). From barbarians to “Populus Romanus”: Intellectual history of invention of Romanization (“Other Intellectual History,” Vol. 4). Voronezh: Kvarta. 156 p.
12. Kirchanov, M. V. (2018). Relatinization of Romance languages: History and present day. Moscow: URSS. 200 p.
13. Kopyrina, M. V. (2013). On the historical role of Latin in the formation and development of the French language. *Bulletin of Shadrinsky State Pedagogical Institute*, (3), 15–20.
14. Korletyanu, N. G. (1974). Research on popular Latin and its relationship with Romance languages. Moscow: Nauka. 304 p.
15. Kosarik, M. A. (2018). Relevance of traditional problems in the study of Romance languages. *Moscow University Bulletin. Series 9: Philology*, (6), 9–33.
16. Kulikova, Y. V. (2023). Terminological reflection of ethnic interaction processes in the Roman Empire: Romanization or provincialization? *Locus: People, Society, Cultures, Meanings*, 14(4), 81–98. <https://doi.org/10.31862/2500-2988-2023-14-4-81-98>
17. Lukht, L. I. (1984). Formation of the Romanian literary language in the sixteenth-nineteenth centuries (periodization and educational history). In *Formation of Romance Literary Languages* (pp. 286–308). Moscow: Nauka.
18. Pizani, V. (1973). Italian dialects in their historical context. *Problems of Linguistics*, (6), 3–8.
19. Romance Languages. (1965). Ed. by M. S. Guricheva & N. A. Katagoschina. Moscow: Nauka. 146 p.

20. Sergievsky, M. V. (1954). Introduction to Romance Linguistics. Moscow: Foreign Language Literature Publishers. 304 p.
21. Sergievsky, M. V. (1946). Problems of Dialect Variety in Vulgar Latin Based on Data from Romance Linguistics. *Moscow University Bulletin*, (1), 25–36.
22. Solnceva, A. V. (2020). Romance Languages: History of Formation and Classification Problems. *Upper Volga Philological Bulletin*, (3), 124–133. <https://doi.org/10.20323/2499-9679-2020-3-22-123-132>
23. Stepanov, G. V. (1976). *Typology of Language States and Situations in Countries of Romance Speech*. Moscow: Nauka. 232 p.
24. Tomaspol'sky, V. I. (2012). *Proto-Romance Language*. Ekaterinburg: Ural University Press. 386 p.
25. Tronsky, I. M. (1960). *Historical Grammar of Latin*. Moscow: Foreign Language Literature Publishers. 320 p.
26. Khairullin, R. K. (2023). Typological studies of Romance languages. *Internauka*, (271), 19–22.
27. Cicero. (1972). *Three Treatises on Oratory* (edited by M. A. Gasparov). Moscow: Nauka. 470 p.
28. Chelysheva, I. I. (1984). Role of relatinization in the formation of Romance literary languages. In *Formation of Romance Literary Languages* (pp. 309–341). Moscow: Nauka.
29. Chernyak, A. B. (2013). Latin, Romance, Romanian. In *Albanian Philology, Balkan Studies, Problems of Linguistics. Commemorating the 100th Anniversary of Member-Correspondent of the USSR Academy of Sciences A. V. Desnitckaja* (pp. 210–238). St. Petersburg: Nauka.
30. Chernyak, A. B. (2020). About Latin/Romance and Romance Diglossia (regarding the article: Marc van Uytfanghe. La diachronie Latino-Romane: le conflit des chronologies et la diglossie. *ZRPH* 128, n. 3 (2012), 405–466). *Aristeas: Classical Philology and Ancient History Bulletin*, 22, 285–292. <https://doi.org/10.1515/zrp-2012-0040>
31. Chernyak, A. B. (2005). Sextus Pompeius and His Jargon (Vell. II 73, 1 studiis rudis, sermone barbarus). In *Hrda Manasa. Collection of Papers Celebrating Professor Leonid Gerzenberg's 70th Birthday* (pp. 439–445). St. Petersburg: Nauka.

32. Chernyak, A. B. (2007). Language Situation in Ancient Rome (Regarding R. Müller's Dissertation "Language Awareness and Language Variability in Ancient Latin Writing"). *Antiquity Herald*, (1), 259–262.
33. Chernyak, A. B. (2015). *Language Situation in the Roman Empire. Evidence from Ancient Authors and Early Romance Glottonyms*. St. Petersburg: Nestor-Istoriya. 176 p.
34. Shengeliya, I. G. (1962). *Folk Colloquial Latin*. Tbilisi: Tsodna. 162 p.
35. Shirokova, A. V. (2005). *From Latin to Romance Languages*. Moscow: Dobrosvet. 221 p.
36. Shirokova, A. V. (2004). Territorial and Social Differentiation of Popular Latin. *Bulletin of Peoples' Friendship University of Russia. Series «Linguistics»*, (6), 21–34.
37. Shishmarev, V. (1954). Course on "Introduction to Romance Linguistics" in Light of Stalin's Theory. In *Sergievskii M. V. Introduction to Romance Linguistics* (pp. 3–15). Moscow: Foreign Language Literature Publisher.
38. Burger, A. (1943). For a theory of common novel. *Memorial des Études Latines*, Paris: Société d'Édition Les Belles Lettres, pp. 162–169.
39. Cooper, F. (1895). *Word Formation in the Roman Sermo Plebeius. An Historical Study of the Development of Vocabulary in Vulgar and Late Latin, with Special Reference to the Romance Languages*. New York: University Faculty of Philosophy Columbia College. 329 p.
40. Diez, F. (1836). *Grammatik der romanischen Sprachen*. Band 1. Bonn: E. Weber. 346 p.
41. Fuchs, A. (1849). *Die lateinische Sprache in ihrem Verhältnisse zum Romanischen*. Halle: H.W. Schmidt. 369 p.
42. Gröber, G. (1889). Vulgar-Latin substrates of Romance words (T–Z). In E. Wölfflin (Ed.), *Archiv für lateinische Lexikographie und Grammatik mit Einschluss des älteren Mittellateins* (pp. 117–376). Leipzig: B.G. Teubner.
43. Jiménez Zamudio, R. (1986). *Estudio del dialecto peligno y su entorno lingüístico*. León: Universidad de León. 224 p.
44. Křepinský, M. (1958). *Birth of Romance languages and existence of their common evolution period (Vulgar Latin, Romance Period)*. Prague: Československé Akademie Věd. 78 p.

45. Leumann, M. (1960). Proto-Romance and Vulgar Latin. *Lingua Posnaniensis*, 8, 1–11.
46. Mihăescu, H. (1960). *Limba latină în provinciile dunărene ale imperiului roman*. Bucharest: Editura Academiei Republicii Populare Române. 327 p.
47. Müller, R. (2001). *Sprachbewußtsein und Sprachvariation im lateinischen Schrifttum der Antike*. Munich: Beck. 357 p.
48. Pisani, V. (1948). *Manuale storico della lingua latina*. Turin: Rosenberg e Sellier. 400 p.
49. Šabršula, J. (2009). Romanica-Balkanika: convergence and divergence. *Studia Romanistica*, 9(2), 35–44.
50. Schuchardt, H. (1866). *Der Vokalismus des Vulgärlateins*. Leipzig: B.G. Teubner. 356 pp.
51. Väänänen, V. (1968). *Introducción al Latín Vulgar*. Madrid: Editorial Gredos, S.A. 413 p.

ДАННЫЕ ОБ АВТОРЕ

Кирчанов Максим Валерьевич, д.и.н., доцент, доцент кафедры регионоведения и экономики зарубежных стран, доцент кафедры истории зарубежных стран и востоковедения
*ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет»
Университетская пл., 1, г. Воронеж, 394018, Российская Федерация*
maksym_kyrchanoff@hotmail.com

DATA ABOUT THE AUTHOR

Maksym W. Kyrchanoff, Doctor of Historical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Regional Studies and Economics of Foreign Countries, Associate Professor of the Department of History of Foreign Countries and Oriental Studies
*Voronezh State University
1, University Square, Voronezh, 394018, Russian Federation*
maksym_kyrchanoff@hotmail.com

Поступила 20.01.2025

После рецензирования 10.02.2025

Принята 19.02.2025

Received 20.01.2025

Revised 10.02.2025

Accepted 19.02.2025

DOI: 10.12731/2077-1770-2025-17-1-495 EDN: QCAAEU
УДК 372.881.161.1



Научная статья | Русский язык. Языки народов России

ИСТОРИЧЕСКИЙ КОММЕНТАРИЙ НА УРОКЕ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖАНР

К.А. Калинин

Аннотация

Обоснование. Реализация исторического подхода является важным условием углублённого изучения русского языка. Историческое комментирование языковых фактов и закономерностей помогает понять причинно-следственные связи тех явлений, изучение которых невозможно без обращения к истории развития русского языка. Вместе с тем в этой области есть ряд вопросов, требующих теоретической и практической разработки, в частности специфика использования исторического комментария в условиях урочной деятельности.

Цель – определение основных особенностей исторического комментария на уроке русского языка как речевого жанра педагогического общения.

Материалы и методы. Материалами для подготовки статьи послужили исследования, посвящённые историческому освещению фактов русского языка и включению их в процесс обучения на уроке. В статье с помощью методов описания, типологизации и обобщения предложена характеристика исторического комментария как педагогического жанра на уроках русского языка.

Результаты. В работе дано подробное описание исторического комментария на уроках русского языка как речевого жанра педагогического общения. Его формальной чертой оказывается оформление в виде сжатого слова учителя, а содержательной – отражение причинно-следственных связей фактов и закономерностей русского языка с

позиций его истории. Отмечено, что исторический комментарий должен быть заранее подготовлен, иметь сжатую форму и тематическую обусловленность. Эти характеристики легли в основу предложенного определения исторического комментария как педагогического жанра. Особо следует отметить зависимость подготовки исторического комментария к изучению отдельной темы от возраста обучающихся и уровня владения ими предметным содержанием. Грамотно построенный исторический комментарий на уроке способствует более осмысленному изучению русского языка, расширяет лингвистический кругозор и формирует культуроведческую компетенцию обучающихся.

Ключевые слова: исторический комментарий; речевой жанр; слово учителя; история русского языка; отбор дидактического материала; урок русского языка; подготовка к олимпиадам

Для цитирования. Калинин, К. А. (2025). Исторический комментарий на уроке русского языка как педагогический жанр. *Современные исследования социальных проблем*, 17(1), 59–75. <https://doi.org/10.12731/2077-1770-2025-17-1-495>

Original article | Russian Language. Languages of the Peoples of Russia

HISTORICAL COMMENTARY IN THE RUSSIAN LANGUAGE LESSON AS A PEDAGOGICAL GENRE

K.A. Kalinin

Abstract

Background. The implementation of the historical approach is an important prerequisite for in-depth study of the Russian language. Historical commentary on linguistic facts and patterns helps to understand the cause-and-effect relationships of those phenomena, the study of which is impossible without referring to the history of the development of the Russian language. At the same time, there are a number of issues in this area that require theoretical and practical development, in particular, the specifics of using historical commentary in the context of academic activities.

Purpose. The aim of the paper is to identify the main features of historical commentary in the Russian language lesson as a speech genre of pedagogical communication.

Materials and methods. The materials for the study were studies devoted to the historical coverage of the facts of the Russian language and their inclusion in the learning process in the classroom. The article uses methods of description, typologization and generalization to characterize historical commentary as a pedagogical genre in Russian language lessons.

Results. The paper provides a detailed description of historical commentary in Russian language lessons as a speech genre of pedagogical communication. Its formal feature is the formalization in the form of a concise word by the teacher, and its substantive feature is the reflection of the cause-and-effect relationships of facts and patterns of the Russian language from the perspective of its history. It is noted that the historical commentary should be prepared in advance, have a concise form and thematic conditionality. These characteristics formed the basis of the proposed definition of historical commentary as a pedagogical genre. Of particular note is the dependence of the preparation of a historical commentary for the study of a particular topic on the age of students and their level of proficiency in the subject matter. A well-constructed historical commentary in the lesson contributes to a more meaningful study of the Russian language, expands the linguistic horizons and forms the cultural competence of students.

Keywords: historical commentary; speech genre; teacher's word; history of the Russian language; selection of didactic material; Russian language lesson; preparation for Olympiads

For citation. Kalinin, K. A. (2025). Historical commentary in the Russian language lesson as a pedagogical genre. *Sovremennye Issledovaniya Sotsialnykh Problem* [Modern Studies of Social Issues], 17(1), 59–75. <https://doi.org/10.12731/2077-1770-2025-17-1-495>

Введение

Обращение к фактам истории русского языка в процессе обучения – важное условие формирования лингвистического кругозора обучающихся. Без этого невозможно создать условия для углублён-

ного изучения русского языка на всех уровнях обучения. Значимость исторического комментария на уроке заключена в том, что он позволяет выяснить причины существующих в языке явлений и закономерностей, которые не могут быть объяснены с позиций его современного состояния. Методическая значимость исторического комментирования отдельных фактов связана с реализацией общедидактического принципа научности в преподавании русского языка.

Сказанное объясняет тот факт, что исследователи единодушно сходятся в необходимости включения сведений из истории русского языка в процесс обучения. На данный момент в методике преподавания русского языка накоплен дидактический материал, содержащий описание основных языковых явлений, требующих исторического комментария. Подготовлены отдельные учебные пособия по историческому комментированию русского языка (Л.А. Булаховский, В.В. Иванов, З.А. Потиха, Н.Г. Гольцова, Л.Ф. Копосов, С.И. Львова, Н.Ю. Штрекер, И.В. Ерофеева, В.А. Глущенко, З.Ф. Ахатова, О.В. Лысова, Ю.Н. Грицкевич и др.). Многие из этих работ содержат системно описанный материал исторической грамматики русского языка и этимологические этюды об истории отдельных слов. Освоение историко-лингвистического материала оказывается трудной задачей, требующей от педагога высокого уровня профессиональной подготовки и методической грамотности в использовании этого материала на уроках русского языка.

Тем не менее открытым остаётся вопрос о реализации исторического подхода в практике преподавания русского языка в школе. По-разному решается этот вопрос в работах учёных-методистов. Наиболее популярным подходом оказывается разработка и реализация отдельной программы внеурочной деятельности или элективного курса, направленного на историческое освещение фактов и закономерностей русского языка, а также знакомство с вехами его истории и персоналиями, определившими направления развития русского языка. Такой курс, по наблюдению О.Н. Зайцевой, «обеспечивает развитие их лингвистической и языковой эрудиции, способствует организации исследовательской деятельности учащихся»

[7, с. 4]. Организация такого курса в школе решаема при наличии, главным образом, кадровых и методических условий. Таким путём идут многие школы при подготовке обучающихся к олимпиадам по русскому языку. Предлагаемые курсы нацелены «на ускоренное освоение ряда проблемных тем, таких как изменение фонетического и графического облика слова, изменения лексического состава и значения слова, а также некоторых морфологических изменений» [6, с. 66]. Проведение подобного рода курсов оказывается актуальной, так как олимпиадные задания часто требуют привлечения материала истории русского языка, часть заданий ориентирована на работу с древнерусским текстом и этимологически родственными словами.

Вместе с тем организация таких курсов не решает проблемы реализации исторического подхода к преподаванию русского языка, так как, с одной стороны, эти курсы не охватывают всех обучающихся, а с другой – имеют узко направленную задачу подготовки к олимпиадам, поэтому такая работа выпадает из школьного обучения русскому языку.

В контексте сказанного возникает потребность выработки методически грамотного подхода к освещению фактов истории русского языка на уроке. Это позволяет рассматривать исторический комментарий не только как содержание и метод обучения, но и как педагогический жанр, обусловленный самой природой выбранного материала. Комментарий как методический приём предполагает включение в урок дополнительных сведений из изучаемой области в объяснительно-иллюстративном ключе. Это прямая передача информации от учителя как носителя знания обучающимся. Поиск и открытие такого знания на уроке не предполагается, так как сведения из истории русского языка не являются самоцелью, а лишь вспомогательным материалом для овладения образовательными результатами в предметной области.

Полученные результаты, с одной стороны, могут стать основой практической реализации исторического комментария на уроке русского языка. Понимание его сути позволит учителю методически

грамотно включать исторический комментарий в процесс обучения для достижения образовательных результатов. С другой стороны, понимание особенностей исторического комментарий как жанра педагогического общения необходимо исследователям, разрабатывающим отдельные вопросы истории русского языка, для определения содержательных и формальных аспектов с целью глубокого освещения темы на уроке.

Сказанное определяется цель настоящей статьи, которая заключается в определении основных особенностей исторического комментарий на уроке русского языка как речевого жанра педагогического общения.

Материалы и методы

В настоящей работе предлагается попытка осмысления исторического комментарий как речевого жанра педагогической деятельности с помощью методов описания, типологизации и обобщения. Материалами для исследования послужили, с одной стороны, работы в области исторического освещения русского языка, позволяющие объяснить причинно-следственные связи языковых фактов и закономерностей, а с другой – труды методистов, посвящённые включению сведений из истории русского языка в процесс обучения.

Результаты и обсуждение

Рассмотрение исторического комментарий как педагогического жанра требует понимания его специфики в целом. Разработка идеи речевых жанров принадлежит М. М. Бахтину, который определил их как «относительно устойчивые типы высказываний, характеризующиеся единством тематического содержания, стиля и композиционного построения» [2, с. 237].

Историческому комментарий, по замечанию Ю. И. Бокатиной, присуща текстовая природа, он «является важной единицей учебного общения и представляет собой особый тип высказывания научно-учебного подстиля» [5, с. 24]. Исторический комментарий

относится к информативным жанрам педагогического общения, реализующим объяснительную функцию речи [14, с. 21]. Учитель предъявляет обучающимся информацию, которая помогает им осмыслить изучаемый материал. Попробуем сформулировать основные характеристики исторического комментария на уроке русского языка как педагогического жанра.

При всём многообразии возможных форм включения исторического материала в урок русского языка, основным приёмом включения исторического комментария в урок оказывается слово учителя. В этом случае педагог сам рассказывает ученикам о фактах истории русского языка или даёт оценку их предположениям. Именно слово учителя позволяет в очень сжатое время предложить обучающимся трудный для понимания материал истории языка.

На наш взгляд, отдельное изучение основ исторической грамматики или древнерусского языка не представляется необходимым в рамках школьного обучения. Продуманное, методические грамотное и системное использование исторического комментария на уроках русского языка оказывается оптимальным для решения этой задачи [10, с. 3]. Сведения из истории русского языка, хотя и выходят за рамки школьной программы, могут быть полезны при изучении отдельных правил, понимании исконного значения слов и усвоения норм литературного языка. С другой стороны, они составляют особую область лингвистических знаний о русском языке, необходимую для углублённого изучения русского языка. Всё сказанное подчёркивает необходимость определения условий использования исторического комментария на уроках русского языка.

Особенностью исторического комментария, как и любого другого педагогического жанра, является иерархическая модель участников процесса коммуникации: адресант (педагог) → адресат (обучающиеся). Учитель должен не только подобрать необходимый материал, но и изложить его в доступной форме с учётом возрастных особенностей и уровня владения предметом. В таком контексте исторический комментарий будет отвечать общедидактическому принципу доступности изложения учебного материала.

Такая задача требует от учителя серьёзной подготовки и глубокого понимания предмета. Проведение на уроке исторического комментария не должно быть спонтанным, а заранее подготовленным и продуманным. Только в этом случае оно будет направлено на достижение конкретных, а не случайных образовательных результатов. Исторический комментарий, по замечанию Б.В. Кунавина, «требует от учителя глубоких и основательных знаний в области истории языка и исторической грамматики» [13, с. 51]. Особенно это важно в контексте широкого распространения материалов так называемой «любительской лингвистики», часто затрагивающей вопросы истории русского языка, в частности этимологии. Ответы на вопросы обучающихся, по указанию Д.А. Пелихова, «требуют от учителя умения и готовности грамотно, убедительно и аргументированно на основе знаний сравнительно-исторического языкознания прокомментировать подобного рода сочинения» [15, с. 78]. Особенно трудным местом оказывается изучение словообразования и этимологии на уроках русского языка. Их разрыв приводит к разрушению научного подхода при объяснении происхождения слов, что влечёт за собой трудности понимания лексического значения слова, осмысления его как знака культуры, и даже его морфемного членения. На это обстоятельство категорично указывает А. М. Камчатнов: «Если учащийся не будет знать истинного научного положения дел с образованием слов, то на место настоящего знания придет псевдонаучная околесица» [11, с. 31]. Именно поэтому включение исторического комментария в урок представляется наиболее ярким проявлением реализации общедидактического принципа научности в обучении русскому языку.

Сложность материала требует от учителя выделения очень ограниченной информации для иллюстрации и объяснения конкретного факта или явления, а не обсуждения всех связанных с темой процессов истории русского языка. Исторический комментарий должен помогать пониманию, а не затемнять его. Это обуславливает сжатость исторического комментария на уроке русского языка по времени, так как подобный материал не является самоцелью и не

обязателен для изучения. Поэтому на уроке ему должно быть отведено ограниченное время. Не стоит уделять фактам истории русского языка специальное место в уроке, требующее долгой проработки материала и его запоминания. Исторический комментарий играет роль дополнительного, попутного замечания, которое ведёт к установлению причинно-следственных и ассоциативных связей, необходимых для запоминания и лучшего понимания темы. Не стоит уделять время и тому, чтобы все обучающиеся разобрались в историческом материале. Его значение определяется уровнем подготовки обучающихся.

Исторический комментарий как педагогический жанр оказывается тематически обусловленным и зависимым от изучаемого материала на уроке русского языка. Он организуется лишь в том случае, когда изучаемая тема позволяет включить сведения из истории русского языка для запоминания теоретических сведений или понимания правила и исключений из него, иначе применение исторического комментария окажется нецелесообразным и будет затемнять поставленную учебную задачу. На это указывает Ю.М. Коршунова: «Применение исторического метода должно выступать не как самоцель, а как средство постижения общих тенденций эволюции современного языка, что позволит обучающимся применить полученные знания на практике» [12, с. 225].

В.С. Кадыкова и М.В. Курьшева, анализируя роль исторического комментария на уровне начального общего образования, отмечают: «В младших классах исторический комментарий вряд ли может быть системным, рационально давать его фрагментарно, к отдельным темам» [8, с. 119]. Полагаем, что данное суждение справедливо и для применения исторического комментария на уровне основного и среднего общего образования при изучении русского языка.

При этом следует помнить, что выбор исторического материала должен быть строго соотнесён с изучаемым на уроке русским языком. Каждый конкретный факт языка требует отдельного исторического комментария, иногда даже из разных областей науки о языке. Например, сведения по истории развития фонетической системы

русского языка необходимы не сами по себе, а для объяснения отдельных случаев чередования в словах русского языка или появления исключений из правил орфографии. Введение этимологического комментария может быть полезно при работе с непроверяемыми безударными гласными на уроках русского языка [9, с. 111]. При таком подходе исторический комментарий служит не только для расширения лингвистического кругозора обучающихся, но и преследует вполне конкретные цели, направленные на формирование орфографической зоркости и расширения их лексического запаса.

Построение текста исторического комментария должно вызывать интерес у учеников, служить инструментом мотивации к изучению нового материала. Исторический комментарий может выполнять в уроке функцию «яркого пятна», что обеспечит лучшее запоминание материала. Значимой в построении исторического комментария оказывается личностная оценка педагога для привлечения внимания учеников. Для текстов этого педагогического жанра, по наблюдению Ю.И. Бокатиной, характерным оказывается экспозитивный тип изложения [4, с. 9].

Другим значимым элементом характеристики исторического комментария как педагогического жанра является определение его композиции. Структура исторического комментария зависит, главным образом, от его содержания. Исследователи выделяют два способа структурирования материала: «от современности к истории языкового явления или, наоборот, от его истории к современному состоянию» [4, с. 9]. На наш взгляд, наиболее подходящим для урока русского языка является первый способ композиционного строения. Он позволяет акцентировать внимание на фактах и закономерностях современного русского языка, нуждающихся в историческом комментировании. Такой подход может обеспечить фрагментарное распределение материала, выбранного для работы с конкретной темой школьного курса русского языка. Второй способ, по нашему мнению, подходит больше для реализации отдельного курса истории русского языка. Он предполагает систематическое изложение основных исторических процессов.

Полагаем, что методически правильно выстраивать исторический комментарий вокруг проблемного вопроса, ответ которого кроется в истории русского языка. Материалом для такого вопроса могут стать исключения из правил русского языка, традиционные и фонетические написания, правописание слов, утративших смысловую связь с этимологически родственными словами, отступления от норм литературного языка и др. Поиск ответа на проблемный вопрос под руководством учителя с привлечением материала истории русского языка делает работу на уроке учебным исследованием.

К историческому комментарию в целом применимы все те же требования, что и к использованию слова учителя на уроке русского языка. Тест должен иметь строго выдержанную и понятную структуру, не содержать никаких ошибок, иметь убедительные доказательства и понятные для ученика выводы.

На основании вышеизложенного попытаемся дать определение исторического комментария как педагогического жанра на уроках русского языка. Исторический комментарий – это (1) речевой жанр педагогического общения, представляющий (2) заранее подготовленное, (3) тематически ограниченное и (4) сжатое (5) высказывание (слово) учителя, раскрывающее (6) причинно-следственные связи фактов и закономерностей русского языка с позиций его истории, имеющее (7) практическую цель усвоения отдельного правила и реализующее (8) иерархическую коммуникативную модель «педагог → обучающиеся». Предложенное определение, на наш взгляд, отражает ключевые особенности исторического комментария на уроке русского языка, необходимые для его эффективного применения для достижения образовательных результатов.

Рассмотрим условия выбора материала для исторического комментария на конкретном примере. Изучение темы «Обращение» на уроках русского языка имеет методическую трудность. Она состоит в том, что обращение и подлежащее в предложении выражены одной грамматической формой. При этом обращение требует обозначения, а подлежащее – нет. Грамматическое совпадение подлежащего и обращения является результатом исторического процес-

са, связанного с утратой звательной формы (вокатива) в процессе развития русского языка.

При подготовке к историческому комментарию по выбранной теме учителю необходимо определить круг явлений, выносимых на обсуждение. Следует учитывать, что тема «Обращение» изучается на уровне основного общего образования дважды: в 5 классе в пропедевтическом курсе синтаксиса и в 8 классе при изучении осложнённого предложения в систематическом курсе синтаксиса русского языка. В связи с этим учителем определяется круг сведений из истории русского языка, отвечающих принципу доступности в обучении.

В 5 классе для построения исторического комментария, на наш взгляд, достаточно информации о наличии в древности звательной формы, которую и сейчас можно встретить в отдельных устойчивых выражениях или в текстах художественной литературы как средства стилизации. При этом считаем нецелесообразным введение термина «звательный падеж», так как это может запутать обучающихся при работе над склонением имён существительных. Чтобы избежать наложения понятий стоит показать отдельные формы употребления вокатива и предложить дать им грамматическую характеристику. Помимо известного употребления вокатива *старче* в «Сказке о рыбаке и рыбке» А.С. Пушкина, можно предложить пример из серии мультфильмов «Три богатыря»: к князю Владимиру некоторые герои обращаются исключительно с помощью формы *княже*, что соответствует древнерусской норме. Это привлечёт внимание обучающихся и поможет им увидеть характерные особенности обращения, отличающие его от подлежащего.

В 8 классе в качестве исторического комментария можно включить сведения о разнообразных формах звательного падежа и его остаточных явления в близкородственных языках. Например, иллюстративный материал из изученной на уроке литературы повести Н.В. Гоголя «Тарас Бульба», а также древнерусского текста «Слова о полку Игореве», изучаемого на уроках литературы в 9 классе: «Не лѣпо ли ны бяшетъ, братие <...> О Бояне, соловию стараго времени! <...> И рече ему Буй Туръ Всеволодъ: Одинъ братъ, одинъ свѣтъ

свѣтлый – ты, *Игорю!* <...> Сѣдлай, *брате*, свои бръзьи комони <...> О Руская *земле!* Уже за шеломянемъ еси! <...> И ркоша бояре князю: Уже, *княже*, туга умь полонила <...> Ты, буй *Рюриче*, и *Давыде!* <...> А ты, буй *Романе*, и *Мстиславе!* <...> Игорь рече: О, *Донче!* Не мало ти величия...» и т. п. [3]. Анализ адаптированных древнерусских текстов оказывается оптимальной формой работы «для знакомства с важными для понимания русского языка фактами его исторического развития» [10, с. 6] и формирования культуроведческой компетенции обучающихся [1]. Привлечение такого материала в качестве исторического комментария на уроке русского языка не только расширит лингвистический кругозор обучающихся, но и поможет им разобраться в грамматических особенностях обращения, осложняющего структуру предложения. Включение его в урок может быть построено как проблемная задача, требующая построения исследовательского маршрута на уроке русского языка.

Заключение

1) Подводя итоги характеристики исторического комментария на уроках русского как педагогического жанра, отметим, что такая работа требует от учителя тщательной подготовки, обращения к специальной научной и методической литературе и прочных знаний в области истории русского языка.

2) Исторический комментарий на уроке русского языка предполагает выстраивание иерархической модели коммуникативного поведения педагога с обучающимися, что в целом характерно для речевых жанров педагогического общения. В таком контексте именно за педагогом закрепляется роль активного участника коммуникативной ситуации. Даже при организации им проблемной задачи и при деятельном участии обучающихся в её решении за педагогом остаётся определяющая роль, которая предполагает реализацию информативной функции исторического комментария как текста с экспозитивным типом изложения.

3) Основными характеристиками исторического комментария на уроках русского языка как педагогического жанра являются его

подготовленность, обусловленная сложностью предлагаемого материала и компактность изложения, предполагающая тщательный отбор сведений для достижения конкретной практической задачи. Это определяет содержательную ограниченность исторического комментария как речевого жанра педагогического общения.

4) Включение исторического комментария в урок позволяет реализовать принцип историзма и преемственности в обучении русскому языку, необходимые для глубокого понимания, расширения лингвистического кругозора и формирования культуроведческой компетенции обучающихся.

Список литературы

1. Барабанова, М. Ю. (2019). Древнерусский текст как материал формирования культуроведческой компетенции при обучении русскому языку. В *Университет XXI века: научное измерение* (с. 199–202). Тула: ТГПУ им. Л.Н. Толстого.
2. Бахтин, М. М. (1979). Проблема речевых жанров. В *Эстетика словесного творчества* (с. 237–281). Москва: Искусство.
3. Библиотека литературы Древней Руси (1997). Под ред. Д. С. Лихачёва и др. *XIII век*. Санкт-Петербург: Наука. 687 с.
4. Бокатина, Ю. И. (2006). Историческое комментирование в системе методической подготовки студентов-филологов. Автореферат кандидатской диссертации. Москва. 17 с.
5. Бокатина, Ю. И. (2008). К вопросу о реализации исторического подхода в обучении школьников русскому языку. *Альманах современной науки и образования*, (2), 24–26.
6. Еремина, С. А. (2015). Факультатив по истории языка как форма подготовки учащихся к Всероссийской олимпиаде школьников по русскому языку. *Филологический класс*, (4), 65–70.
7. Зайцева, О. Н. (2002). История русского языка как структурно-содержательный компонент школьного курса. Автореферат кандидатской диссертации. Москва. 16 с.
8. Кадыкова, В. С., & Курышева, М. В. (2011). Исторический комментарий как один из приёмов формирования языковой компетентно-

- сти младших школьников. *Вестник Томского государственного педагогического университета*, (10), 119–123.
9. Калинин, К. А. (2022). Возможности электронного словаря при изучении этимологии русского языка в сельской школе. *Педагогика сельской школы*, (3), 108–119.
 10. Каменская, О. Г., & Мустафина, Э. Г. (2004). Древнерусский текст на уроках русского языка в школе. *Русский язык в школе*, (2), 6–13.
 11. Камчатнов, А. М. (2013). Лжеименное словообразование. *Вестник Литературного института им. А.М. Горького*, (3), 22–32.
 12. Коршунова, Ю. М. (2016). Исторический метод обучения русскому языку в современной школе. В *Проблемы современного филологического образования. Вып. XIV* (с. 224–229). Москва: МГПУ; Ярославль: Ремдер.
 13. Кунавин, Б. В. (2019). Межпредметные связи: Использование исторического комментария на уроках русского языка. *Вестник Северо-Осетинского государственного университета имени К.Л. Хетагурова*, (1), 50–54.
 14. Кыркунова, Л. Г., & Карзенкова, Е. П. (2021). Речевые жанры педагогического общения. *Научный журнал*, (1), 15–26.
 15. Пелихов, Д. А. (2011). Элементы сравнительно-исторического метода на уроках русского языка. *Филологический класс*, (25), 75–78.

References

1. Varabanova, M. Y. (2019). Old Russian text as a material for forming cultural competence when teaching Russian language. In *University of the XXI Century: Scientific Dimension* (pp. 199–202). Tula: Tolstoy TSPU.
2. Bakhtin, M. M. (1979). Speech genres problem. In *Aesthetics of Verbal Artistry* (pp. 237–281). Moscow: Iskusstvo.
3. Library of Ancient Russian Literature. (1997). Ed. by D. S. Likhachev et al. Twelfth century. Saint Petersburg: Nauka. 687 pp.
4. Bokatina, Y. I. (2006). Historical commenting in the system of methodical training of philology students. *Abstract of Candidate Dissertation*. Moscow. 17 pp.

5. Bokatina, Y. I. (2008). On realization of historical approach in teaching schoolchildren Russian language. *Almanac of Modern Science and Education*, (2), 24–26.
6. Yeremina, S. A. (2015). Optional course on history of language as a means of preparing students for all-Russian Russian language olympiads. *Philological Classroom*, (4), 65–70.
7. Zaiceva, O. N. (2002). History of Russian language as a structurally substantive component of the school curriculum. *Abstract of candidate dissertation*. Moscow. 16 pp.
8. Kadykova, V. S., & Kuryшева, M. V. (2011). Historical commentary as a technique for developing linguistic competence in younger students. *Bulletin of Tomsk State Pedagogical University*, (10), 119–123.
9. Kalinin, K. A. (2022). Using electronic dictionaries in studying Russian language etymology in rural schools. *Pedagogy of Rural Schools*, (3), 108–119.
10. Kamenskaya, O. G., & Mustafina, E. G. (2004). Old Russian texts in Russian language classes at school. *Russian Language at School*, (2), 6–13.
11. Kamchatnov, A. M. (2013). False-name word formation. *Bulletin of the Literary Institute named after A. M. Gorky*, (3), 22–32.
12. Korshunova, Yu. M. (2016). Historical method in teaching Russian language in contemporary schools. In *Problems of Modern Philological Education*, Issue XIV (pp. 224–229). Moscow: MGPU; Yaroslavl: Remder.
13. Kunavin, B. V. (2019). Interdisciplinary connections: use of historical comments in Russian language lessons. *Bulletin of North Ossetian State University named after K. L. Khetagurov*, (1), 50–54.
14. Kyrсunova, L. G., & Karzenkova, Ye. P. (2021). Speech genres of pedagogical communication. *Scientific Journal*, (1), 15–26.
15. Pelihov, D. A. (2011). Elements of comparative-historical method in Russian language lessons. *Philological Classroom*, (25), 75–78.

ДААННЫЕ ОБ АВТОРЕ

Калинин Константин Андреевич, кандидат филологических наук,
и. о. заведующего кафедрой русской и татарской филологии

Набережночелнинский государственный педагогический университет

ул. Низаметдинова, 28, г. Набережные Челны, 423806, Российская Федерация

filologkalinin@mail.ru

DATA ABOUT THE AUTHOR

Konstantin A. Kalinin, PhD in Philology, Acting Head of the Department of Russian and Tatar Philology

Naberezhnye Chelny State Pedagogical University

28, Nizametdinov Str., Naberezhnye Chelny, 423806, Russian Federation

filologkalinin@mail.ru

SPIN-code: 5598-7107

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9062-9616>

Поступила 20.01.2025

После рецензирования 10.02.2025

Принята 19.02.2025

Received 20.01.2025

Revised 10.02.2025

Accepted 19.02.2025

DOI: 10.12731/2077-1770-2025-17-1-498 EDN: TENYMV

УДК 811.111:61:001.42



Научная статья | Языки народов зарубежных стран

МОДЕЛИ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИХ КОЛЛОКАЦИЙ В МЕДИЦИНСКОМ ДИСКУРСЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

О.О. Лямова

Аннотация

Обоснование. Термин «коллокация», который сравнительно недавно вошел в употребление, уже получил распространение в современной лингвистике, обозначая явление, которое существует во всех языках. Коллокации образуются в результате переосмысления отдельных компонентов значений слов. Главная особенность коллокации – сохранение лексического значения одним из её компонентов при устойчивости словосочетания в целом и переосмысление или ограниченная сочетаемость другого компонента.

Цель – классификация основных моделей терминологических коллокаций медицинского дискурса английского языка по синтаксическому и сематическому признаку.

Материалы и методы. Учебные курсы медицинского английского, ряд толковых медицинских словарей и учебники по медицине. В процессе исследования были использованы такие методы лексического анализа как контекстологический анализ, дистрибутивный анализ и метод семантического поля.

Результаты. Анализ лексического контента общеизвестных курсов и учебников медицинского английского позволил выявить наиболее частотные модели терминологических коллокаций, которые были классифицированы по синтаксическому и семантическому принципу. Синтаксические модели включают двух- и трехкомпонентные конструкции с выделением главного («ядерного») компонента, аббревиатуры. В зависимости от семантики и функции употребления выделено

9 основных групп терминологических коллокаций, обозначающих названия медицинских специалистов и орудий их труда, анатомические термины, симптомы, заболеваний и состояний, методы диагностики и лечения, имена собственные и т.д. Приводятся примеры данных моделей коллокационных сочетаний в медицинском дискурсе «Кардиология». Подчеркнута важность изучения коллокаций в процессе освоения медицинского дискурса.

Ключевые слова: коллокация; терминологическая коллокация; словосочетание; устойчивое словосочетание; медицинский дискурс; медицинский английский

Для цитирования. Лямова, О. О. (2025). Модели терминологических коллокаций в медицинском дискурсе английского языка. *Современные исследования социальных проблем*, 17(1), 76–89. <https://doi.org/10.12731/2077-1770-2025-17-1-498>

Original article | Languages of Peoples of Foreign Countries

MODELS OF TERMINOLOGICAL COLLOCATIONS IN MEDICAL ENGLISH DISCOURSE

O.O. Lyamova

Abstract

Background. The term “collocation” has recently come into use and become popular in modern linguistics, denoting the phenomenon that exists in all languages. Collocations are set expressions formed when one of the words composing the combination preserves its lexical meaning and the other changes it.

Purpose – to classify the main models of terminological collocations used in medical English discourse according to syntactic and semantic features.

Materials and methods. Contemporary courses of medical English, a number of explanatory medical dictionaries and textbooks on medicine. Conducting the research, we used such methods of lexical analysis as contextual analysis, distributive analysis and the method of semantic field.

Results. Having analyzed the lexical content of well-known courses as well as textbooks of medical English we identified the most frequent models of terminological collocations, which were classified according to syntactic and semantic principles. Syntactic models include two- and three-component constructions with highlighting the main (“nuclear”) component as well as abbreviations. Semantic models are divided into 9 main groups which name medical specialists, equipment and tools, anatomical terms, symptoms, diseases and conditions, diagnostic and treatment methods as well as some proper names. The article presents the examples of these models in the medical discourse “Cardiology” and emphasizes the importance of studying collocations while working with medical information.

Keywords: collocation; terminological collocation; phrase; stable phrase; medical discourse; medical English

For citation. Lyamova, O. O. (2025). Models of terminological collocations in medical English discourse. *Sovremennyye Issledovaniya Sotsialnykh Problem* [Modern Studies of Social Issues], 17(1), 76–89. <https://doi.org/10.12731/2077-1770-2025-17-1-498>

Введение

«You shall know a word by the company it keeps», – писал Джон Фёрс, благодаря которому в лингвистике появилось понятие «коллокация» [13, p. 192].

Коллокация – это «комбинация слов, употребляемых вместе, составляющая единую фразу и образующая семантически неделимое сращение» [9, с. 388]. Они образуются в процессе изменения значений слов в результате переосмысления отдельных компонентов словосочетания. «Главная особенность коллокации – сохранение лексического значения одним из её компонентов (главного, «ядерного») и переосмысление или ограниченная сочетаемость другого компонента (слабого, зависимого)» [1, с. 223].

Устная и письменная речь любого языка действительно насыщена коллокациями. Большинство англоязычных авторов отмечают связь между использованием коллокаций и беглостью речи. Это объясняется тем, что в процессе общения у говорящего нет време-

ни, чтобы создавать новые выражения. М. Льюис утверждает, что, «порождая речь, разум извлекает из памяти и использует уже готовые «кусочки» языка (lexical chunks)» [21, p. 22]. Дж. Хилл [18] уверен, что в том, что «мы говорим, слушаем или читаем», доля коллокаций может достигать 70 %.

Различные типы коллокаций широко применяются во всех сферах жизни. «Исключением не стала и медицина. В медицинском английском можно найти множество сочетаний слов, которые очень специфичны» [4, с. 98]. Терминологические коллокации активно используются в аутентичных медицинских текстах, пабликах, общении врача и пациента. Необходимо помнить, что значение таких сочетаний не равно сумме значений каждого из их компонентов, при переводе они не всегда могут передаваться пословно, поэтому грамотный перевод терминологических коллокаций крайне важен для работы с медицинской информацией.

Опыт работы показывает, что использование различных компьютерных программ при переводе терминологических коллокаций в большинстве случаев искажает смысл терминов: например, сильная боль – severe pain (не strong!), влажная мокрота – thick sputum (не dense!) и т.д. Подобных примеров можно привести множество, поэтому в медицинском дискурсе необходимо уделять самое пристальное внимание корректному переводу подобных сочетаний

Вслед за авторами, занимающимися проблемой изучения терминологических коллокаций в медицинском дискурсе, нам представляется необходимым выделить ряд важных моментов, которые определили основные направления данного исследования.

Цель исследования – классификация основных моделей терминологических коллокаций медицинского дискурса английского языка по синтаксическому и сематическому признаку.

Материалы и методы

Учебные курсы медицинского английского: «English in Medicine» (Е.Н. Glendinning, В.А.С. Holmstrom); «Professional English in Use: Medical» (Е.Н. Glendinning); «Test Your Professional English: Medical»

(A. Pohl); «Check Your English Vocabulary for Medicine» (A&C Black); «Nursing 1 / 2» (T. Grice), «Medicine 1 / 2» (S. McCarter); ряд толковых медицинских словарей (London Dictionary of Medical Terms; Dictionary of Nursing; Illustrated Medical Dictionary – A Dorling Kindersley Book) и учебников по медицине: Anatomy and Physiology for Health Professionals (J. Moyni); Eyewitness. Human Body (R. Walker); How it Works Book of the Human Body (Imagine Publishing Ltd); The Facts on File Illustrated Guide to the Human Body (The Diagram Group) и т.д.

Результаты и обсуждение

Изучив работы отечественных и зарубежных исследователей комбинаторной лексикологии, мы пришли к выводу, что наиболее близким к нашему пониманию является определение понятия «терминологическая коллокация», представленное в работах П. Патино. В нашем исследовании мы рассматриваем терминологическую коллокацию как «тип словосочетания, состоящий из как минимум одного термина, который служит основным компонентом, и одного или более коллокатов, вступающих с ним в прямую синтаксическую связь» [26, р. 126]. Вариабельность коллокатов («левых» и «правых») может различаться, поэтому один и тот же термин может образовывать разное количество более или менее устойчивых словосочетаний. Некоторые базовые медицинские термины могут образовывать до 20 и более терминологических коллокаций, например:

“DISEASE” – acute disease, atonic disease, cardiovascular disease, chronic disease, chronic obstructive pulmonary disease, coeliac disease, congenital disease, contagious disease, gastrointestinal disease, genetic disease, hereditary disease, infectious disease, inflammatory bowel disease, neurologic disease, respiratory disease, viral disease, etc.;

“DIAGNOSIS” – anatomic diagnosis, correct diagnosis, differential diagnosis, etiologic diagnosis, functional diagnosis, initial diagnosis, primary diagnosis, secondary diagnosis, topographic diagnosis, etc.;

“SYNDROME” – acquired immune deficiency syndrome, alien hand syndrome, chronic fatigue syndrome, Down syndrome, Gulf War syndrome, clinical syndrome, irritable bowel syndrome, Pandal syndrome, respiratory distress syndrome, short bowel syndrome, etc.;

“TEST” – allergic test, bacteriologic test, biochemical test, histological test, bilirubin test, blood test, cholesterol test, clotting test, color index test, electrolyte test, enzyme test, function test, gastric juice test, hearing test, hemoglobin test, laboratory test, lipid test, lymphocyte test, protein test, skin test, skin-prick test, patch test, sputum test, stress test, sugar test, tuberculin / Mantoux test, tuning fork test, urine test, urea test, etc.;

“PAIN” – abdominal pain, acute pain, burning pain, cardiac pain, central pain, chest pain, chronic pain, constricting pain, crushing pain, diffuse pain, dull pain, mild pain, localized pain, numbing pain, “phantom” pain, pressing pain, penetrating pain, radiated pain, slight pain, severe pain, referred pain, sharp pain, shooting pain, squeezing pain, stabbing pain, stinging pain, throbbing pain, etc.;

“THERAPY” – antibiotic therapy, cold therapy, hormone replacement therapy, laser therapy, medication therapy, occupational therapy, oxygen therapy, physical therapy, radiation therapy, rehydration therapy, speech therapy, etc.

“SURGERY” – abdominal surgery, bypass surgery, cardiac / heart surgery, corrective surgery, day surgery, definitive surgery, elective surgery, exploratory surgery, keyhole surgery, laparoscopic surgery, major surgery, minor surgery, open surgery, plastic surgery, radical surgery, reconstructive surgery, spinal surgery, thoracic surgery, transplant surgery, to undergo surgery, etc.

Медицинские терминологические коллокации, как и любой тип словосочетаний, могут обладать разной степенью устойчивости и могут быть представлены разными синтаксическими моделями. В зависимости от синтаксического типа мы выделяем:

- **двухкомпонентные конструкции** с ядерным компонентом: «Noun» (family doctor, general practitioner, nursing assistant, etc.), «Adjective» (medical care / center / history, clinical care / medicine, etc.), «Verb» (to make a diagnosis, to fall ill, to suffer from, etc.);
- **трехкомпонентные конструкции** (allied health professional, to discharge from a hospital, to administer proper treatment, etc.);
- **аббревиатуры** (A&E, AIDS, BP, CBC, COPD, CT, CPR, ESR, GP, HIV, ICU, MI, MRI, NSADS, TB, TBI, etc.).

Анализ лексического контента общеизвестных курсов медицинского английского [10; 14; 15; 16; 17; 22; 23; 27], учебников по медицине на английском языке [19; 24; 29; 30] и аутентичных толковых медицинских словарей [11; 12; 20] позволил нам выявить наиболее частотные семантические модели коллокационных терминологических словосочетаний, которые были разделены на 9 тематических групп (дискурс «General Medicine»):

- **anatomical terms** (анатомические термины): bone marrow, connective tissue, eye socket, first finger, muscle tone, myelin sheath, oral cavity, renal pelvis, shoulder girdle, skull cap, spinal / vertebral column, spinal cord, upper / lower jaw, vertebral column, etc.;
- **medical staff** (медицинский персонал): allied health professional, charge / scrub / staff / triage nurse, ENT doctor, doctor / nurse on duty, emergency medical technician, family doctor, general practitioner, health visitor, lab technician, medical man, nurse manager, nursing assistant, nursing auxiliary, occupational therapist, speech therapist, social worker, general / abdominal / thoracic / plastic / cardiovascular surgeon, etc.;
- **medical instruments, equipment materials** (медицинский инструментарий, оборудование, материалы): adhesive plaster / tape, cardiac pacemaker, contact lens, cotton wool, DC defibrillator, dressing pack, drip stand, ECG machine, first aid kit, glucose meter, hearing aid, heart-lung machine, ice-pack, IV drip, kidney dish, medicine dropper, oxygen mask, plaster cast, pulse oximeter, reflex hammer, tongue depressor, tuning fork, weighing scales, etc.;
- **symptoms and signs** (названия симптомов): acute abdomen, bad breath, dry / moist cough, ear fullness, general malaise, heart murmurs, high / low blood pressure, high temperature, loss of appetite / weight, loss of consciousness, nasal congestion, pins-and-needles, regular / irregular pulse, runny nose, shallow breathing, shortness of breath, sore throat, stomach cramp, stuffy nose, thick sputum, upset stomach, bad pain, etc.;
- **diseases and conditions** (названия заболеваний и состояний): angina pectoris, cerebral palsy, cerebrovascular accident, cleft

lip / palate, cystic fibrosis, deaf and dumb, diabetes mellitus / insipidus, gastric flu, German measles, heart attack, lung abscess, multiple sclerosis, myocardial infarction, otitis externa / media/ interna, peptic ulcer, pulmonary tuberculosis, respiratory failure, scarlet fever, traumatic brain injury, typhoid fever, ulcerative colitis, whooping cough, etc.;

- **examination and diagnosis** (методы обследования и диагностики): barium enema / meal, clinical picture / presentation, complete blood count, check-up, computed tomography, erythrocyte sedimentation rate, fecal occult blood, Holter ECG, lumbar puncture, magnetic resonance imaging, midstream specimen of urine, on examination, physical examination, pulse oximetry, sputum culture, throat swab, to assess the patient's condition, to examine a patient, to fill in a medical chart, to listen to the patient's lungs, to make a diagnosis, to take a medical history, to make / take a test, to take / measure / check pulse, to write out a prescription, visual inspection, X-ray examination / screening / film / picture etc.;
- **medicines** (лекарственные препараты): Ace inhibitor, appetite suppressant, beta-blocker, calcium antagonist, cardiac glycoside, cough medicine, heavy dose, herbal medicine, hormone antagonist, hydrogen peroxide, nasal drop, nasal spray, NSADS, rectal suppository, side effect, vitamin supplement, to administer / prescribe a drug, to take a drug by mouth, etc.;
- **treatment** (методы лечения): artificial ventilation, cardiopulmonary resuscitation, general / local anesthesia, intensive care, intravenous / intramuscular injection, intravenous infusion, primary care, prognosis of a disease, soft diet, to admit to a hospital, to apply / put a dressing, to arrange an admission / appointment, to administer medicines / treatment / tests, to call a doctor / ambulance, to be on a diet, to check up, to consult a doctor, to cure of, to discharge from a hospital, to do the ward round, to follow a diet, to follow up, to nurse a patient, to prescribe a medicine, to provide the first aid, to refer a patient, to save a life, to set up an IV drip, to stay in bed, to stay in hospital, to take care of a patient, to treat for, to vaccinate against, etc.

В особую группу можно отнести терминологические коллокации, которые являются **именами собственными** (proper names): Addison`s disease, Alzheimer disease, Basedow`s disease, Crohn`s disease, Holter monitor, Huntington disease, Menière`s disease, Parkinson disease; Cushing syndrome, Horner syndrome, irritable bowel syndrome, Meige syndrome, Pandal syndrome, Startle syndrome, Tourette syndrome; Rinne test, Weber test, Valsalva maneuver, etc.

С уверенностью можно утверждать, что выделенные семантические модели терминологических коллокаций с определенной частотностью встречаются в каждом виде медицинского дискурса. Для примера возьмем медицинский дискурс «Cardiology», описывающий строение, функционирование и различные патологии сердечно-сосудистой системы человеческого организма, в частности:

- **anatomy and physiology:** arterial / venous blood, red / white blood cell, general / pulmonary blood circulation, blood pressure, blood vessel, cardiac cycle, cardiac muscle, cardiac valve, cardiovascular system, heart sound, pulse rate, inferior / superior vena cava, etc.;
- **medical staff and equipment:** cardiovascular surgeon, cardiac pacemaker, DC defibrillator, ECG machine, heart-lung machine, Holter monitor, pulse oximeter, etc.;
- **signs and symptoms:** atrial / ventricular fibrillation, high / low blood pressure, cardiac palpitation, finger / toe clubbing, heart murmurs, normal / abnormal heartbeat, regular / irregular pulse rate, etc.;
- **diseases and conditions:** angina pectoris, cardiac arrest, cardiovascular disease, congestive cardiac failure, heart attack, congenital / developed heart defect, coronary heart disease, heart failure, ischemic heart disease (IHD), myocardial infarction (MI), tetralogy of Fallot, etc.;
- **diagnosis and treatment:** blood test, cardiac massage, cardiac surgery, cardiopulmonary bypass, cardiopulmonary resuscitation (CPR), Holter ECG / monitoring, open heart surgery, radio-frequency catheter ablation, stent implant, stress test, etc.

Проведенный анализ показывает, что медицинский дискурс изобилует коллокационными сочетаниями. Неправильный выбор

терминологических коллокаций может привести к неправильному восприятию информации как врачом, так и пациентом, что, несомненно, затруднит коммуникацию. Грамотный перевод терминологических коллокаций крайне важен в изучении англоязычной медицинской литературы, работе с медицинской информацией, профессиональном общении с пациентами и коллегами, следовательно, в процессе изучения и использования медицинского дискурса необходимо обращать на них особое внимание и учитывать особенности их перевода.

Список литературы

1. Бялек, Э. (2004). Коллокация как единица перевода. *Cuadernos de Rusistica Espanola*, (1), 223–231.
2. Варламова, Е. В., & Башкирова, К. А. (2018). Понятие collocation в зарубежной лингвистике: семантическое наполнение. *Филология и культура*, (1), 30–34.
3. Влавацкая, М. В. (2011). Понятия коллокации и коллигации в диахроническом рассмотрении. В *Актуальные проблемы филологии и методики преподавания иностранных языков: материалы Международной научно-практической конференции* (с. 19–26). Новосибирск: НПГУ.
4. Довгер, О. П., Лопата, К. М., Чаплыгина, О. В., Кузнецова, А. А., & Никитина, Е. А. (2019). Природа терминологических коллокаций (на материале английского медицинского дискурса). *Известия Юго-Западного государственного университета*, 9(1), 95–102.
5. Некрасова, О. А. (2017). Лингвистические коллокации английского языка и факторы, влияющие на процесс их образования. *Вестник Московского государственного областного университета*, (5), 120–132. <https://doi.org/10.18384/2310-712X-2017-5-120-132>
6. Орлова, Е. В. (2010). Английская коллокация в условиях интерференции. Диссертация кандидата филологических наук. Иваново. 220 с.
7. Тюрина, С. Ю. (2021). Иноязычные коллокации в профессиональном дискурсе в техническом вузе: лингводидактический подход. *Современные проблемы науки и образования*, (1). <https://doi.org/10.17513/spno.30500>

8. Черноусова, А. О. (2019). К вопросу о коллокациях. *Вестник Московского государственного областного университета*, (1), 57–64. <https://doi.org/10.18384/2310-712X-2019-1-57-64>
9. Яковлева, А. А. (2018). Терминологические коллокации в подязыке медицины (на примере английского языка). В *Язык. Образование. Культура. Сборник научных трудов по материалам XII Всероссийской научно-практической электронной конференции с международным участием, посвящённой 83-летию КГМУ* (с. 388–390)
10. Check Your English Vocabulary for Medicine. (3rd ed.). (2006). London: A&C Black Publishers Ltd. 64 p.
11. Dictionary of Medical Terms. (4th ed.). (2005). London: A&C Black Publishers Ltd. 470 p.
12. Dictionary of Nursing. (2nd ed.). (2007). London: A&C Black Publishers Ltd. 353 p.
13. Firth, J. R. (1957). *Modes of meaning. Papers in linguistics*. Oxford: Oxford University Press. 233 p.
14. Glendinning, E. H., & Holmstrom, B. A. S. (2005). *English in medicine* (3rd ed.). Cambridge University Press. 148 p.
15. Glendinning, E. H., & Howard, R. (2012). *Professional English in Use*. Cambridge University Press. 167 p.
16. Grice, T. (2008). *Nursing 1*. Oxford University Press. 136 p.
17. Grice, T. (2009). *Nursing 2*. Oxford University Press. 136 p.
18. Hill, J. (1999). Collocational competence. *English Teaching Professional*, (11), 3–6.
19. How It Works Book of the Human Body. (n.d.). Imagine Publishing Ltd. 180 p.
20. Illustrated Medical Dictionary. (n.d.). A Dorling Kindersley book. The British Medical Association. 609 p.
21. Lewis, M. (1993). *The lexical approach: The state of ELT and a way forward*. Thomson Heinle. 197 p.
22. McCarter, S. (2009). *Medicine 1*. Oxford University Press. 144 p.
23. McCarter, S. (2010). *Medicine 2*. Oxford University Press. 144 p.
24. Moini, J. (2020). *Anatomy and physiology for health professionals*. USA: Jones & Bartlett Learning. 840 p.

25. Palmer, H. E. (2000). *Second interim report on English collocations*. Tokyo: Kaitakusha. 188 p.
26. Patino, P. (2013). Towards a definition of specialized collocation. In *LSP in Colombia: Advances and challenges. Linguistic insights – Studies in language and communication* (pp. 119–133). Bern: Peter Lang.
27. Pohl, A. (2002). *Test your professional English (medical)*. Pearson Education Ltd. 103 p.
28. Teaching Collocation. Further developments in the lexical approach. (2000). Heinle. 245 p.
29. The facts on file illustrated guide to the human body. (2005). The diagram group. 113 p.
30. Walker, R. (2014). *Eyewitness: Human body*. USA: DK Publ.; Dorling Kindersley Ltd. 72 p.

References

1. Byalek, E. (2004). Collocations as a Unit of Translation. *Cuadernos de Rusística Española, (1)*, 223–231.
2. Varlamova, E. V., & Bashkirova, K. A. (2018). The Concept of Collocation in Foreign Linguistics: Semantic Load. *Filologiya i kultura [Philology and Culture], (1)*, 30–34.
3. Vlavatskaya, M. V. (2011). The Concepts of Collocation and Colligation in Diachronic View. In *Aktual'nye problemy filologii i metodiki prepodavaniya inostrannykh yazykov [Modern Problems of Philology and Teaching Foreign Languages]* (pp. 19–26). Novosibirsk: NPGU Publ.
4. Dovger, O. P., Lopata, K. M., Chaplygina, O. V., Kuznetsova, A. A., & Nikitina, E. A. (2019). Nature of Terminological Collocations (In Medical English Discourse). *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta [News of Southwest State University], 9(1)*, 95–102.
5. Nekrasova, O. A. (2017). Linguistic Collocations of the English Language and Factors Influencing Their Formation. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta [Bulletin of Moscow State Regional University], (5)*, 120–132. <https://doi.org/10.18384/2310-712X-2017-5-120-132>
6. Orlova, E. V. (2010). *English Collocation Under Interfering Conditions*. Unpublished doctoral dissertation. Ivanovo. 220 p.

7. Tyurina, S. Y. (2021). Foreign Collocations in Professional Discourse of a Technical University. *Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya [Modern Problems of Science and Education]*, (1). <https://doi.org/10.17513/spno.30500>
8. Chernousova, A. O. (2019). On Collocations. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta [Bulletin of Moscow State Regional University]*, (1), 57–64. <https://doi.org/10.18384/2310-712X-2019-1-57-64>
9. Yakoveleva, A. A. (2018). Terminological Collocations in Sublanguage of Medicine (In English). *Yazyk. Obrazovanie. Kul'tura [Language. Education. Culture]*, 388–390.
10. Check Your English Vocabulary for Medicine. (3rd ed.). (2006). London: A&C Black Publishers Ltd. 64 p.
11. Dictionary of Medical Terms. (4th ed.). (2005). London: A&C Black Publishers Ltd. 470 p.
12. Dictionary of Nursing. (2nd ed.). (2007). London: A&C Black Publishers Ltd. 353 p.
13. Firth, J. R. (1957). *Modes of meaning. Papers in linguistics*. Oxford: Oxford University Press. 233 p.
14. Glendinning, E. H., & Holmstrom, B. A. S. (2005). *English in medicine* (3rd ed.). Cambridge University Press. 148 p.
15. Glendinning, E. H., & Howard, R. (2012). *Professional English in Use*. Cambridge University Press. 167 p.
16. Grice, T. (2008). *Nursing 1*. Oxford University Press. 136 p.
17. Grice, T. (2009). *Nursing 2*. Oxford University Press. 136 p.
18. Hill, J. (1999). Collocational competence. *English Teaching Professional*, (11), 3–6.
19. How It Works Book of the Human Body. (n.d.). Imagine Publishing Ltd. 180 p.
20. Illustrated Medical Dictionary. (n.d.). A Dorling Kindersley book. The British Medical Association. 609 p.
21. Lewis, M. (1993). *The lexical approach: The state of ELT and a way forward*. Thomson Heinle. 197 p.
22. McCarter, S. (2009). *Medicine 1*. Oxford University Press. 144 p.
23. McCarter, S. (2010). *Medicine 2*. Oxford University Press. 144 p.

24. Moini, J. (2020). *Anatomy and physiology for health professionals*. USA: Jones & Bartlett Learning. 840 p.
25. Palmer, H. E. (2000). *Second interim report on English collocations*. Tokyo: Kaitakusha. 188 p.
26. Patino, P. (2013). Towards a definition of specialized collocation. In *LSP in Colombia: Advances and challenges. Linguistic insights – Studies in language and communication* (pp. 119–133). Bern: Peter Lang.
27. Pohl, A. (2002). *Test your professional English (medical)*. Pearson Education Ltd. 103 p.
28. Teaching Collocation. Further developments in the lexical approach. (2000). Heinle. 245 p.
29. The facts on file illustrated guide to the human body. (2005). The diagram group. 113 p.
30. Walker, R. (2014). *Eyewitness: Human body*. USA: DK Publ.; Dorling Kindersley Ltd. 72 p.

ДАННЫЕ ОБ АВТОРЕ

Лямова Оксана Олеговна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков и медицинской терминологии ФГБОУ ВО ПГМУ им. академика Е.А. Вагнера Минздрава России
ул. Петропавловская 26, г. Пермь, 614990, Российская Федерация
psmu@psma.ru

DATA ABOUT THE AUTHOR

Oksana O. Lyamova, PhD in Pedagogics, Associate Professor of the Department of Foreign Languages and Medical Terminology Perm State Medical University named after Academician E.A. Wagner
26, Petropavlovskaya Str., Perm, 614990, Russian Federation
psmu@psma.ru

Поступила 15.01.2025
После рецензирования 31.01.2025
Принята 04.02.2025

Received 15.01.2025
Revised 31.01.2025
Accepted 04.02.2025

ЯЗЫКОЗНАНИЕ И ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

LANGUAGE AND LITERATURE STUDIES

DOI: 10.12731/2077-1770-2025-17-1-499

EDN: TRIEZV

УДК 811.111:61:001.42



Научная статья | Языки народов зарубежных стран

ТИПЫ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИХ КОЛЛОКАЦИЙ В РАЗНЫХ ВИДАХ МЕДИЦИНСКОГО ДИСКУРСА

О.О. Лямова

Аннотация

Обоснование. Устная и письменная речь любого языка насыщена коллокациями. Без коллокаций практически невозможно изъясняться в большинстве языков мира, т.к. значение любого слова определяется и конкретизируется именно в его окружении.

Коллокации широко применяются во всех сферах жизни и различных видах профессионального дискурса. Медицинский дискурс представляет собой особую языковую подсистему, предназначенную для профессиональной коммуникации, в которой врач выступает безусловным коммуникативным лидером. Терминологические коллокации активно используются в аутентичных медицинских текстах, пабликах, общении врача и пациента. Необходимо помнить, что значение таких сочетаний не равно сумме значений каждого из их компонентов, при переводе они не всегда могут передаваться пословно, поэтому грамотный перевод терминологических коллокаций крайне важен для работы с медицинской информацией.

Цель исследования – анализ лексического контента общеизвестных курсов медицинского английского, аутентичных словарей и учебников по медицине на предмет выявления и классификации основных моделей терминологических коллокаций в разных видах медицинского дискурса.

Материалы и методы. Учебные курсы медицинского английского: «Check Your English Vocabulary for Medicine» (A&C Black); «Medicine 1 / 2» (S. McCarter); «Nursing 1 / 2» (T. Grice); «Professional English in Use: Medical» (E.H. Glendinning); «Test Your Professional English: Medical» (A. Pohl); ряд толковых медицинских словарей (London Dictionary of Medical Terms, Dictionary of Nursing, Illustrated Medical Dictionary) и учебников по общей и клинической медицине: Anatomy and Physiology for Health Professionals (J. Moyni); Eyewitness. Human Body (R. Walker); How it Works Book of the Human Body (Imagine Publishing Ltd); The Facts on File Illustrated Guide to the Human Body (The Diagram Group), Harrison's Pulmonary and Critical Care Medicine (McGraw-Hill Education), Williams Textbook of Endocrinology (S. Melmed et al.), Nadas' Pediatric Cardiology (Elsevier Inc.), Shaw's Textbook of Gynaecology (V.G. Padubidri, S.N. Daftary), Adams and Victor's Principles of Neurology (A.H. Ropper et al.), Pediatric Otolaryngology. Principles and Practice Pathways (R.F. Wetmore, H.R. Muntz, T.J. McGill), etc.

Результаты. Анализ лексического контента показал, что в каждом виде медицинского дискурса наиболее частотными оказались следующие семантические группы коллокационных терминологических словосочетаний: коллокации, описывающие строение и работу человеческого организма («anatomy and physiology»); устойчивые словосочетания, называющие наиболее распространенные симптомы и признаки заболеваний («signs and symptoms»); коллокации, дающие название заболеваниям и состояниям различных органов и систем («diseases and conditions»); сочетания, описывающие медицинский персонал, инструментарий, лекарственные препараты, технологии, используемые в диагностике и лечении и т.д. («diagnosis and treatment»). В особую группу выделяются терминологические коллокации, которые являются именами собственными (proper names). В статье приводятся примеры наиболее распространенных коллокационных словосочетаний, используемых в разных видах медицинского дискурса (cardiology, pulmonology, gastroenterology, neurology, endocrinology).

Ключевые слова: коллокация; терминологическая коллокация; словосочетание; устойчивое словосочетание; медицинский дискурс; медицинский английский

Для цитирования. Лямова, О. О. (2025). Типы терминологических коллокаций в разных видах медицинского дискурса. *Современные исследования социальных проблем*, 17(1), 90–105. <https://doi.org/10.12731/2077-1770-2025-17-1-499>

Original article | Languages of Peoples of Foreign Countries

TERMINOLOGICAL COLLOCATIONS IN DIFFERENT TYPES OF MEDICAL DISCOURSE

O.O. Lyamova

Abstract

Background. Every language is full of collocations. It is almost impossible to speak without collocations because the meaning of any word is determined and specified by the company it keeps.

Collocations are widely used in all spheres of life and various types of professional discourse. Medical discourse is a special linguistic subsystem designed for professional communication, where a doctor acts as the communicative leader. Terminological collocations are actively used in authentic medical texts, publications, and doctor-patient communication. We should always keep in mind that the general meaning of such combinations is not equal to the meaning of each component, they cannot always be translated word by word, that's why correct translation and use of terminological collocations is extremely important while working with medical information.

Purpose – to analyze the lexical content of well-known courses of medical English, authentic dictionaries and textbooks on medicine to identify and classify the main models of terminological collocations in different types of medical discourse.

Materials and methods. Contemporary courses of medical English: «Check Your English Vocabulary for Medicine» (A&C Black); «Medicine 1 / 2» (S. McCarter); «Nursing 1 / 2» (T. Grice); «Professional English in Use: Medical» (E.H. Glendinning); «Test Your Professional English: Medical» (A. Pohl); some medical dictionaries (London Dictionary of Medical Terms, Dic-

tionary of Nursing, Illustrated Medical Dictionary) and textbooks on general and clinical medicine: Anatomy and Physiology for Health Professionals (J. Moyni); Eyewitness. Human Body (R. Walker); How it Works Book of the Human Body (Imagine Publishing Ltd); The Facts on File Illustrated Guide to the Human Body (The Diagram Group), Harrison's Pulmonary and Critical Care Medicine (McGraw-Hill Education), Williams Textbook of Endocrinology (S. Melmed et al.), Nadas' Pediatric Cardiology (Elsevier Inc.), Shaw's Textbook of Gynaecology (V.G. Padubidri, S.N. Daftary), Adams and Victor's Principles of Neurology (A.H. Ropper et al.), Pediatric Otolaryngology. Principles and Practice Pathways (R.F. Wetmore, H.R. Muntz, T.J. McGill), etc.

Results. Analysis of the lexical content shows that each type of medical discourse is attributed by the following semantic groups of terminological collocations: collocations describing the structure and work of the human body ("anatomy and physiology"); word combinations naming the most common symptoms and signs of different diseases ("signs and symptoms"); collocations naming diseases and conditions of various organs and systems («diseases and conditions»); combinations describing medical personnel, instruments, medicines, technologies used in diagnosis and treatment ("diagnosis and treatment"). A special group includes terminological collocations, which are considered to be proper names. The article presents different examples of the most common terminological collocations used in various types of medical discourse (cardiology, pulmonology, gastroenterology, neurology, endocrinology).

Keywords: collocation; terminological collocation; phrase; stable phrase; medical discourse; medical English

For citation. Lyamova, O. O. (2025). Terminological collocations in different types of medical discourse. *Sovremennyye Issledovaniya Sotsialnykh Problem* [Modern Studies of Social Issues], 17(1), 90–105. <https://doi.org/10.12731/2077-1770-2025-17-1-499>

Введение

Устная и письменная речь любого языка насыщена коллокациями. Без коллокаций практически невозможно изъясняться в большинстве языков мира, т.к. значение любого слова определяется и конкретизируется именно в его окружении.

В современной лингвистической науке под коллокацией (от лат. “collocare” – «совмещать») принято понимать «комбинацию двух или более слов, имеющих тенденцию к совместной встречаемости» [2, с. 31]. Эти единицы синтаксиса, превратившиеся в устойчивые сочетания, являются важнейшей категорией лексического структурирования (lexical patterning). Такие «лексические шаблоны помогают выражать мысль емко и кратко, делают разговор красочнее, формируют богатство речи и являются ее украшением. С помощью коллокаций описание явления, которое могло занять целое предложение, сокращается до всего лишь нескольких слов» [9, с. 389].

Человеку, изучающему иностранный язык, бывает сложно уловить смысл коллокации и найти эквивалент в собственном языке, т.к. данное сочетание слов «семантически неделимо, значение его не равно сумме значений каждого из компонентов» [1, с. 223]. Невверное создание или использование коллокаций может привести к неправильному восприятию информации, что, несомненно, затруднит общение и отрицательно скажется на процессе и результате коммуникации в целом.

Коллокации широко применяются во всех сферах жизни и различных видах профессионального дискурса. Медицинский дискурс представляет собой особую языковую подсистему, предназначенную для профессиональной коммуникации, в которой врач выступает безусловным коммуникативным лидером. Использование не калькированных, аутентичных терминологических словосочетаний избавляет медицинского специалиста от «лексического акцента», является «главным условием беглости речи, которая приобретает с опытом и способствует вербальному выражению сложных идей просто и ясно» [3, с. 61].

Основой медицинского дискурса безусловно является терминология. По определению В.М. Лейчика, термин – это «лексическая единица определенного языка для специальных целей, обозначающая общее, конкретное или абстрактное понятие теории определенной специальной области знаний или деятельности» [5, с. 31]. Как и лексические единицы естественного языка, термины вступают в синтагматические связи, образуя терминологические коллокации.

В нашем исследовании мы рассматриваем терминологическую коллокацию как «тип словосочетания, состоящий из как минимум одного термина, который служит основным компонентом, и одного или более коллокатов («левых» и «правых»), вступающих с ним в прямую синтаксическую связь» [28, р. 126]. Терминологические коллокации активно используются в аутентичных медицинских текстах, пабликах, общении врача и пациента. Необходимо помнить, что значение таких сочетаний не равно сумме значений каждого из их компонентов, при переводе они не всегда могут передаваться пословно, поэтому грамотный перевод терминологических коллокаций крайне важен для работы с и медицинской информацией.

Вслед за авторами, занимающимися проблемой изучения терминологических коллокаций, нам представляется необходимым выделить ряд важных моментов, которые определили основные направления данного исследования.

Цель исследования – анализ лексического контента учебников по медицине на английском языке, толковых медицинских словарей и общеизвестных курсов медицинского английского на предмет выявления и классификации основных моделей терминологических коллокаций в разных видах медицинского дискурса.

Отбор терминологических коллокаций по семантическому принципу в рамках определенной медицинской темы является для нас наиболее очевидным ввиду того, что в медицинском английском можно найти множество устойчивых словосочетаний, которые описывают состояние организма, медицинский персонал, инстументарий, лекарственные препараты, технологии, используемые в диагностике и лечении и т.д. Разные области медицинской науки также изобилуют специфическими терминологическими коллокациями, понятными только специалистам данного профиля.

Результаты и обсуждение

Для достижения цели исследования было изучено лексическое содержание ряда медицинских учебников на английском языке по базовым областям медицины (cardiology, pulmonology,

gastroenterology, neurology, endocrinology). Анализ лексического контента показал, что в каждом виде медицинского дискурса наиболее частотными оказались следующие семантические группы коллокационных терминологических словосочетаний:

- коллокации, описывающие строение и работу человеческого организма («anatomy and physiology»);
- устойчивые словосочетания, называющие наиболее распространенные симптомы (объективные и субъективные) и признаки заболеваний («signs and symptoms»);
- коллокации, дающие название заболеваниям и состояниям различных органов и систем («diseases and conditions»);
- сочетания, описывающие медицинский персонал, инструментарий, лекарственные препараты, технологии, используемые в диагностике и лечении и т.д. («diagnosis and treatment»).

Не без основания можно утверждать, что выделенные семантические модели терминологических коллокаций встречаются с наибольшей частотой в каждом виде медицинского дискурса, изученного в процессе исследования. В подтверждение данного утверждения считаем целесообразным привести примеры наиболее распространенных коллокационных словосочетаний. В частности, в медицинском дискурсе «CARDIOLOGY», описывающем строение, функционирование и различные патологии сердечно-сосудистой системы человеческого организма, мы выделяем следующие терминологические коллокации:

- **anatomy and physiology:** arterial / venous blood, red / white blood cell, general / pulmonary blood circulation, blood corpuscle, blood flow, blood platelet, blood pressure, blood supply, blood vessel, blood volume, cardiac cycle, cardiac muscle, cardiac valve, bicuspid / tricuspid valve, heart chamber, heart sounds, His bundle, pulse rate, inferior / superior vena cava, etc.;
- **signs and symptoms:** atrial / ventricular fibrillation, atrioventricular block, increased / decreased blood pressure, cardiac output, cardiac palpitation, finger / toe clubbing, heart murmurs, pericardial effusion, pitting edema, regular / irregular pulse rate, tricuspid incompetence, tricuspid regurgitation, etc.;

- **diseases and conditions:** angina pectoris, cardiac arrest, cardiac tamponade, cardiotomy syndrome, congestive cardiac failure, cor pulmonale, foramen ovale, heart attack, heart defect, coronary heart disease, heart failure, ischemic heart disease (IHD), myocardial infarction (MI), rheumatic fever, septal defect, tachy-brady syndrome, vein thrombosis, etc.;
- **diagnosis and treatment:** blood test, cardiac massage, cardiac pacemaker / pacing, cardiac surgery /surgeon, cardiopulmonary resuscitation (CPR), DC defibrillator, ECG machine, heart-lung machine, Holter ECG, pulse oximeter, stress test, etc.

В медицинском дискурсе «PULMONOLOGY», изучающем строение и работу дыхательной системы, различные заболевания и состояния, ее поражающие, мы выделяем следующие терминологические коллокации:

- **anatomy and physiology:** alveolar duct / sac, bronchial tree, bronchial tube, carbon dioxide, exhaled / inhaled air, gas exchange, mucous membrane, nasal passage, respiratory center, respiratory rate, respiratory tract, respiratory volume, rib cage, to breathe in / out, visceral / parietal pleura, vital capacity of the lungs, vocal cord, voice box, etc.;
- **signs and symptoms:** breath sounds, tidal / shallow / labored breathing, chest pain, productive / nonproductive / dry / moist cough, percussion sound, pleural friction rub, respiratory quotient (RQ), shortness of breath, thick sputum, stiff lung, vocal / tactile fremitus, to be allergic to, to cough up blood, etc.;
- **diseases and conditions:** acute respiratory infection, brown lung disease, chronic obstructive pulmonary disease (COPD), cor pulmonale, cystic fibrosis, lung abscess, lung collapse, occupational lung diseases, pulmonary edema, pulmonary fibrosis, pulmonary insufficiency, pulmonary stenosis, pulmonary tuberculosis, respiratory arrest, respiratory distress syndrome, respiratory failure, etc.;
- **diagnosis and treatment:** artificial ventilation, breathing exercises, bronchial challenge test, cough medicine, oxygen therapy / mask, peak-flow test / meter, pulmonary function tests (PFT),

pulse oximetry / oximeter, sputum culture / test, throat swab, tuberculin test, etc.

В профессиональном дискурсе «GASTROENTEROLOGY», занимающемся проблемами желудочно-кишечного тракта, мы также можем выделить данные модели терминологических коллокаций в качестве наиболее частотных, например:

- **anatomy and physiology:** abdominal / peritoneal cavity, hydrochloric / stomach acid, alimentary canal / tract, biliary system, ascending / descending colon, digestive gland, hepatic / bile duct, gastric juice, gastrointestinal system, large / small intestine, hard / soft palate, salivary gland, stomach contents, to break down food, to digest food, etc.
- **signs and symptoms:** acute abdomen, stomach cramps, abdominal pain, rebound tenderness, acid reflux, bad breath, bowel habit, bowel sounds, excessive salivation, fecal incontinence, board-like' rigidity, localized guarding, loss of appetite / weight, upset stomach, etc.
- **diseases and conditions:** anal fissure, coeliac disease, diverticular disease, food poisoning, gastric flu, gastro-esophageal reflux disease (GORD), Helicobacter Pylori, inflammatory bowel disease, irritable bowel syndrome (IBS), lactose intolerance, malabsorption syndrome, peptic ulcer, short bowel syndrome, ulcerative colitis, etc.
- **diagnosis and treatment:** antidiarrheal drug, appetite suppressant, barium enema, barium meal, bland / soft diet, capsule endoscopy, esophageal function tests, fecal occult blood, gastric lavage, stomach washout, H. pylori breath test, liver function tests, rectal examination, rectal suppository, rehydration therapy, to be on / follow a diet, etc.

Медицинский дискурс «NEUROLOGY», описывающий строение, функционирование и заболевания центральной и периферической нервной системы, также представлен данными видами терминологических коллокационных словосочетаний, в частности:

- **anatomy and physiology:** basal ganglia, brain stem, central / peripheral nervous system, conditioned / unconditioned reflex,

cerebral / motor / sensory cortex, cerebral hemisphere, cerebrospinal fluid (CSF), cognitive function, dorsal horn, intracranial pressure (ICP), muscle tone, nerve ending / root, pyramidal tract, sense organ, sensory neuron, spinal cord, trigeminal nerve, etc.;

- **signs and symptoms:** “alien hand”, cluster / tension headache, cognitive impairment, fainting fit, loss of consciousness, low back pain, manual dexterity, masked face, mood swings, neuropathic physical / mental decline, pins and needles, shuffling gait, slurred speech, harsh / soft voice, voluntary / involuntary movement, to be in pain, to fall unconscious, to lose / regain consciousness, to maintain balance, etc.;
- **diseases and conditions:** brain concussion, brain death, cerebral palsy (CP), cerebrovascular accident (CVA), chronic fatigue syndrome, chronic pain syndrome, hemorrhagic / ischemic stroke, mental retardation, motor neuron disease, multiple sclerosis (MS), panic attack, phantom limb, spinal shock, status epilepticus / migrainosus, transient ischemic attack (TIA), traumatic brain injury (TBI), vegetative state, Writer’s cramp, etc.;
- **diagnosis and treatment:** brain scan, catheter angiography, cognitive test, computed tomography (CT), contrast myelography, deep brain stimulation (DBS), evoked potentials, lumbar puncture (LP), magnetic resonance imaging (MRI), occupational therapist / therapy, perfusion imaging, physical therapy, positron emission tomography (PET), quality of life, speech and language therapy (SLT), walking aid, etc.

Дискурс «ENDOCRINOLOGY» также не является исключением:

- **anatomy and physiology:** adrenal cortex / gland, antidiuretic hormone (ADH), gonadotropin releasing hormone (GnRH), endocrine gland / system, follicle stimulating hormone (FSH), growth hormone, lactogenic hormone, luteinizing hormone (LH), parathyroid hormone (PTH), pineal gland, pituitary gland, target organ, thyroid hormone, thyroid-stimulating hormone (TSH), etc.;
- **signs and symptoms:** blood sugar level, high / low blood pressure, blurred vision, growth failure, hormone deficiency / imbalance,

increased / decreased appetite, dry skin, thyroid dysfunction, weight gain / loss, to gain / lose weight, etc.;

- **diseases and conditions:** adrenal failure / insufficiency, diabetic / hyperglycemic coma, Cushing syndrome, diabetes mellitus / insipidus, insulin - dependent / non-insulin-dependent diabetes, diabetic cataract, diabetic retinopathy, insulin deficiency / dependence / resistance / shock, metabolic disorder / syndrome, thyrotoxic crisis, thyrotoxic goiter, etc.;
- **diagnosis and treatment:** diabetic diet, glucose meter, glucose tolerance test, hormone replacement therapy (HRT), iodine treatment, thyroid-function tests, urine test, to control blood sugar level, to inject insulin, to run a diabetic clinic, etc.

В особую группу терминологических коллокаций, которые встречаются в каждом виде медицинского дискурса, мы выделяем устойчивые словосочетания, которые являются именами собственными (**proper names**): Addison`s disease, Alzheimer disease, Babinski sign, Basedow`s disease, Cheyne - Stokes respiration, Crohn`s disease, Cushing syndrome, Hirschsprung`s disease, Holter monitoring / monitor, Horner syndrome, Huntington disease, Mantoux test, Meige syndrome, Murphy`s sign, Parkinson disease, Romberg sign / test, Startle syndrome, tetralogy of Fallot, Tourette syndrome, Unterberger / Fukada stepping tests, Wilson disease, etc.

Проведенный анализ показывает, что каждый вид медицинского дискурса изобилует терминологическими коллокациями. Однако терминологические словари не всегда отражают комбинаторные свойства терминов, а также элементов, входящих в их состав. Некоторые устойчивые терминологические сочетания из разных областей медицины зачастую бывают понятны только специалистам данного профиля. Следовательно, знание терминологических коллокаций, их релевантный перевод крайне важны в работе с медицинским дискурсом. Использование терминологических коллокаций в устной и письменной речи является своеобразным критерием и признаком хорошего владения профессионально-ориентированным языком.

Список литературы

1. Бялек, Э. (2004). Коллокация как единица перевода. *Cuadernos de Rusística Española, (1)*, 223–231.
2. Варламова, Е. В., & Башкирова, К. А. (2018). Понятие collocation в зарубежной лингвистике: семантическое наполнение. *Филология и культура, (1)*, 30–34.
3. Влавацкая, М. В. (2011). Понятия коллокации и коллигации в диахроническом рассмотрении. В *Актуальные проблемы филологии и методики преподавания иностранных языков: материалы международной научно-практической конференции* (с. 19–26). Новосибирск: НППГУ.
4. Довгер, О. П., Лопата, К. М., Чаплыгина, О. В., Кузнецова, А. А., & Никитина, Е. А. (2019). Природа терминологических коллокаций (на материале английского медицинского дискурса). *Известия Юго-Западного государственного университета, 9(1)*, 95–102.
5. Лейчик, В. М. (2007). *Терминоведение: Предмет, методы, структура*. Москва: ЛКИ. 256 с.
6. Некрасова, О. А. (2017). Лингвистические коллокации английского языка и факторы, влияющие на процесс их образования. *Вестник Московского государственного областного университета, (5)*, 120–132. <https://doi.org/10.18384/2310-712X-2017-5-120-132>
7. Онал, И. О. (2019). Терминологические коллокации как объект изучения. *Научный диалог, (1)*, 73–87. <https://doi.org/10.24224/2227-1295-2019-1-73-87>
8. Храброва, В. Е. (2014). Словосочетание как проблема обучения английской письменной речи. *Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина, (4)*, 235–246.
9. Яковлева, А. А. (2018). Терминологические коллокации в подязыке медицины (на примере английского языка). В *Язык. Образование. Культура. Сборник научных трудов по материалам XII Всероссийской научно-практической электронной конференции с международным участием, посвящённой 83-летию КГМУ* (с. 388–390).
10. Check Your English Vocabulary for Medicine. (3rd ed.). (2006). London: A&C Black Publishers Ltd. 64 p.

11. Dictionary of Medical Terms. (4th ed.). (2005). London: A&C Black Publishers Ltd. 470 p.
12. Dictionary of Nursing. (2nd ed.). (2007). London: A&C Black Publishers Ltd. 353 p.
13. Glendinning, E. H., & Holmstrom, B. A. S. (2005). *English in Medicine* (3rd ed.). Cambridge University Press. 148 p.
14. Glendinning, E. H., & Howard, R. (2012). *Professional English in Use*. Cambridge University Press. 167 p.
15. Grice, T. (2008). *Nursing 1*. Oxford University Press. 136 p.
16. Grice, T. (2009). *Nursing 2*. Oxford University Press. 136 p.
17. Harrison's Pulmonary and Critical Care Medicine. (3rd ed.). (2017). McGraw-Hill Education. 631 p.
18. How It Works Book of the Human Body. (2015). Imagine Publ. Ltd. 180 p.
19. Illustrated Medical Dictionary. (2013). A Dorling Kindersley book. The British Medical Association. 609 p.
20. Lewis, M. (2000). *Teaching Collocation. Further Developments in the Lexical Approach*. Heinle. 245 p.
21. McCarter, S. (2009). *Medicine 1*. Oxford University Press. 144 p.
22. McCarter, S. (2010). *Medicine 2*. Oxford University Press. 144 p.
23. Melmed, S., Auchus, R. J., Goldfine, A. B., Rosen, C. J., & Kopp, P. A. (2024). *Williams Textbook of Endocrinology* (15th ed.). Elsevier Inc. 1800 p.
24. Moini, J. (2020). *Anatomy and Physiology for Health Professionals*. USA: Jones & Bartlett Learning. 840 p.
25. Nadas' Pediatric Cardiology. (3rd ed.). (2024). Elsevier Inc. 840 p.
26. Oxford Collocations Dictionary for Students of English. (2003). Oxford University Press. 930 p.
27. Padubidri, V. G., & Daftary, S. N. (2011). *Shaw's Textbook of Gynecology* (16th ed.). Reed Elsevier India Private Ltd. 584 p.
28. Patino, P. (2013). Towards a Definition of Specialized Collocation. In *LSP in Colombia: Advances and Challenges. Linguistic Insights – Studies in Language and Communication* (pp. 119–133). Bern: Peter Lang.
29. Pohl, A. (2002). *Test Your Professional English (Medical)*. Pearson Education Ltd. 103 p.

30. Ropper, A. H., Samuels, M. A., Klein, J. P., & Prasad, S. (2019). *Adams and Victor's Principles of Neurology* (11th ed.). McGraw-Hill Education. 1658 p.
31. The Facts on File Illustrated Guide to the Human Body. (2005). The Diagram Group. 113 p.
32. Walker, R. (2014). *Eyewitness: Human Body*. USA: DK Publishing; Dorling Kindersley Ltd. 72 p.
33. Wetmore, R. F., Muntz, H. R., & McGill, T. J. (2012). *Pediatric Otolaryngology: Principles and Practice Pathways* (2nd ed.). Thieme Medical Publ. Inc. 955 p. <https://doi.org/10.1055/b-002-85503>

References

1. Byalek, E. (2004). Collocation as a unit of translation. *Cuadernos de Rusística Espanola*, (1), 223–231.
2. Varlamova, E. V., & Bashkirova, K. A. (2018). The concept of collocation in foreign linguistics: Semantic content. *Philologiya i kultura [Philology and Culture]*, (1), 30–34.
3. Vlavatskaya, M. V. (2011). The concepts of collocation and colligation in diachronic perspective. In *Current Problems of Philology and Teaching Foreign Languages: Materials of the International Scientific-Practical Conference* (pp. 19–26). Novosibirsk: NPGU.
4. Dovger, O. P., Lopata, K. M., Chaplygina, O. V., Kuznetsova, A. A., & Nikitina, E. A. (2019). Nature of terminological collocations (Based on data from English medical discourse). *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta [News of Southwest State University]*, 9(1), 95–102.
5. Leychik, V. M. (2007). *Terminovedenie: Predmet, metody, struktura [Term Studies: Subject, Methods, Structure]*. Moscow: LKI. 256 p.
6. Nekrasova, O. A. (2017). Linguistic collocations of the English language and factors affecting their formation. *Bulletin of Moscow State Regional University*, (5), 120–132. <https://doi.org/10.18384/2310-712X-2017-5-120-132>
7. Onal, I. O. (2019). Term-collocations as subject of study. *Scientific Dialogue*, (1), 73–87. <https://doi.org/10.24224/2227-1295-2019-1-73-87>
8. Khrabrova, V. E. (2014). Phrase as a problem in learning written English. *Pushkin Leningrad State University Bulletin*, (4), 235–246.

9. Yakoveleva, A. A. (2018). Term-collocations in the sub-language of medicine (example of English). In *Language. Education. Culture. Collection of scientific papers based on the materials of the XII All-Russian scientific-practical online conference devoted to the 83rd anniversary of KSMA* (pp. 388–390).
10. Check Your English Vocabulary for Medicine. (3rd ed.). (2006). London: A&C Black Publishers Ltd. 64 p.
11. Dictionary of Medical Terms. (4th ed.). (2005). London: A&C Black Publishers Ltd. 470 p.
12. Dictionary of Nursing. (2nd ed.). (2007). London: A&C Black Publishers Ltd. 353 p.
13. Glendinning, E. H., & Holmstrom, B. A. S. (2005). *English in Medicine* (3rd ed.). Cambridge University Press. 148 p.
14. Glendinning, E. H., & Howard, R. (2012). *Professional English in Use*. Cambridge University Press. 167 p.
15. Grice, T. (2008). *Nursing 1*. Oxford University Press. 136 p.
16. Grice, T. (2009). *Nursing 2*. Oxford University Press. 136 p.
17. Harrison's Pulmonary and Critical Care Medicine. (3rd ed.). (2017). McGraw-Hill Education. 631 p.
18. How It Works Book of the Human Body. (2015). Imagine Publ. Ltd. 180 p.
19. Illustrated Medical Dictionary. (2013). A Dorling Kindersley book. The British Medical Association. 609 p.
20. Lewis, M. (2000). *Teaching Collocation. Further Developments in the Lexical Approach*. Heinle. 245 p.
21. McCarter, S. (2009). *Medicine 1*. Oxford University Press. 144 p.
22. McCarter, S. (2010). *Medicine 2*. Oxford University Press. 144 p.
23. Melmed, S., Auchus, R. J., Goldfine, A. B., Rosen, C. J., & Kopp, P. A. (2024). *Williams Textbook of Endocrinology* (15th ed.). Elsevier Inc. 1800 p.
24. Moini, J. (2020). *Anatomy and Physiology for Health Professionals*. USA: Jones & Bartlett Learning. 840 p.
25. Nadas' Pediatric Cardiology. (3rd ed.). (2024). Elsevier Inc. 840 p.
26. Oxford Collocations Dictionary for Students of English. (2003). Oxford University Press. 930 p.

27. Padubidri, V. G., & Daftary, S. N. (2011). *Shaw's Textbook of Gynecology* (16th ed.). Reed Elsevier India Private Ltd. 584 p.
28. Patino, P. (2013). Towards a Definition of Specialized Collocation. In *LSP in Colombia: Advances and Challenges. Linguistic Insights – Studies in Language and Communication* (pp. 119–133). Bern: Peter Lang.
29. Pohl, A. (2002). *Test Your Professional English (Medical)*. Pearson Education Ltd. 103 p.
30. Ropper, A. H., Samuels, M. A., Klein, J. P., & Prasad, S. (2019). *Adams and Victor's Principles of Neurology* (11th ed.). McGraw-Hill Education. 1658 p.
31. The Facts on File Illustrated Guide to the Human Body. (2005). The Diagram Group. 113 p.
32. Walker, R. (2014). *Eyewitness: Human Body*. USA: DK Publishing; Dorling Kindersley Ltd. 72 p.
33. Wetmore, R. F., Muntz, H. R., & McGill, T. J. (2012). *Pediatric Otolaryngology: Principles and Practice Pathways* (2nd ed.). Thieme Medical Publ. Inc. 955 p. <https://doi.org/10.1055/b-002-85503>

ДААННЫЕ ОБ АВТОРЕ

Лямова Оксана Олеговна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков и медицинской терминологии ФГБОУ ВО ПГМУ им. академика Е.А. Вагнера Минздрава России ул. Петропавловская 26, г. Пермь, 614990, Российская Федерация
psmu@psma.ru

DATA ABOUT THE AUTHOR

Oksana O. Lyamova, PhD in Pedagogics, Associate Professor of the Department of Foreign Languages and Medical Terminology Perm State Medical University named after Academician E.A. Wagner 26, Petropavlovskaya Str., Perm, 614990, Russian Federation
psmu@psma.ru

Поступила 24.01.2025
После рецензирования 01.03.2025
Принята 06.03.2025

Received 24.01.2025
Revised 01.03.2025
Accepted 06.03.2025

DOI: 10.12731/2077-1770-2025-17-1-500 EDN: UNIEOM

УДК 378.147:37.016:81'24



Научная статья |

Теоретическая, прикладная и сравнительно-сопоставительная лингвистика

МЕТОД «ШЕСТЬ ШЛЯП МЫШЛЕНИЯ» КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ

И.Н. Протопопова, Н.А. Сытина

Аннотация

Обоснование. В данной статье авторами представлено применение метода «Шесть шляп мышления» на занятиях по иностранному языку как способа развития функциональной грамотности и средства формирования универсальных учебных действий, которые способствуют достижению метапредметных и личностных образовательных результатов. Рассматриваются основные характеристики навыков образования XXI в. и анализируются различные подходы к пониманию понятий «метод» и «прием» обучения. В статье выделены группы методов поиска идей, определена разновидность метода «Шесть шляп мышления», обоснованы цели и особенности применения данного метода. Метод реализован в учебном процессе на занятиях по практическому курсу немецкого языка. В результате проведенного исследования и практического применения метода, авторы приходят к выводу о целесообразности использования метода «Шесть шляп мышления» на стадии осмысления содержания изучаемого материала, как одной из технологий развития компетенций «4 К», необходимые для содействия функциональной грамотности.

Цель исследования – охарактеризовать метод «Шесть шляп мышления» и обосновать, что в нем реализуются все «4 К» компетенции (коммуникация, командная работа, креативность, критическое мышление), являющиеся компонентами функциональной грамотности и средством формирования универсальных учебных действий (УУД).

Актуальность изучения данного вопроса обосновывается необходимостью развития функциональной грамотности в России, активному использованию на занятиях по иностранному языку методов критического и творческого мышления.

Материалы и методы. В качестве методов были использованы теоретические и эмпирические методы. Авторы проанализировали научные и методические публикации по проблематике вопроса, обобщили личный педагогический опыт, взяв в качестве примера метод «Шесть шляп мышления», который развивает коммуникативные навыки, способствует формированию как критического, так и творческого мышления, и качества, необходимые для работы в команде.

Результаты. Апробированный метод «Шесть шляп мышления» развивает коммуникативные навыки, критическое и творческое мышление, способствует формированию качеств, необходимых для работы в команде.

Область применения. Метод «Шесть шляп мышления» возможно применять в образовательном процессе на занятиях по иностранному языку как в вузе, так и в школе в качестве средства формирования функциональной грамотности.

Ключевые слова: функциональная грамотность; навыки XXI века; навыки 4 К; критическое мышление; креативное мышление; метод «Шесть шляп мышления»; универсальные учебные действия

Для цитирования. Протопопова, И. Н., & Сытина, Н. А. (2025). Метод «Шесть шляп мышления» как средство формирования функциональной грамотности. *Современные исследования социальных проблем*, 17(1), 106–123. <https://doi.org/10.12731/2077-1770-2025-17-1-500>

Original article | Theoretical, Applied and Comparative Linguistics

SIX THINKING HATS METHOD AS A MEANS OF FUNCTIONAL LITERACY DEVELOPMENT

I.N. Protopopova, N.A. Sytina

Abstract

Background. The use of the 6 thinking hats method in a foreign language class as a means to develop functional literacy and universal train-

ing activities, which advance metasubject and personal results of learning, is presented in the article. The basic skills of the twenty-first century education are considered. Different approaches to understanding concepts such as “method” and “means” are analyzed and described. Various groups of methods for searching new ideas are distinguished, the type of the method is determined, as well as the method’s features and purposes of its application are defined in the article. The method was implemented in learning process in class activities on German language practical course. Based on the results of the conducted study and practical experiences of the method, it may be concluded that it is useful to use the 6 thinking hats method at a reflection stage of the training material content, as one of the technologies to develop competences (4 Cs), required to promote functional literacy.

Relevance. The study looks into the issue of necessity to develop functional literacy in Russia, actively using critical and creative thinking in a foreign language class.

The **purpose** of the study is to describe method 6 thinking hats and determine how “4C” competences (communication, command work, creativity and critical thinking) as components of functional literacy and way of developing universal training actions, are formed.

Results. The 6 thinking hats method develops communicative skills, contributes to forming competences needed to work in a command, encourages critical and creative thinking, has been tested in a foreign language class.

Practical implications. The 6 thinking hats method can be used as a means to develop functional literacy in a foreign language class in school as well high school education.

Keywords: functional literacy; 21st century skills; 4 competences (4 Cs); critical thinking; creative thinking; 6 thinking hats method; universal training actions

For citation. Protopopova, I. N., & Sytina, N. A. (2025). *Six Thinking Hats method as a means of functional literacy development. Sovremennye Issledovaniya Sotsialnykh Problem* [Modern Studies of Social Issues], 17(1), 106–123. <https://doi.org/10.12731/2077-1770-2025-17-1-500>

Введение

Сегодня становится очевидным, что в эпоху информации и знаний необходимо обучать будущих профессионалов таким навыкам и умениям, которые позволят им адаптироваться в конкурентной глобальной среде, и с помощью которых человек будет находить и использовать информацию, принимать нестандартные решения. Такая система навыков известна как «навыки XXI века». Это система компетенций, благодаря которым человек может достичь успеха в современном информационном обществе. «Навыки XXI века» формируются в парадигме обучения «школа – языковой вуз» [24]. Среди таких выделяют 4 группы, которые еще принято называть «4 К». «4 К» включают в себя: коммуникацию, командную работу, креативность, критическое мышление.



«4 К» выступают в качестве компетенций, развитие которых необходимо для формирования функциональной грамотности: читательской, естественно-научной, финансовой и т.д. Человек приобретает функциональную грамотность в школе. В процессе дальнейшего обучения она расширяется, углубляется и становится «образовательным базисом развивающейся компетенции» [Там же]. Следовательно, понятия функциональная грамотность и формируемые компетенции являются взаимосвязанными и взаимозависимыми категориями.

Материалы и методы

В научной литературе критическое мышление трактуется как «мышление оценочное, рефлексивное» [9], для которого знание является не конечной, а отправной точкой, аргументированное и

логическое мышление, которое базируется на личном опыте и проверенных фактах и объединяет понятия «критическое мышление», «аналитическое мышление», «логическое мышление», «творческое мышление» и т.д. [4].

Одной из успешных инновационных педагогических технологий является технология развития критического мышления. Технология «Развитие критического мышления», которая была разработана в конце XX в. в США (Ч. Темпл, Дж. Стил, К. Мередит), известна в России с 1997 г. под названием проекта «Развитие критического мышления через чтение и письмо» (РКМЧП) [Там же]. Суть технологии критического мышления заключается в том, чтобы развивать у обучающихся умения чётко мыслить, структурировать и корректно интерпретировать информацию [26], то есть развивать способности, позволяющие учиться самостоятельно. Основа технологии – базовый дидактический цикл, согласно которому занятие делится на три этапа: вызов, осмысление содержания, рефлексия [3].

Результаты и обсуждения

Одним из методов формирования креативного и критического мышления является метод «Шесть шляп мышления», который незаслуженно редко используется в практике высшего образования [5, с. 43].

Согласно Э. де Боно, шесть типов мышления – это разные шляпы: стратегическое – синяя шляпа; аналитическое – белая шляпа; творческое – зеленая шляпа; эмоционально-интуитивное – красная шляпа; критическое – черная шляпа; оптимистическое – желтая шляпа. Цель метода «Шесть шляп мышления» – разложить наше мышление на составные части, выделить в нем шесть основных типов или режимов, предоставляя тем самым человеку возможность в каждый конкретный момент времени обращаться к одному сознательно выбранному типу мышления, а не использовать их одновременно [7, с. 214]. Метод предусматривает «параллельное мышление» [8], при котором сосуществуют различные точки зрения, что позволяет улучшить коммуникацию в команде (еще одно «К» из «4К»).

В методической литературе нет единого мнения относительно того, является ли «Шесть шляп мышления» методом или приемом. В некоторых работах авторы предлагают понимать термин «метод» как единую систему обучения [10; 1; 20; 18], у других авторов термины «прием» и «метод» взаимозаменяемы [6], а третьи понимают под «методом» набор упражнений [19, с. 87-88] или используют термин «прием» [16].

Традиционно в лингводидактике под методом понимается система (или общее направление) обучения иностранному языку, имеющая педагогическое обоснование, свои принципы и набор приемов, способствующих достижению поставленной цели. Например, И.П. Подласый, Е.И. Пассов, А.Н. Щукин определяют прием как наименьшую обучающую единицу в действии преподавателя в виде одной операции [Там же, с. 95]. В.В. Краевский говорит об образовательных методах как о формах движения по реализации содержания образования. Он считает метод единицей действия деятельности обучающегося или педагога, моделью системы приемов, через которые эта модель и реализуется [Цит. по 23]. Мы также придерживаемся этой точки зрения. В учебном процессе метод раскрывается на уровне приемов и представляет собой конкретные способы организации деятельности преподавателя и обучаемых. В профессиональном обучении как методы, так и методические приемы тесно взаимосвязаны, и один и тот же вид учебной деятельности часто играет роль и метода, и приема.

Вышеизложенное можно представить в таблице 1. Авторы данной статьи, вслед за Э. де Боно и большинством исследователей, считают «Шесть шляп мышления» методом, имеющим свой набор приемов, способствующих достижению поставленной цели. Это явно больше, чем прием, по сравнению с такими приемами, как Fishbone, «Корзина идей», «Ромашка Блума» и т.д.

В основе метода «Шесть шляп мышления», лежат методы развития навыков творческого мышления и оценочная методика ПЛЮС-МИН, что означает «Плюсы – Минусы – Интересно», которая позволяет выразить наше отношение к ситуации [4].

Таблица 1.

«Шесть шляп мышления» в работах исследователей

<i>автор</i>	<i>М.О. Алексеева</i>	<i>Е.А. Аleshугина</i>	<i>В.А. Алямкина</i>	<i>Н.В. Кузнецова</i>	<i>М.И. Лукьянова, Г.М. Гмызина, Н.Н. Старостина</i>
<i>прием</i>		+			+
<i>метод</i>	+	+	+	+	
<i>автор</i>	<i>Н.Г. Кизрина</i>	<i>Е.Е. Михайлова</i>	<i>А.В. Неделяева, О.В. Ельцова</i>	<i>З.М. Сиразитдинова</i>	<i>А.Н. Хавдок</i>
<i>прием</i>	+				+
<i>метод</i>	+	+	+	+	

Существует множество методов поиска идей, которые в научной литературе вычлняются три группы: методы психологической активизации мышления, методы систематизированного поиска, методы направленного поиска. Метод «Шести шляп мышления» относится к методам психологической активизации творческого мышления, направленный на устранение так называемой психологической инерции мышления, которая является препятствием для нахождения новых решений и идей [12]. Метод «Шесть шляп мышления» можно рассматривать как разновидность метода мозгового штурма при работе в команде, предложенного А.Ф. Осборном. Он схож также с методом инверсии, рассматриваемым как метод генерирования идей, который ориентирован на поиск решения, когда творческая задача может быть решена в новых и неожиданных направлениях [17]. Е.В. Лубенина, А.В. Чернявская рассматривают метод «Шесть шляп мышления» как метод рефлексивного обобщения полученных знаний [15]. Более того, «Шесть шляп мышления» – это метод ролевой игры, правила которой устанавливаются с помощью шляп, и любой участник игры «эти правила способен понять» [7, с. 214-215].

Метод «Шесть шляп мышления» реализуется за счет психотехнических приемов, которые предполагают разделение процесса мышления на шесть разных режимов [Там же, с. 194]. Психотехника, лежащая в основе метода, помогает структурировать умственную деятельность, делает её более продуктивной и понятной. Дан-

ный метод реализуется также за счет приема «Критический анализ текста», приемов по развитию навыков ведения дискуссии. Эти же приемы используются в рамках других методов: таких как метод ролевой игры, метод перекрестной дискуссии, метод углов и т.д.

В работах М.О. Алексеевой Е.А, Тимофеевой [1], Е.А. Алешугиной [2], Н.В. Кузнецовой [12], А.М. Кузьмина [13], А.Н. Хавдока [25] отмечаются достоинства этого метода, среди которых можно выделить: простоту в обучении и применении, возможность рассмотреть ситуацию с различных точек зрения и найти правильное решение; мыслить независимо, проявлять креативность, толерантность; учебный процесс представляет собой нескучное занятие; внимание обещающихся сконцентрировано на действиях, а не на личности; в работу включаются все элементы мышления (обобщение фактов, генерирование новых идей, выявление преимуществ и недостатков, анализ и объективная оценка).

Вместе с тем, несмотря на перечисленные преимущества, у метода «Шесть шляп мышления» имеются и свои недостатки. По мнению исследователей, для того чтобы метод применялся эффективно, кроме развитого воображения требуется подготовка, что создает дополнительную психологическую нагрузку на обучающихся [2; 13].

Несомненно, данный метод можно использовать на занятиях для студентов, обладающих более высоким уровнем владения иностранным языком, что позволит избежать дополнительного стресса у обучающихся от не очень лёгкого, но, на наш взгляд, интересного задания. Развитие критического мышления у студентов требует со стороны преподавателя особого отношения к критическому чтению и критическому аудированию, так как большинство способностей, связанных с критическим мышлением, имеют аналоги в этих областях. Использование аутентичных и разнообразных аудиоматериалов повысит интерес учащихся и позволит им сравнивать и оценивать различные точки зрения, что способствует развитию критического мышления.

По мнению Е.А. Алешугиной, метод «Шесть шляп мышления» целесообразно использовать на стадии обобщения и систематиза-

ции, т.е. на стадии рефлексии [2]. Вслед за З.М. Сиразитдиновой мы считаем, что метод «Шесть шляп мышления» необходимо использовать на стадии осмысления содержания [22].

Мы использовали метод «Шесть шляп мышления» со студентами 5-го курса педагогического отделения (второй иностранный язык, ВолГУ) на стадии получение новой информации и работы с ней. На занятии обсуждалось аудирование по теме “Auswirkungen des technischen Fortschrittes”/ Результаты научно-технического прогресса (НТП)” с сайта РЭШ (10 класс). В группе были распределены роли согласно выбранной шляпе.

Аудирование по данной теме было выбрано не случайно: это проблемное учебное аудирование, которое позволило выделить положительные и отрицательные стороны явления, заставило студентов задуматься. Ученый сообщил общие сведения, оптимист выделил положительные моменты НТП, критик – отметил отрицательные стороны, последних было намного меньше. Например, загрязнение планеты из-за сжигания ископаемых источников энергии и т.д. Выйдя за рамки текста, креативщик предположил, что благодаря развитию НТП в будущем будет изобретен эликсир бессмертия, люди смогут основать колонии на Марсе и Луне и т.д. Поэт рассказывал об эмоциях, которые вызывает НТП: это, с одной стороны, страх – не покорит ли нас в будущем искусственный интеллект, а с другой стороны – восхищение от результатов НТП. Как известно, без модератора нельзя обойтись в командном обсуждении, и роль руководителя – синяя шляпа – выполнил преподаватель. На этапе рефлексии студенты по просьбе преподавателя должны были сформулировать выводы по содержанию статьи, ответить на вопросы: почему выбрана такая последовательность «шляп»; какие «шляпы» вызвали трудности, почему; насколько интересен и полезен оказался данный метод. Роль синей шляпы может играть кто-то из студентов, но ему нужно дать время на подготовку после выступления остальных. Занятие получилось очень динамичным, анализ темы с разных позиций заставил студентов задуматься, научил слушать друг друга, уважать чужое мнение.

Оценка работы производилась по следующим критериям: 1) свободное владение содержанием вопроса; 2) умение придерживаться своей «игровой роли»; 3) следование правилам дискуссии и умение избежать непримиримой полемики. Как показала практика, наиболее трудные роли – это поэт (красная шляпа), креативщик (зеленая шляпа), и чтобы вжиться в них, студентам потребовалась максимальное количество усилий, таким образом, эти шляпы получают наибольшее количество баллов. Студенты могут оценивать себя и самостоятельно, используя данный метод, что помогает сложить с преподавателя функции оценки [16]. Таким образом, метод «Шесть шляп мышления» позволяет совершенствовать у студентов навык аудирования, а также развивает навык владения монологической речью.

Формирование навыков XXI в. означает достижение метапредметных и личностных результатов обучения. Этапами достижения этих результатов являются универсальные учебные действия (УУД), которые не представляют собой цель учебного процесса, а выступают лишь как средство для достижения образовательных результатов. УУД являются актуальными в обучении, так как в основе их развития лежит системно-деятельностный подход, при котором студенты овладевают компетенциями через активное познание мира.

Данный метод тренирует коммуникативные УУД (умение высказаться по теме с учетом своей роли), личностные УУД (нравственная оценка ценностей: НТП – добро или зло?), познавательные УУД (мыслительные операции с актуальной информацией). Регулятивные УУД также тренируются: ролевая игра в команде строится по строго подготовленному плану действий. Обучающиеся должны уметь осуществить действия при реализации плана, соотносить результат своей деятельностью и оценить его. На примере аудирования по теме “Auswirkungen des technischen Fortschrittes” формировалась читательская и естественнонаучная грамотность. Читательская грамотность формировалась за счет следующих умений: чтение и понимание ключевых слов, умение извлекать информацию из прослушанного текста, умение интерпретировать ее при реше-

нии учебных задач. Естественнонаучная грамотность формировалась за счет привлечения знаний из биологии (клонирование), экологии (возобновляемые источники энергии, парниковый эффект). Аудирование по теме “Auswirkungen des technischen Fortschrittes” формирует межпредметные связи с информатикой (интернет) и киберпсихологией (интернет-зависимость).

Заключение

В данной статье метод «Шесть шляп мышления» рассматривается именно как метод или модель системы приемов, непосредственно через которые эта модель реализуется. Было выявлено, что метод реализуется за счет психотехнических приемов, также за счет приема «Критический анализ текста», приемов по развитию навыков ведения дискуссии. Учитывая точки зрения разных исследователей, мы отметили достоинства этого метода, которых значительно больше по сравнению с недостатками. Было доказано, что при использовании метода «Шесть шляп мышления» на занятии по иностранному языку формируются все УУД: регулятивные, познавательные, личностные, коммуникативные. Развитие функциональной грамотности и универсальных компетенций осуществлялось при изучении дисциплины «Практический курс немецкого языка». Следовательно, можно сделать вывод о том, что метод «Шесть шляп мышления» целесообразно использовать на стадии осмысления содержания. На стадии рефлексии студенты сами могут оценивать себя по предложенным выше критериям.

Подводя итог, необходимо отметить, что метод «Шесть шляп мышления» способствует формированию всех компетенций «4 К», необходимых для развития функциональной грамотности. Это процесс взаимозависимый: при формировании компетенций формируется и функциональная грамотность.

Список литературы

1. Алексеева, М. О., & Тимофеева, Е. А. (2018). Метод шести шляп. *Аллея науки*, 3(6), 309–313.

2. Алешугина, Е. А. (2018). *Использование активных методов в профессионально ориентированном иноязычном обучении специалистов в области информационных технологий*. Учебное пособие. Нижний Новгород: ННГАСУ. 111 с.
3. Аникушина, Е. А., Бобина, О. С., Дмитриева, А. О., & Егорова, О. Н. (2010). *Инновационные образовательные технологии и активные методы обучения*. Методическое пособие. Томск: В-Спектр. 212 с.
4. Алямкина, В. А. (2014). Технология развития критического мышления через призму метода «Шесть шляп мышления». В *Новые технологии в образовании. Материалы XVI Международной научно-практической конференции* (с. 10–20). Центр научной мысли.
5. Бабакова, Т. А. (2020). Технология педагогического сопровождения самостоятельной учебной деятельности студентов по освоению креативной техники «Шесть шляп мышления» (Э. де Боно). *Образовательные технологии, (2)*, 42-56.
6. Бабанский, Ю. К. (1985). *Методы обучения в современной общеобразовательной школе*. Москва: Просвещение. 208 с.
7. Боно, Э. (1997). *Шесть шляп мышления*. Санкт-Петербург: Питер Паблишинг. 256 с.
8. Боно, Э. (2007). *Параллельное мышление*. Минск: Попурри. 320 с.
9. Загашев, И. О. (2023). *Критическое мышление: технология развития*. Санкт-Петербург: Альянс «Дельта». 284 с.
10. Капитонова, Т. И., Московкин, Л. В., & Щукин, А. Н. (2018). *Методы и технологии обучения русскому языку как иностранному*. Москва: Русский язык. Получено с <https://www.iprbookshop.ru/105937.html> (обращение 23 октября 2024 г.)
11. Бабанский, Ю. К. (1985). *Методы обучения в современной общеобразовательной школе*. Москва: Просвещение. 208 с.
12. Боно, Э. (1997). *Шесть шляп мышления*. Санкт-Петербург: Питер Паблишинг. 256 с.
13. Боно, Э. (2007). *Параллельное мышление*. Минск: Попурри. 320 с.
14. Загашев, И. О. (2023). *Критическое мышление: технология развития*. Санкт-Петербург: Альянс «Дельта». 284 с.
15. Капитонова, Т. И., Московкин, Л. В., & Щукин, А. Н. (2018). *Методы и технологии обучения русскому языку как иностранному*. Мо-

- сква: Русский язык. Получено с <https://www.iprbookshop.ru/105937.html> (обращение 23 октября 2024 г.)
16. Кизрина, Н. Г. (2023). Использование эвристических методов в процессе обучения иностранному языку в школе. *Известия ВГУ*, (6), 126–130.
 17. Кузнецова, Н. В. (2015). «Шесть шляп мышления» в контексте актуализации ключевых компетенций в процессе профессиональной подготовки управленческих кадров. В *Сборники конференций НИЦ Социосфера* (с. 126–129).
 18. Кузьмин, А. М. (нет даты). Метод «Шесть шляп мышления». Получено с <http://www.inventech.ru/pub/methods/method-0003> (обращение 19 октября 2024 г.)
 19. Лахин, Р. А., & Ткаченко, И. В. (2020). Образовательные возможности методики «шести мыслительных шляп» на семинарских занятиях в педагогическом вузе для формирования креативности. *Актуальные вопросы современной экономики*, (5), 712–718. <https://doi.org/10.34755/IROK.2020.25.20.007>
 20. Лубенина, Е. В., & Чернявская, А. П. (2013). Возможности использования технологии развития критического мышления в основной школе. В *Ярославль: ЯГПУ им. К.Д. Ушинского* (с. 103–110).
 21. Лукьянова, М. И., Гмызина, Г. Н., & Старостина, Н. Н. (2019). Развитие критического мышления студентов в процессе изучения иностранного языка. *Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия «Акмеология образования. Психология развития»*, 8(2), 104–112. <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2019-8-2-104-112>
 22. Лунина, А. Н. (2015). Задачно-диагностический подход к оценке знаний по различным видам педагогического мышления. *Вестник ОГУ*, (2), 101–105.
 23. Михайлова, Е. Е. (2024). Метод «шесть шляп мышления» Эдварда де Боно в работе с магистрантами. В *Проблемы управления в социально-гуманитарных, экономических и технических системах* (с. 137–142). Тверь: Тверской государственный технический университет.
 24. Мозелова, И. В., & Микова, С. С. (2022). Понятия «методика», «метод», «технология», «подход» и «прием» в лингводидактике. *Rhema. Рема*, (1), 86–108. <https://doi.org/10.31862/2500-2953-2022-1-86-108>

25. Неделеяева, А. В., & Ельцова, О. В. (2016). К вопросу применения метода «Шесть шляп мышления» технологии развития критического мышления при изучении дисциплины «Безопасность жизнедеятельности». *Вестник Мининского университета*, (4). Получено с https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/287?locale=ru_RU (обращение 18 октября 2024 г.)
26. Позднякова, Е. В. (2024). Тематический веб-квест по математике как средство диагностики и развития креативности обучающихся 7-9 классов. *Научно-методический электронный журнал «Концепт»*, (4), 32–48. <https://doi.org/10.24412/2304-120X-2024-11042>
27. Сиразитдинова, З. М. (2017). Технология критического мышления. Метод шести шляп. В *Современные проблемы подготовки специалистов для предприятий атомной отрасли* (с. 243–249).
28. Усеинова, Л. Ю. (2022). К вопросу применения методических приемов на практических занятиях. *Ученые записки Крымского федерального университета им. В.И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология*, 8(74), 90–91.
29. Фролова, И. В., & Величко, О. Н. (2020). Компетенции XXI века как новый вектор обучения иностранным языкам в педагогическом вузе. *Научное мнение*, (5), 10–16. <https://doi.org/10.25807/RVN.22224378.2020.5.10.16>
30. Хавдок, А. Н. (2023). Интерактивный прием «шесть шляп мышления» как средство развития речи учащихся на занятиях по РКИ. В *Язык, текст и культура: проблемы лингвистики и изучения русского языка как иностранного* (с. 209–215). Майкоп.
31. Халперн, Д. (2000). *Психология критического мышления*. Санкт-Петербург: Питер. 512 с.

References

1. Alekseeva, M. O., & Timofeeva, E. A. (2018). Method of six thinking hats. *Alley of Science*, 3(6), 309–313.
2. Aleshugina, E. A. (2018). Active methods in professionally oriented foreign language education for IT specialists. *Nizhny Novgorod: NNASU Publ.*, 111 p.

3. Anikushina, E. A., Bobina, O. S., Dmitrieva, A. O., & Egorova, O. N. (2010). Innovative educational technologies and active teaching methods. *Tomsk: V-Spectrum Publ.*, 212 pp.
4. Alyamkina, V. A. (2014). Technology of critical thinking development using the method of six thinking hats. In *New Technologies in Education. Materials of the XVI International Practical Conference* (pp. 10–20). Centre for Scientific Thought.
5. Babakova, T. A. (2020). Pedagogical support technology for independent student work in mastering the creative technique of six thinking hats (E. De Bono). *Educational Technologies*, (2), 42–56.
6. Babansky, Y. K. (1985). *Methods of Teaching in Modern General Education*. Moscow: Prosveshchenie Publ. 208 pp.
7. Bono, E. (1997). *Six Thinking Hats*. St. Petersburg: Peter Publ. 256 p.
8. Bono, E. (2007). *Parallel Thinking*. Minsk: Popuri Publ. 320 p.
9. Zagashev, I. O. (2023). *Critical Thinking: Development Technology*. St. Petersburg: Alliance Delta Publ. 284 p.
10. Kapitonova, T. I., Moskvikin, L. V., & Shchukin, A. N. (2018). *Methods and Technologies of Teaching Russian as a Foreign Language*. Moscow: Russian Language Publ. Retrieved from <https://www.iprbookshop.ru/105937.html> (Accessed October 23, 2024).
11. Babansky, Y. K. (1985). *Methods of Teaching in Modern General Education*. Moscow: Prosveshchenie Publ. 208 pp.
12. Bono, E. (1997). *Six Thinking Hats*. St. Petersburg: Peter Publ. 256 p.
13. Bono, E. (2007). *Parallel Thinking*. Minsk: Popuri Publ. 320 p.
14. Zagashev, I. O. (2023). *Critical Thinking: Development Technology*. St. Petersburg: Alliance Delta Publ. 284 pp.
15. Kapitonova, T. I., Moskvikin, L. V., & Shchukin, A. N. (2018). *Methods and Technologies of Teaching Russian as a Foreign Language*. Moscow: Russian Language Publ. Retrieved from <https://www.iprbookshop.ru/105937.html> (Accessed October 23, 2024).
16. Kizrina, N. G. (2023). Use of heuristic methods in foreign language instruction at school. *Vestnik VGU*, (6), 126–130.
17. Kuznetsova, N. V. (2015). Six thinking hats in the context of activating key competencies during managerial personnel training. In *Conference Proceedings of Sociosphere Center* (pp. 126–129).

18. Kuzmin, A. M. (undated). Method of six thinking hats. Retrieved from <http://www.inventech.ru/pub/methods/method-0003> (Accessed October 19, 2024).
19. Lahkin, R. A., & Tkachenko, I. V. (2020). Educational opportunities of the six-thinking-hats method in seminar sessions at teacher-training universities for creativity development. *Topical Issues of Modern Economy*, (5), 712–718. <https://doi.org/10.34755/IROK.2020.25.20.007>
20. Lubenina, E. V., & Chernyavskaya, A. P. (2013). Possibilities of using critical thinking development technology in basic school. In *Proceedings of Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky* (pp. 103–110).
21. Lukyanova, M. I., Gymyzina, G. N., & Starostina, N. N. (2019). Development of students' critical thinking while studying a foreign language. *Izvestiya of Saratov University. Acmeology of Education. Psychology of Development*, 8(2), 104–112. <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2019-8-2-104-112>
22. Lunina, A. N. (2015). Task-diagnostic approach to assessing knowledge in various types of pedagogical thinking. *Vestnik OGU*, (2), 101–105.
23. Mikhaylova, E. E. (2024). Edward de Bono's six thinking hats method in working with graduate students. In *Problems of Management in Social-Humanitarian, Economic and Technical Systems* (pp. 137–142). Tver: Tver State Technical University.
24. Mozelova, I. V., & Mikova, S. S. (2022). Concepts of “method”, “technique”, “technology”, “approach” and “reception” in linguodidactics. *Rhema*, (1), 86–108. <https://doi.org/10.31862/2500-2953-2022-1-86-108>
25. Nedelyaeva, A. V., & El'tsova, O. V. (2016). Application of the six thinking hats method of critical thinking development in studying safety discipline. *Minin's University Bulletin*, (4). Retrieved from https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/287?locale=ru_RU (Accessed October 18, 2024).
26. Pozdnyakova, E. V. (2024). Thematic webquest in mathematics as a diagnostic and creativity-development tool for grades 7–9 learners. *Concept*, (4), 32–48. <https://doi.org/10.24412/2304-120X-2024-11042>
27. Sirazitdinova, Z. M. (2017). Critical thinking technology. Six hats method. In *Current Problems of Training Specialists for Atomic Energy Enterprises* (pp. 243–249).

28. Useinova, L. Y. (2022). Applying methodological techniques in practical classes. *Scientific Notes of Vernadsky Crimean Federal University. Sociology. Pedagogy. Psychology*, 8(74), 90–91.
29. Frolova, I. V., & Velichko, O. N. (2020). Competences of the twenty-first century as a new vector in foreign language teaching at a pedagogy university. *Scientific Opinion*, (5), 10–16. <https://doi.org/10.25807/PBH.22224378.2020.5.10.16>
30. Havdok, A. N. (2023). Interactive method “six thinking hats” as a means of speech development in Russian as a foreign language classes. In *Language, Text and Culture: Problems of Linguistics and Teaching Russian as a Foreign Language* (pp. 209–215). Maikop.
31. Halpern, D. (2000). *Psychology of Critical Thinking*. St. Petersburg: Peter Publ. 512 p.

ДАННЫЕ ОБ АВТОРАХ

Протопопова Ирина Николаевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры иноязычной коммуникации и лингводидактики
Волгоградский государственный университет
проспект Университетский, 100, г. Волгоград, 400062, Российская Федерация
ira26-74@mail.ru

Сытина Надежда Александровна, кандидат филологических наук, доцент кафедры иноязычной коммуникации и лингводидактики
Волгоградский государственный университет
проспект Университетский, 100, г. Волгоград, 400062, Российская Федерация
n.sytina@volsu.ru

DATA ABOUT THE AUTHORS

Irina N. Protopopova, Cand. Sci. (Philology), Associate Professor, Foreign Language Communication and Language Education Department

Volgograd State University
100, Prospekt Universitetskij, Volgograd, 400062, Russian Federation
ira26-74@mail.ru
SPIN-code: 9099-3641

Nadezhda A. Sytina, Cand. Sci. (Philology), Associate Professor, Foreign Language Communication and Language Education Department
Volgograd State University
100, Prospekt Universitetskij, Volgograd, 400062, Russian Federation
n.sytina@volsu.ru
SPIN-code: 8945-2414
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8247-6157>
Researcher ID: Y-2887-2018

Поступила 27.01.2025
После рецензирования 27.02.2025
Принята 11.03.2025

Received 27.01.2025
Revised 27.02.2025
Accepted 11.03.2025

DOI: 10.12731/2077-1770-2025-17-1-501

EDN: DVVLOK

УДК 378.147:37.016:177.5



Научная статья |

Теоретическая, прикладная и сравнительно-сопоставительная лингвистика

ФОРМИРОВАНИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ КАК ИНСТРУМЕНТА ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ИСТОРИКОВ-БАКАЛАВРОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Е.Ю. Ладонина, Н.А. Сытина

Аннотация

Обоснование. Статья посвящена вопросам эффективности использования технологии критического мышления для повышения языковой компетенции историков-бакалавров. В статье особое внимание уделяется формированию критического мышления у студентов профиля «Педагогическое образование. История». Это связано с тем, что в современных условиях развития общества формирование критического мышления способствует развитию патриотического воспитания молодых людей в духе уважительного отношения их к прошлому и настоящему, что является одной из приоритетных задач государства на сегодняшний день. Учитывая опыт зарубежных и отечественных ученых, занимающихся проблемой развития критического мышления, на основе метода моделирования была разработана технология более эффективного обучения иностранному языку на практических занятиях в вузе (в частности, реконструкция исторических событий в классе) и сформулированы требования, которые необходимо предъявлять к организации и проведению занятий по иностранному языку. Предложенная технология способствует тому, что студенты смогут не только развивать свою языковую компетенцию, но и получать информацию, необходимую им в учебной и профессиональной деятельности.

Цель исследования – разработка эффективной модели обучения иностранному языку историков-бакалавров (в форме интерактивно-

го занятия с использованием элементов реконструкции исторических событий), которая направлена на развитие не только языковой компетентности студентов, но и их критического мышления как инструмента военно-патриотического воспитания.

Актуальность. В контексте современных реалий, а также в связи с изменениями в системе высшего и среднего специального образования, такой подход приобретает новое осмысление и актуальность, так как позволяет интегрировать обучение критическому мышлению в программы различных учебных дисциплин, в данном случае речь идет об иностранном языке. Это будет способствовать формированию человека с гражданской ответственностью и патриота, умеющего решать социальные проблемы и противостоять вызовам современной действительности.

Материалы и методы. Основные методы исследования изучаемой проблемы: метод теоретического анализа научной и методической литературы по теме статьи и изучение опыта работы учителей и преподавателей высшей школы, описательный метод, эмпирический метод (использование моделирования и реконструкции на занятиях по иностранному языку) и метод количественного анализа.

Результаты. В работе выявлены критерии критического мышления и представлена модель с элементами реконструкции как инструмента военно-патриотического воспитания на занятиях по иностранному языку; доказана необходимость интеграции обучения критическому мышлению в широкий спектр образовательных дисциплин.

Область применения. Данная технология может использоваться как для изучения иностранного языка, так и в других дисциплинах в вузе и школе.

Ключевые слова: технология критического мышления; языковая компетенция; реконструкция; учебная программа; военно-патриотическое воспитание; метод моделирования; работа с текстами; использование интерактивных средств

Для цитирования. Ладонина, Е. Ю., & Сытина, Н. А. (2025). Формирование критического мышления как инструмента военно-патриотического воспитания историков-бакалавров при обучении иностранному языку. *Современные исследования социальных проблем*, 17(1), 124–137. <https://doi.org/10.12731/2077-1770-2025-17-1-501>

Original article | Theoretical, Applied and Comparative Linguistics

FORMATION OF CRITICAL THINKING AS AN INSTRUMENT FOR MILITARY-PATRIOTIC EDUCATION OF BACHELOR HISTORIANS IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

E. Yu. Ladonina, N.A. Sytina

Abstract

Background. The article is devoted to the effectiveness of using critical thinking technology to improve the linguistic competence of bachelor historians. The article pays special attention to the formation of critical thinking among students majoring in “Pedagogical Education. History”. This is due to the fact that in the modern conditions of social development, the formation of critical thinking contributes to the development of patriotic education of young people in the spirit of respect for the past and present which is one of the state priorities nowadays. Taking into account the experience of foreign and domestic scientists dealing with the problem of developing critical thinking, a technology for more effective teaching of a foreign language in practical classes at a university based on the modeling method (in particular, reconstruction of historical events in the classroom) was developed, and the requirements for organizing and conducting foreign language classes were formulated. The proposed technology helps students not only develop their linguistic competence, but also receive the information they need in their educational and professional activities. This technology can be used both for studying a foreign language and in other disciplines.

Relevance. In the context of modern realities, as well as in connection with changes in the system of higher and secondary specialized education, this approach acquires a new meaning and relevance, as it allows integrating critical thinking training into the programs of various academic subjects, in this case we are talking about a foreign language. This will contribute to the formation of a person with civic responsibility and a patriot who is able to solve social problems and confront the challenges of modern reality.

Purpose. To develop an effective model for teaching English to bachelor historians (in the form of an interactive lesson with the elements of historical events reconstruction), aimed at the developing not only linguistic competence but also critical thinking as a component of military and patriotic education.

Results. The criteria of critical thinking are determined and the model with the elements of historical events reconstruction as technology of military and patriotic education in English language class is presented; the necessity of integration of critical thinking in a wide range of academic subjects is proved.

Practical implications. This technology can be used in a foreign language practical class and in teaching other disciplines at universities and schools as well.

Keywords: critical thinking technology; linguistic competence; reconstruction; curriculum; military-patriotic education; modeling method; working with texts; use of interactive tools

For citation. Ladonina, E. Y., & Sytina, N. A. (2025). Formation of critical thinking as an instrument for military-patriotic education of bachelor historians in teaching a foreign language. *Sovremennye Issledovaniya Sotsialnykh Problem* [Modern Studies of Social Issues], 17(1), 124–137. <https://doi.org/10.12731/2077-1770-2025-17-1-501>

Введение

На современном этапе педагогическая наука стремится к поиску более эффективных методов повышения знаний студентов в учебной и профессиональной деятельности. Это в свою очередь вызывает потребность развивать критическое мышление. Многие отечественные и зарубежные ученые занимались проблемой формирования критического мышления, в частности, в работах В.П. Зинченко [1] и Б.М. Теплова [2] рассмотрены различные аспекты критичности; Д. Клустер [3] и Д. Халперн [4] исследовали вопрос о роли критического мышления в образовательном процессе. В работах Е.Л. Мухиной [5] и М.А. Тарасовой [6] рассмотрена проблема критического стиля мышления, а целенаправленное развитие интеллектуальных умений исследует М.А. Холодная [7]. Проанализировав различные подходы к изучению этого понятия, можно

сделать вывод, что в целом критическое мышление – это сложный мыслительный процесс, начинающийся с получения информации и заканчивающийся принятием конкретного решения. Сама технология развития критического мышления предполагает активное вовлечение студентов в образовательный процесс, работу в группах, индивидуально-ориентированное обучение, сопоставление учебного процесса с решением тех проблем, с которыми студенты сталкиваются в своей повседневной жизни.

Для достижения поставленной цели были определены следующие задачи:

- выявить основные аспекты и критерии критического мышления;
- охарактеризовать моделирование с элементами реконструкции как инструмент развития критического мышления;
- доказать необходимость интеграции обучения критическому мышлению в образовательные программы дисциплин.

Теоретическая значимость работы обусловлена необходимостью конвергенции различных подходов и точек зрения на проблему обучения критическому мышлению и дальнейших теоретико-методологических исследований в этой области. Результаты исследования помогут выбрать оптимальные инструменты и технологии для развития критического мышления в военно-патриотическом воспитании.

Объектом исследования является формирование критического мышления в академической среде на занятиях по иностранному языку.

Материалы и методы

Для понимания проблематики темы исследования был проведен обзор научной литературы как зарубежных, так и российских исследователей. Как известно, дидактический цикл обучения представляет собой вызов, осмысление содержания, рефлексию. Согласно Ван Гелдеру [8], обучение критическому мышлению - это сложный процесс, который требует постоянной практики развития навыков и передачу этих навыков, что значимо в контексте подготовки студентов направления «Педагогическое образование. История». Кроме того, автор подчеркивает необходимость представления аргументов

в виде диаграмм, так называемое «картирование», что способствует развитию навыков критического мышления.

Другие представители зарубежной научной школы [9; 10] считают, что развитие критического мышления включает следующие компоненты: 1) конструктивизм – умение формировать свои собственные знания; 2) исследование – процесс обучения, основанный на видении проблемы и ее решении; 3) постановка вопросов – развитие любознательности обучающихся путём аналитических вопросов; 4) работа в группе – организация групповых дискуссий; 5) моделирование – контекстуальное обучение, ситуация, приближенная к реальности; 6) рефлексия – размышление над материалом; 7) самооценка – интеграция полученных знаний в контексте современного мира. Следовательно, основные этапы – рассуждение, анализ и оценка информации.

Представители российской научной школы связывают проблему развития критического мышления студентов в образовательном процессе с аспектом активизации познавательной деятельности, выделяя при этом творческое мышление как компонент критичности мышления [11]. Кроме того, критичность мышления студентов во многом определяет и профессиональное мышление как показатель их компетентности и квалификации как специалистов [12].

Таким образом, исходя из обзора научной литературы и многообразия различных подходов, в данной работе понимание аспектов критического мышления и их показателей можно представить следующим образом:

Таблица 1.

Аспекты и индикаторы критического мышления

Аспекты критического мышления	Показатели критического мышления
1.рассуждение и умение дать объяснение	задать и ответить на вопросы, требующие объяснения
2.развитие базовых навыков и исследование	выбрать источники, найти факты и проанализировать события
3.умение сделать выводы	сделать выводы и определить значимость выводов
4.разработка стратегии и тактики	разработать стратегию и тактику

Результаты и обсуждения

Одной из важнейших тем развития критического мышления является патриотическое воспитание, так как оно оказывает существенное влияние на современное общество. В широком понимании патриотическое воспитание подразумевает формирование мотивационной основы для принятия гражданской ответственности. Как показывает практика, эффективность военно-патриотического воспитания во многом зависит от форм патриотического воспитания (соответствующие дисциплины в учебной программе) и наличия соответствующей модели.

В отечественной педагогике широко применяется метод моделирования как система элементов, воспроизводящая некоторые стороны, связи, функции объекта исследования (И.П. Подласый [13], М.Е. Вайндорф-Сысоева [14]). Основным элементом моделирования является модель. Исследование модели позволяет получить новые знания и новую информацию об объекте. Метод моделирования рассматривается авторами статьи как компонент системы, при котором обучающиеся воспринимают себя частью реальности. В данном случае предполагается воссоздание или реконструкция событий определенного исторического периода или эпохи, то есть, это инструмент педагогической деятельности, который позволяет конструировать объект, основываясь на фрагментах, с сохранившейся информацией: текстовых, визуальных, звуковых и графических. Таким образом, речь идет о воссозданных событиях истории на уроках английского языка, что позволяет студентам-бакалаврам погрузиться в атмосферу исторической реальности и стать очевидцем данных событий. Обладая полученными знаниями и умением критически мыслить, будущие учителя (профиль «Педагогическое образование. История») смогут передать свои навыки ученикам и построить модель образования, в основе которой лежит мышление, способное раскрыть суть явлений и выйти за пределы предположений, что позволяет трансформировать реальность.

Рассмотрим моделирование урока по теме “The burning of Moscow” с элементами реконструкции на основе текстовой ин-

формации. Цель урока английского языка – познакомить студентов с историей Москвы, начиная с момента первого упоминания в летописи, датированной XII веком, и заканчивая славной победой в сражении с армией Наполеона. Были определены следующие задачи, которые соответствуют основным аспектам критического мышления: 1) проверить знания студентов об исторических фактах; 2) организовать самостоятельную работу обучающихся с текстами; 3) представить видение роли Москвы в данную эпоху через реконструкцию исторических событий того времени с использованием интерактивных средств; 4) сделать выводы о патриотизме русского народа в борьбе за свою независимость.

Применение индикаторов развития критического мышления дает возможность проанализировать достижение целей занятия. Чтобы проверить знания студентов об изучаемой теме и вызвать дальнейший интерес, предлагается ряд вопросов: 1. *Where is the first mention of Moscow found?* 2. *In what year did Yuri Dolgoruky invite Svyatoslav to Moscow?* 3. *When did it fall under the yoke of the Tatars?* 4. *When did Moscow become firmly established as the foremost of Russian towns?* 5. *When did Russia rise as a national state?* 6. *Who was the first independent Moscow ruler?* 7. *What happened in 1280? What was that year marked by?* 8. *What part did Moscow play in liberating Russia from the Tatar yoke and uniting the people of Russia?* 9. *Did the city fall under foreign domination in the early 17th century?* 10. *Was the fight to set Moscow free associated with the struggle for national independence?* 11. *What did Minin and Pozharsky distinguish themselves by?* 12. *What happened in 1812? Did the Russian people surrender their beloved city to Napoleon? What did they do?* На следующем этапе студенты работают с текстами самостоятельно в группах для поиска дополнительной информации, что позволяет развивать базовые навыки исследовательской работы: *Read the text and say what Moscow was like in the 12th, 16th, 18th and 19th centuries.* Студенты искали факты, относящиеся к указанным историческим периодам, и нужно было дополнить предложенную таблицу пятью ключевыми словами и фразами, характеризующими события эпохи.

Таблица 2.

Исторические периоды развития Москвы

<i>12th century</i>	<i>estate of Prince Yuri Dolgoruky, ...</i>
<i>16th century</i>	<i>during the reign of Boris Godunov, ...</i>
<i>18th century</i>	<i>moved the capital to St. Petersburg, ...</i>
<i>19th century</i>	<i>burning of Moscow, ...</i>

На следующем этапе моделирования на основе исторических фактов студенты представляли один из характерных эпизодов через его реконструкцию (Kutuzov and conference of important generals) с использованием интерактивных средств (видеоряд с изображением эпизодов конференции) и составление диалогов, чему предшествовала предварительная подготовка (распределение ролей). На заключительном этапе делались выводы о значимости событий и роли Москвы в объединении русского народа в борьбе за национальную независимость.

Таблица 3.

Результаты исследования (%)

Аспекты критического мышления	Показатели критического мышления	Результаты исследования (%)
1. рассуждение и умение дать объяснение	задать и ответить на вопросы, требующие объяснения	75%
2. развитие базовых навыков и исследование	выбрать источники, найти факты и проанализировать события	60%
3. умение сделать выводы	сделать выводы и определить значимость выводов	73%
4. разработка стратегии и тактики	разработать стратегию и тактику	73%

В результате, в соответствии с первым показателем (со значением 75%) студенты продемонстрировали способность задавать вопросы и предоставлять информацию, соответствующую ситуации (знания об исторических событиях, связанных с Москвой); по второму индикатору студенты показали более низкий результат (60%), так как они нашли слова, не связанные с событиями эпохи, либо не полностью выполнили задание; в целом студенты умеют анализировать (73%) и пришли к выводу, что история страны неразрывно

связана с историей Москвы; студенты охарактеризовали стратегию объединения как тактику для достижения независимости.

Итак, основная цель таких интерактивных занятий заключается в углублении знаний о важных исторических событиях и развитии навыков критического мышления обучающихся, а также их способности работать в группах. Каждое занятие предполагает активное вовлечение студентов в процесс реконструкции событий, анализ полученной информации и собственное осмысление исторических фактов. Обучающиеся познают, как исторические события влияют на современное развитие общества и приобретают умение применять полученные знания на практике.

Заключение

Интеграция обучения критическому мышлению в образовательные программы, в данном случае изучение истории с применением элементов реконструкции и использованием эффективных современных образовательных технологий на занятиях по иностранному языку улучшает способности студентов в анализе и оценки исторического события, и соответственно, критического мышления и языковой компетенции. Были определены основные аспекты критического мышления и предложены показатели для измерения уровня форсированности. Предложенная модель обучения иностранному языку историков-бакалавров помогает студентам повысить их коммуникативную культуру, а также получить дополнительные сведения, необходимые им как в учебной, так и в дальнейшей профессиональной деятельности. Это ведет к формированию значительного интереса обучающихся к истории, что в свою очередь способствует развитию военно-патриотического воспитания подрастающего поколения. Данная модель обучения может применяться не только для изучения иностранного языка, но и в других дисциплинах.

Список литературы

1. Зинченко, В. П. (2002). *Психологические основы педагогики (психолого-педагогические основы построения системы развивающего*

- обучения Д. Б. Эльконина). Учебное пособие. Москва: Гардарики. 431 с.
2. Теплов, В. М. (2004). *Труды по психофизиологии индивидуальных различий*. Москва: Наука. 440 с.
 3. Клустер, Д. (2002). Что такое критическое мышление. *Русский язык, (29)*, 3–8.
 4. Халперн, Д. (2000). *Психология критического мышления*. Санкт-Петербург: Питер. 512 с.
 5. Мухина, Е. А. (2002). Развитие критичности мышления у учащихся. Диссертация кандидата педагогических наук. Сочи. 122 с.
 6. Тарасова, М. А. (2000). Педагогические условия формирования критического стиля деятельности учащихся многопрофильной гимназии. Автореферат диссертации кандидата педагогических наук. Москва. 23 с.
 7. Холодная, М. А. (2002). *Психология интеллекта. Парадоксы исследования*. Санкт-Петербург: Питер. 272 с.
 8. Gelder, T. (2005). Teaching critical thinking: Some lessons from cognitive science. Получено с <https://www.researchgate.net/publication/242381363> (обращение 12 января 2025 г.)
 9. Djulia Indriani AN Mahmud, Wardo, & Sariyatun. (2020). Improving students' critical thinking ability through learning local history of Tanggomo with contextual teaching and learning approach at SMAN 03 Gorontalo. Получено с <https://bircu-journal.com/index.php/birle/article/view/1784> (обращение 12 января 2025 г.)
 10. Daud, N. M., & Husin, Z. (2004). Developing critical thinking skills in computer-aided extended reading classes. *British Journal of Educational Technology, 35*(4), 477–488. <https://doi.org/10.1111/j.0007-1013.2004.00405.x>
 11. Зимняя, И. А., Мазаева, И. А., & Лаптева, М. Д. (2020). *Коммуникативная компетенция, речевая деятельность, вербальное общение*. Москва: Аспект Пресс. 400 с.
 12. Храмов, Ю. Н. (2020). Развитие критического мышления студентов-юристов через использование ИКТ на занятиях по иностранному языку. Получено с http://www.iupr.ru/domains_data/files/zurnal_23/Hramova (обращение 12 января 2025 г.)

13. Подласый, И. П. (2004). *Педагогика. Новый курс: Учебник для студентов вузов (в 2 книгах)*. Книга 1. Москва: Владос. 256 с.
14. Вайндорф-Сысоева, М. Е., & Крившенко, Л. П. (2010). *Педагогика: конспект лекций*. Москва: Юрайт. 239 с.

References

1. Zinchenko, V. P. (2002). *Psikhologicheskie osnovy pedagogiki (psikhologo-pedagogicheskie osnovy postroeniya sistemy razvivayushchego obucheniya D. B. Elkonina)* [Psychological Foundations of Pedagogy (Psychological and Pedagogical Foundations of Constructing D. B. Elkonin's Developmental Learning System)]. Moscow: Gardariki Publ. 431 p.
2. Teplov, V. M. (2004). *Trudy po psikhofiziologii individual'nykh razlichiy* [Works on Psychophysiology of Individual Differences]. Moscow: Nauka Publ. 440 p.
3. Kluster, D. (2002). What is critical thinking? *Russkiy yazyk*, (29), 3–8.
4. Khalpern, D. (2000). *Psikhologiya kriticheskogo myshleniya* [Psychology of Critical Thinking]. St. Petersburg: Piter Publ. 512 p.
5. Mukhina, E. A. (2002). *Razvitie kritichestva myshleniya u uchashchikhsya* [Developing Critical Thinking Skills in Students]. Unpublished doctoral dissertation. Sochi. 122 p.
6. Tarasova, M. A. (2000). *Pedagogicheskie usloviya formirovaniya kriticheskogo stilya deyatel'nosti uchashchikhsya mnogoprofil'noi gimnazii* [Pedagogical Conditions for Forming a Critical Activity Style in Multiprofessional Gymnasiums]. Unpublished abstract of doctoral dissertation. Moscow. 23 p.
7. Kholodnaya, M. A. (2002). *Psikhologiya intellekta. Paradoksy issledovaniya* [Psychology of Intelligence. Paradoxes of Research]. St. Petersburg: Piter Publ. 272 p.
8. Gelder, T. (2005). Teaching critical thinking: some lessons from cognitive science. Retrieved January 12, 2025, from <https://www.researchgate.net/publication/242381363>
9. Djulia Indriani AH Mahmud, Warto, & Sariyatun. (2020). Improving students' critical thinking ability through learning local history of

- Tanggomo with contextual teaching and learning approach at SMAN 03 Gorontalo. Retrieved January 12, 2025, from <https://bircu-journal.com/index.php/birle/article/view/1784>
10. Daud, N. M., & Husin, Z. (2004). Developing critical thinking skills in computer-aided extended reading classes. *British Journal of Educational Technology*, 35(4), 477–488. <https://doi.org/10.1111/j.0007-1013.2004.00405.x>
 11. Zimmaya, I. A., Mazaeva, I. A., & Lapteva, M. D. (2020). *Kommunikativnaya kompetentsiya, rechevaya deyatel'nost', verbal'noe obshchenie* [Communicative Competence, Speech Activity, Verbal Communication]. Moscow: Aspekt Press Publ. 400 p.
 12. Khramov, Y. N. (2020). Developing critical thinking skills of law students through ICT usage in foreign language classes. Retrieved January 12, 2025, from http://www.iupr.ru/domains_data/files/zurnal_23/Hramova
 13. Podlasyi, I. P. (2004). *Pedagogika. Novyi kurs: Uchebnik dlia studentov vuzov (v 2 knigakh). Kniga 1* [Pedagogy. New Course: Textbook for University Students (in 2 books). Book 1]. Moscow: Vlos Publ. 256 p.
 14. Vaindorf-Sysoeva, M. E., & Krivshenko, L. P. (2010). *Pedagogika: konsept lektsii* [Pedagogy: Lecture Outlines]. Moscow: Yurait Publ. 239 p.

ДАНЫЕ ОБ АВТОРАХ

Ладонина Елена Юрьевна, кандидат исторических наук, доцент кафедры иноязычной коммуникации и лингводидактики
Волгоградский государственный университет
проспект Университетский, 100, г. Волгоград, 400062, Российская Федерация
e.ladonina@volsu.ru

Сытина Надежда Александровна, кандидат филологических наук, доцент кафедры иноязычной коммуникации и лингводидактики
Волгоградский государственный университет
проспект Университетский, 100, г. Волгоград, 400062, Российская Федерация
n.sytina@volsu.ru

DATA ABOUT THE AUTHORS

Elena Yu. Ladonina, Cand. Sci. (History), Associate Professor, Foreign Language Communication and Language Education Department
Volgograd State University
100, Prospekt Universitetskij, Volgograd, 400062, Russian Federation
e.ladonina@volsu.ru
SPIN-code: 7927-8926
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3369-3806>
Researcher ID: Y - 2896 - 2018

Nadezhda A. Sytina, Cand. Sci. (Philology), Associate Professor, Foreign Language Communication and Language Education Department
Volgograd State University
100, Prospekt Universitetskij, Volgograd, 400062, Russian Federation
n.sytina@volsu.ru
SPIN-code: 8945-2414
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8247-6157>
Researcher ID: Y-2887-2018

Поступила 10.03.2025
После рецензирования 22.03.2025
Принята 26.03.2025

Received 10.03.2025
Revised 22.03.2025
Accepted 26.03.2025

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ**HISTORY STUDIES**

DOI: 10.12731/2077-1770-2025-17-1-502

EDN: NSQGRZ

УДК 93/94



Научная статья | Отечественная история

**ОТРАЖЕНИЕ ОБЩЕСТВЕННЫХ
И НАУЧНЫХ ДИСКУССИЙ ПЕРИОДА ПЕРЕСТРОЙКИ
В ШКОЛЬНЫХ УЧЕБНИКАХ 1986-1990 ГОДОВ
ПО ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ИСТОРИИ***И.С. Огоновская****Аннотация***

Обоснование. Актуализируется проблема трансформации содержания школьных учебников отечественной истории вследствие развернувшихся в годы перестройки общественных и научных дискуссий о советском периоде отечественной истории, а также по причине изменений взглядов, мнений и оценок историков – авторов учебных изданий. Выделены ключевые темы советской истории, обсуждаемые в общественной и профессиональной среде и подвергнутые переосмыслению и переоценке.

Цель исследования – доказать взаимосвязь содержания школьных учебников отечественной истории и развернувшихся в общественной и научной среде дискуссий периода перестройки по проблемам советского общества, для чего выделить основные дискуссионные темы, выявить факторы, влиявшие на взгляды авторов школьных учебников отечественной истории в период переосмысления основополагающих догматов советской исторической науки, выделить в содержании учебников темы, более всего подвергнутые пересмотру, и темы, наиболее табуированные.

Материалы и методы. Источниковой базой исследования являются школьные учебники истории, издаваемые в СССР в 1986-1990 гг., воспоминания, записки и интервью историков Ю.И. Кораблева, Ю.С. Кукушкина, А.П. Ненарокова, материалы периодической печати (журналы «Огонек», «Вопросы истории», «Новая и новейшая исто-

рия», «Преподавание истории в школе»), выступления Генерального секретаря ЦК КПСС М.С. Горбачева, рассмотренные на основе историко-описательного (в качестве основного), аналитического и историко-сравнительного методов исторического исследования.

Результаты. Изучение документов КПСС и министерства просвещения СССР (1985-1988) / Государственного комитета СССР по народному образованию (1988-1991), выявление предмета общественных и научных дискуссий по вопросам развития советского общества, анализ содержания школьных учебников отечественной истории позволили доказать вывод о взаимосвязи содержания школьных учебников и развернувшихся в стране дискуссий; выделить темы, в содержание которых были внесены самые значительные коррективы; определить факторы, повлиявшие на взгляды авторов школьных учебников отечественной истории в условиях перестройки.

Ключевые слова: перестройка; общественные и научные дискуссии; историческое образование; политика памяти; учебники истории СССР; школа; Государственный комитет СССР по народному образованию; авторы школьных учебников истории СССР

Для цитирования. Огоновская, И. С. (2025). Отражение общественных и научных дискуссий периода перестройки в школьных учебниках 1986–1990 годов по отечественной истории. *Современные исследования социальных проблем*, 17(1), 138–165. <https://doi.org/10.12731/2077-1770-2025-17-1-502>

Original article | National History

REFLECTION OF PUBLIC AND SCIENTIFIC DISCUSSIONS OF THE PERIOD OF PERESTROIKA IN SCHOOL TEXTBOOKS OF 1986-1990 ON NATIONAL HISTORY

I.S. Ogonovskaya

Abstract

Background. The problem of transformation of the content of school textbooks on national history is actualized as a result of public and scientific

discussions about the Soviet period of national history that unfolded during the years of perestroika, as well as due to changes in the views, opinions and assessments of historians - authors of educational publications. Key topics of Soviet history, discussed in the public and professional environment and subjected to rethinking and reassessment, are highlighted.

Purpose: to prove the relationship between the content of school textbooks on Russian history and the discussions that unfolded in the public and scientific environment during the perestroika period on the problems of Soviet society, for which purpose to highlight the main topics of discussion, to identify the factors that influenced the views of the authors of school textbooks on Russian history during the period of rethinking the fundamental dogmas of Soviet historical science, to highlight in the content of textbooks the topics that were most subject to revision, and the topics that were most taboo.

Materials and methods. The source base of the research is school history textbooks published in the USSR in 1986-1990, memoirs, notes and interviews of historians Yu. I. Korablyov, Yu. S. Kukushkin, A. P. Nenarokov, materials of the periodical press (magazines *Ogonyok*, *Voprosy istorii*, *Novaya i noveyshaya istoriya*, *Prepodavlenie istoriya v shkole*), speeches of the General Secretary of the Central Committee of the CPSU M. S. Gorbachev, examined on the basis of historical-descriptive (as the main), analytical and historical-comparative methods of historical research.

Results. The study of documents of the CPSU and the USSR Ministry of Education (1985-1988) / the USSR State Committee for Public Education (1988-1991), the identification of the subject of public and scientific discussions on the development of Soviet society, and the analysis of the content of school textbooks on Russian history made it possible to prove the conclusion about the relationship between the content of school textbooks and the discussions that unfolded in the country; to highlight the topics in the content of which the most significant adjustments were made; to determine the factors that influenced the views of the authors of school textbooks on Russian history in the context of perestroika.

Keywords: perestroika; public and scientific debates; historical education; politics of memory; USSR history textbooks; school; USSR State Committee for Public Education; authors of school history textbooks of the USSR

For citation. Ogonovskaya, I. S. (2025). Reflection of public and scientific discussions of perestroika period in school textbooks of 1986–1990 on national history. *Sovremennye Issledovaniya Sotsialnykh Problem* [Modern Studies of Social Issues], 17(1), 138–165. <https://doi.org/10.12731/2077-1770-2025-17-1-502>

Введение

Период перестройки и развернувшиеся в стране дискуссии по вопросам истории советского государства привели к существенным корректировкам в области государственной исторической политики (комплекс мер власти, имеющих единое стратегическое направление) [20, с. 923] и политики памяти, представленной различными общественными практиками и нормами, связанными с регулированием коллективной памяти [19, с. 7]. Это повлияло как на позицию историков-марксистов – авторов школьных учебников истории, так и на содержание самих учебников, которые можно рассматривать как инструмент политики памяти. Одной из составляющих политики памяти является процесс забвения, исключающий из сферы обсуждения болезненные и конфликтогенные для общества темы, связанные историческим прошлым [19, с. 7, 8]. Именно в годы перестройки в СССР начался активный процесс «борьбы» с практикой забвения и догматизмом в общественных науках. В резолюции XIX Всесоюзной партийной конференции (1988) говорилось о необходимости глубокой перестройки общественных наук, «которым предстоит до конца преодолеть догматизм и отрыв от жизни», об обновлении идеологической работы, «освобождении ее от рутины, пустословия и шаблонов» [29, с. 1-2]. По решению ЦК КПСС в 1989 г. была создана комиссия, занимавшаяся разработкой концепции преподавания общественных наук в различных учебных заведениях [5, с. 85]. Бурные дискуссии в общественной и научной среде привели к возвращению из небытия целого ряда событий и лиц отечественной истории XX в., переосмыслению многих явлений и событий, изменению характеристик и оценок действующих в истории лиц, что отразилось и на содержании школьных учебников.

Цель исследования – доказать взаимосвязь содержания школьных учебников отечественной истории и развернувшихся в общественной и научной среде дискуссий периода перестройки по проблемам советского общества на основе выделения наиболее дискуссионных тем, выявления факторов, влиявших на взгляды авторов школьных учебников отечественной истории в период переосмысления основополагающих догматов советской исторической науки, выделения в содержании учебников тем, более всего подвергнутых пересмотру, и тем, наиболее табуированных.

Материалы и методы

Источниковой базой исследования являются три школьных учебника истории СССР (авторы: Ю.И. Кораблев, Ю.С. Кукушкин, И.А. Федосов, В.П. Шерстобитов; Ю.И. Кораблев, И.А. Федосов, Ю.С. Борисов; В.П. Островский, В.И. Старцев, Б.А. Старков, Г.М. Смирнов), воспоминания, записки и интервью историков Ю.И. Кораблева, Ю.С. Кукушкина, А.П. Ненарокова, а также материалы периодической печати периода перестройки (журналы «Огонек», «Вопросы истории», «Новая и новейшая история», «Преподавание истории в школе»). Использованы также доклад М.С. Горбачева «Октябрь и перестройка: революция продолжается» (1987) и резолюция XIX всесоюзной конференции КПСС (1988). В качестве методов исследования выбраны историко-описательный (в качестве основного), аналитический и историко-сравнительный, использованные при рассмотрении содержания и сравнении школьных учебников, изданных в указанный период.

Результаты исследования

Характерной особенностью периода перестройки стал огромный интерес широких слоев населения к отечественной истории. Самые жгучие проблемы XX в. обсуждались в печати, на телевидении, радио, встречах историков с журналистами и рядовыми гражданами. В одной из своих статей будущий автор школьного учебника истории СССР В.И. Старцев с горечью отмечал, что на призыв

руководителей партии осветить «белые пятна» истории, преодолеть «обезличивание многих исторических событий» первыми откликнулись не историки, а писатели, что привело к известной деформации массового исторического сознания, что это положение должно быть исправлено появлением добротных исторических исследований, опирающихся на доступные уже сегодня источники, что «будущие учебники истории нашего социалистического государства будут писаться не по пьесам и романам» [31, с. 101].

Общим итогом воздействия СМИ, по мнению историка В.П. Дмитриенко, стало то, что школьники в течение пяти лет читали и слышали, что «Маркс наделал большие ошибки, что Ленин вовлек Россию в авантюру, большевики – авторы концлагерей и прочее. Желаем мы того или нет, у школьников уже есть воспринятый из жизни блок понятий, характеристик нашего общества и нашего опыта, наших трагедий и перспектив развития». Он же отметил, что в этих условиях необходимо уделить особое внимание выстраиванию нового ряда понятий, например, «исторический эксперимент», и показать, что на долю советского народа «выпала историческая миссия совершить прорыв», но как всякий эксперимент этот нес в себе опасность не состояться [13, с. 27-28].

Только в 1987 г. в центральной печати было опубликовано 47 интервью, статей и очерков ученых по злободневным вопросам истории [15, с. 2]. Первой «ласточкой» можно считать интервью академика И.И. Минца корреспонденту журнала «Огонек», посвященное Октябрьской революции, где историк откровенно говорит о том, что попытки разобраться в истинном положении дел нередко квалифицировались как «очернительство», «даже как вода, льющаяся на чью-то чужую мельницу», что «захлестнувшая нас однобокая пропаганда успехов пришла в противоречие со здоровым чувством неудовлетворенности состоянием дел в обществе», что «мы подошли к рубежу, когда революционные перемены вновь стали насущной неотложной задачей» [24, с. 3].

Выступая на общем собрании Отделения истории АН СССР 21 января 1988 г., директор Института истории СССР С.С. Хромов

отметил, что сотрудники Института в течение прошедшего года не только свыше 40 раз выступили в периодической печати, неоднократно участвовали в передачах по радио и телевидению, лекционных залах общества «Знание», но и вышли на экраны таких крупных зарубежных центров массовой информации, как Би-би-си, американские телекомпании, западногерманское, финское и норвежское телевидение [28, с. 207-208].

Побудительным мотивом к столь широкому обсуждению проблем советского общества стал доклад Генерального секретаря ЦК КПСС М.С. Горбачева на совместном торжественном заседании ЦК КПСС, Верховного Совета СССР и Верховного Совета РСФСР (2 ноября 1987 г.), посвященном 70-летию Октябрьской революции «Октябрь и перестройка: революция продолжается». В определенной мере именно этот документ, как в предшествующие десятилетия другие указания партии, в очередной раз дал направление в развитии исторической науки, инициировал «сверху» перестройку исторического образования в школе и вузе. Ключевыми словами выступления М.С. Горбачева, в частности, для советских историков, стали слова о том, что необходимо «оценить прошлое с чувством исторической ответственности и на основе исторической правды... для того, чтобы воздать должное всему героическому, что было в прошлом, извлечь уроки из ошибок и просчетов» [11, с. 11].

Если внимательно прочитать доклад Генерального секретаря ЦК КПСС, то можно увидеть четко сформулированный государственный заказ на целый ряд исторических сюжетов советской истории XX в., требовавших актуального рассмотрения в научных трудах, публицистике и, соответственно, в школьных учебниках отечественной истории. Условно их можно разделить на две группы: 1) подтверждающие ранее существовавшие аксиомы (социализм – реальная альтернатива капитализму; правильность ленинского курса на индустриализацию страны; оправданность борьбы руководящего ядра партии во главе И.В. Сталиным против капитулянтской позиции со стороны Л.Д. Троцкого и троцкистов, отрицавших воз-

возможность построения социализма в условиях капиталистического окружения; эффективность командно-административных методов в процессе индустриализации; ошибочность и догматичность взглядов Н.И. Бухарина и его сторонников на коллективизацию; правильность линии на борьбу с кулачеством; неоспоримость вклада Сталина в борьбу за социализм и защиту его завоеваний; чуждость культа личности природе социализма); 2) пересматривающие ранее существовавшие мнения и оценки (значение теории классовой борьбы в процессе строительства социализма, влияние политических ошибок Сталина на развитие страны по пути социализма; оправданность форсированной коллективизации и политических процессов 1930-х гг. и их последствий и др.) [11, с. 11-15].

Доклад М.С. Горбачева в нашем случае важен с позиции понимания того, что и как менялось в содержании школьных учебников истории, авторы которых приняли самое активное участие в развернувшихся в стране дискуссиях, вносили изменения в содержание учебников, при этом в большинстве своем оставались на позициях марксизма-ленинизма, за что в конце 1980-х гг. подвергались жесткой критике со стороны некоторых коллег, журналистов, учителей и множества «историков-дилетантов», появившихся в стране в большом количестве.

История XX в. изучалась в период перестройки в 9-10 (10-11) классах. Авторами учебника для 10 класса (1938-1980 гг.) были В.Д. Есаков (1932-2015), Ю.С. Кукушкин (1929-2019), А.П. Неназов (1935-2020), которые в 1986 и 1988 гг. перерабатывали свое учебное издание, впервые вышедшее в 1984 г. [9] Первый «перестроечный» учебник для 9 класса (рубеж XIX-XX вв. – 1937 г.), подготовленный Ю.И. Кораблевым (1918-1996), Ю.С. Кукушкиным, И.А. Федосовым (1921-2001) и В.П. Шерстобитовым (р. 1929), издавался в 1986 и 1988 гг. [16] Как пишет доктор исторических наук А.А. Данилов, именно эти авторы, внесшие немало новых подходов и оценок в учебник 1986 г., «*были первыми*» в переосмыслении советской истории [7, с. 317]. В 1989 г. в составе авторов произошли изменения, из него вышли Ю.С. Кукушкин и В.П. Шерстобитов,

но в коллектив вошел Ю.С. Борисов. Учебник был адресован уже учащимся 10 классов [17], так как в 1989 г. произошел переход к 11-летнему образованию, и 9 класс стал 10-м, а 10-й – 11-м.

В предыдущей статье мы частично затрагивали проблему учебников истории периода перестройки [22], однако обратимся к этому сюжету более подробно. В 1986 г. из шести авторов учебников для 9-10 классов четверо были докторами исторических наук (Ю.И. Кораблев, Ю.С. Кукушкин, И.А. Федосов, В.П. Шерстобитов), двое – кандидатами исторических наук (В.Д. Есаков, А.П. Ненароков), при этом В.Д. Есаков защитил докторскую диссертацию в 1990 г., А.П. Ненароков – в 1989 г. Ю.С. Кукушкин был в то время деканом исторического факультета МГУ, Ю.С. Кораблев – профессором кафедры новейшей отечественной истории Московского государственного педагогического института им. В.И. Ленина, И.А. Федосов – заведующим кафедрой истории СССР периода капитализма в МГУ. В.П. Шерстобитов – специалист в области аграрной политики и национальных отношений в СССР – представлял в коллективе Академии наук Киргизской ССР. Доктор исторических наук Ю.С. Борисов (1928-1998), вошедший в 1989 г. в состав авторов учебника для 10 класса, в 1980-1998 гг. возглавлял Центр по истории отечественной культуры Института истории СССР АН СССР. В этом же центре работал В.Д. Есаков. В.П. Ненароков из Института истории СССР АН СССР в 1989 г. перешел в Институт марксизма-ленинизма при ЦК КПСС [21, с. 23].

Все названные историки были авторитетными учеными, в большинстве своем специализировавшимися на истории СССР XX в., и всем им в той или иной мере приходилось пересматривать свои взгляды на те или иные процессы и события. Это не могло не отразиться на содержании школьных учебников, учебных и методических пособий, которые, по словам Ю.И. Кораблева, являются «зеркалом» исторической науки [15, с. 8]. Сами же авторы и их учебники подвергались жесточайшей критике. Как отмечал В.Д. Есаков, в разгар перестройки «развернулась в значительной мере справедливая по существу, но абсолютно разнузданная

по форме критика историков и особенно учебной литературы» [9, с. 58].

В качестве примера можно привести 3-е издание существенно переработанного учебника Есакова – Кукушкина – Ненарокова (1988). На круглом столе в редакции журнала «Преподавание истории в школе» 2 декабря 1988 г. член Союза писателей СССР, член Союза кинематографистов СССР А.Л.-Ф. Вахеметса сказал следующее: «Современные учебники истории СССР не могут убедить школьников – по крайней мере, эстонских школьников – в преимуществах социализма. Единственное, в чем они убеждают – это в стремлении их авторов исказить историческую истину. Нынешний учебник истории СССР для X класса – это фельетон на учебник. Оттуда можно было бы выписывать целые страницы и печатать в журнале "Крокодил". Массовые репрессии называются авторами победоносным строительством социализма, кровавые преступления периода коллективизации выдаются за осуществление ленинского плана преобразования сельского хозяйства. Это нелепо и трагично» [18, с. 85].

Второе издание учебника Кораблева – Кукушкина – Федосова – Шерстобитова, вышедшее в 1988 г., также нашло своих критиков. На круглом столе в редакции журнала «Вопросы истории» доктор исторических наук Т.В. Осипова (Институт истории СССР АН СССР) высказала авторам целый ряд замечаний по истории революционных событий 1917 г. и Гражданской войны: не показано движение народных масс в 1917 г.; не ясно, с какой аграрной программой пришли большевики к Февральской революции; не показана позиция кадетов в период от Февраля к Октябрю; крестьянство не представлено как субъект революционного процесса, не показан процесс создания народовластия в деревне; ничего не говорится о том, что продразверстка была введена правительством еще в 1916 г., а хлебная монополия – Временным правительством, которое посылало в деревню продотряды; советская продразверстка и продотряды не показаны как попытка взять силой хлеб крестьян, «поскольку политика в деревне 30-х гг. уходит корнями в понимание диктатуры

пролетариата как власти, опирающейся прежде всего на насилие». Говоря о Гражданской войне, Т.В. Осипова упрекала авторов в том, что они практически ничего не говорят о линии буржуазии, о кадетках и эсерах; одинаково подают Деникина, Колчака и Юденича, хотя у них разные функции; умалчивают о том, что существовало массовое дезертирство крестьян из Красной армии. В целом же, по ее мнению, в учебнике сохраняется множество штампов и шаблонов из «Краткого курса ВКП(б)», отсутствует истолкование проблем, форма подачи материала не может разбудить творческий интерес учащихся, слабо учитываются новейшие достижения современной историографии [5, с. 92, 93].

На заседании секции «Преподавание истории и общественных наук» Всесоюзного съезда работников народного образования 21 декабря 1988 г. нелестно отозвался об обоих учебниках под редакцией Ю.С. Кукушкина младший научный сотрудник лаборатории обучения истории НИИ содержания и методов обучения АПН СССР И.И. Долуцкий, назвавший их «кукушкинским старьем» [10, с. 49].

В силу огромного количества замечаний, прозвучавших в адрес учебника для 9 класса под редакцией Ю.С. Кукушкина, Госкомитетом народного образования было принято решение о подготовке вкладыша по периоду 1921-1941 гг. Он был подготовлен Ю.С. Борисовым, содержал два раздела («Нэп. Развитие советской экономики и демократии. 1921-1927 гг.», «Советский Союз в годы первых пятилеток. Формирование командно-административной системы. 1928-1941 гг.»), вышел в 1989 г. тиражом 3 млн экз. [3].

В целом же мнение учителей, участвовавших в различных круглых столах 1988-1990 гг., Всесоюзном съезде работников образования 1988 г., было выражено так: «Лживые и бездарные учебники, неосведомленность и слабость немалой части педагогов являются труднопреодолимыми преградами на пути к достижению нашей цели в школе», «С учебниками для IX и X классов по истории СССР работать невозможно», «... в учебниках не показаны достижения современной исторической науки, много недо-

стоверных фактов, преобладает схематизм. В учебниках народная масса безлика, а потому история получилась тоже безликая. Где страсть, противоречивые судьбы, увлечения, заблуждения, прозрения людей? А ведь для воспитания учащихся важно показать не только то, что мы обрели, но и как искали, иначе и они не научатся искать», «существующие учебники не способствуют воспитанию творческого отношения к предмету» [5, с. 96, 97], «... наш учебник истории СССР – это безликий перечень событий... нет людей, нет личных оценок... есть ссылки на какие-то официальные документы» [10, с. 26].

В качестве итога состоявшихся обсуждений школьных учебников можно привести мнение главного методиста Главного учебно-методического управления общего среднего образования Госкомитета по народному образованию В.К. Бацына: «... вчитайтесь в учебники – перед вами пройдет череда политических решений, пятилетних планов и связанных с ними контрольных цифр, самых разнообразных социально-экономических задач, ставившихся съездами партии, но даже при большом желании вы не узнаете, как же все-таки жили советские люди, что реально менялось в их быте и сознании, в чем состоял колорит, героизм и трагизм эпохи. По-видимому, ученик должен не только узнать, что и почему происходило в то или иное время, но и почувствовать эпоху, обрести конкретное историческое видение двадцатых, тридцатых, сороковых, пятидесятых...» [1, с. 6].

Участовавшие в обсуждении проблемы школьного учебника ученые и учителя предлагали свое видение нового учебного издания. Так, учитель истории Л.А. Кацва (Москва, школа № 43) говорил, что задача не в том, чтобы превратить учебник в главный источник знаний, а в том, чтобы он заставлял думать, ориентировал на сопоставление, анализ [5, с. 94]. Заместитель директора Института истории СССР АН СССР В.П. Дмитриенко утверждал, что историю следует писать ярко, увлекательно: «Она должна рассказывать о постоянном движении идей. Лишь в этом случае она получится осмысленной и интересной» [13, с. 15]. Заместитель дирек-

тора Института истории СССР АН СССР по научной работе А.Н. Сахаров на одном из круглых столов в 1990 г. объявлял, что начиная работу над учебником, он как автор не будет ставить себе никакой целевой установки: «Я никого не хочу воспитывать, я никого не хочу «зацикливать» на каких-то идеалах. Я хочу вызвать у ученика те чувства, которые есть у меня как у историка, как у преподавателя, как у человека – те чувства, которые обуревают меня, и которыми я болею. Те идеалы, которые есть у меня, я хочу попытаться передать тому, кто будет моим читателем» [13, с. 16]. Последнее мнение представляется нам достаточно спорным, ведь одна из важнейших функций учебника – воспитательная. Спустя 15 лет, в 2005 г., будучи уже автором школьных учебников, А.Н. Сахаров писал, что история России «призвана не только показать прошлое нашего народа, но и помочь нынешнему поколению задуматься над этим прошлым, извлечь из него уроки для блага грядущих поколений» [30, с. 5], то есть подчеркивал именно воспитательное предназначение учебника.

К началу 1990-х гг. учебники по истории СССР XX в. практически утратили свое значение, и многие учителя при подготовке к урокам по истории XX в. использовали публикации из журналов «Огонек», «Новый мир», «Известия ЦК КПСС» и др. 30 сентября 1988 г. Государственный комитет СССР по образованию объявил конкурс на создание новых учебных программ и учебников, в том числе по истории СССР XX в.

В положении о конкурсе говорилось о целесообразности использования в практике общеобразовательных школ вариативных учебников, при этом оговаривалось право учителя на их выбор. Рукописи учебников принимались на конкурс до 1 декабря 1990 г. [23, с. 125, 126, 127]. Вышедшие в 1989 и 1990 г. учебники истории СССР для 10 и 11 классов получили статус «временных переходных».

Таковыми стали учебник Ю.И. Кораблева, И.А. Федосова и Ю.С. Борисова (период империализма – 1941 г.) для 10 класса (тираж – 3,11 тыс. экз.) [17], а также учебник ленинградских авторов –

В.П. Островского, В.И. Старцева, Б.А. Старкова, Г.М. Смирнова для 11 класса (2,905 тыс. экз.; 1-й завод – 1,905 тыс. экз.) [25].

Учебнику Кораблева – Федосова – Борисова, особенно главам, где автором был последний, была дана хорошая характеристика членом-корреспондентом АПН СССР А.Т. Кинкулькиным, который отмечал, что профессор Борисов попытался «предложить школьникам основанную на правде интерпретацию нашей истории 1921-1941 гг.» [14, с. 141]. Внимательное чтение этого учебника позволяет видеть ряд позиций, противоречивших не только содержанию предшествующих учебников, но и основным тезисам доклада М.С. Горбачева, о котором шла речь выше. При этом в обращении к учащимся авторы пытаются как бы «обезопасить» себя от критики. Они пишут, что «по радио и телевидению оглашаются все новые и новые сведения, открывается то, что еще недавно было тайной, заполняются так называемые "белые пятна"», чтобы «все это осмыслить, нужно время, которого для написания этого учебника не было», что учебник «создавался оперативно, и он, естественно, не совершенен», «он призван служить... до появления новых, глубоко научных учебников, в которых все изменения будут по-настоящему продуманы и взвешены исторической наукой» [17, с. 6].

По косвенным данным можно говорить о том, что Ю.С. Кукушкин и В.П. Шерстобитов, ранее участвовавшие в работе над учебником по периоду рубежа XIX-XX вв. – 1937 гг., вышли из состава авторского коллектива в силу возникших разногласий по поводу оценок отдельных процессов, событий и личностей. Так, Ю.С. Кукушкин в одном из интервью 1990 г. говорил: «Нас как бы бросает из крайности в крайность. За 70 лет о Николае II не было сказано ни одного хорошего слова; сейчас попробуйте произнести хоть одно плохое! Возникает естественный вопрос: так кто же все-таки больше "виноват" в событиях 1917 г. – Ленин или Николай II?» [27, с. 75].

Для понимания констант или изменений в содержании учебников можно сравнить два издания, в авторский состав которых входили Ю.И. Кораблев и И.А. Федосов (см. таблицу 1).

Таблица 1.

Сходства и различия в содержании перестроечных учебников 1988 и 1989 гг.

Событие / историческая личность	Учебник Кораблева – Кукушкина – Федосова – Шерстобитова (1988)	Учебник Кораблева, Федосова, Борисова (1989)
Ходынская трагедия 1896 г.	«погибли тысячи людей» (с. 17)	«по неофициальным, видимо, заниженным данным, погибло 1389 человек и 1300 получили тяжелые увечья».
Николай II	«... как и предшествующие цари, проводил политику в интересах помещиков и буржуазии» (с. 17)	«... Как отмечали современники, последний русский самодержец был человеком посредственным, легко поддающимся влияниям, но упрямым и коварным. Государственные дела вызывали у него скуку. В первые годы своего правления царь находился под сильным влиянием матери и великих князей, а затем своей жены Александры Федоровны. К концу царствования Николая II она сосредоточила в своих руках решение многих важных вопросов» (с. 12)
Манифест 17 октября 1905 г.	«В.И. Ленин оценил манифест как первую крупную победу революции» (с. 52)	«В.И. Ленин оценил манифест как первую победу революции» (с. 37)
Декабрьское вооруженное восстание 1905 г.	Высший, кульминационный пункт в развитии революции (с. 60)	Высший, кульминационный пункт в развитии революции (с. 43)
Партия большевиков после Февральской революции	Подробно говорится о соратниках Ленина Я.М. Свердлов и М.В. Фрунзе (с. 134)	Свердлов только упоминается в общем списке вернувшихся из ссылки. Фамилии Фрунзе нет. (с. 102)
Возвращение В.И. Ленина в Россию	«3 апреля 1917 г. В.И. Ленин вернулся из эмиграции. Вождя революции восторженно встречали тысячи рабочих, солдат и матросов» (с. 135).	«Прорваться через страны Антанты в Россию было невозможно. Грозил неминуемый арест... Германское правительство соглашалось на компромисс: оно обеспечивало безопасность проезда через Германию русских интернационалистов, а они обещались агитировать в России за отправку в Германию такого же количества интернированных в Россию германских граждан. Буржуазная печать распространяла бездну лжи о приезде Ленина и других эмигрантов... о мнимом пособничестве большевиков германскому империализму, о шпионаже и т.п. (с. 103)

Заседание ЦК РСДРП 10 и 11 октября 1917 г.	Коротко говорится о позиции Г.Е. Зиновьева и Л.Б. Каменева, которые «высказались против восстания, пугая превосходством сил контрреволюции» (с. 154)	Подробно говорится о позиции Каменева, Зиновьева, Сталина и Троцкого (с. 125-127)
Октябрь 1917 г.	«25 октября (7 ноября) 1917 г. вошло в историю как день победы Великой Октябрьской социалистической революции» (с. 159) Всемирно-историческое значение Великой Октябрьской социалистической революции (с. 197)	«25 октября (7 ноября) 1917 г. вошло в историю как день победы социалистической революции» (с. 135) Всемирно-историческое значение Великой Октябрьской социалистической революции (с. 190)
Политика военного коммунизма	Ничего не говорится о зарождении административно-командной системы (с. 211)	Появился отдельный раздел в параграфе под названием «Зарождение командно-административной системы» (1,5 страницы текста) (с. 213-214)
Образование СССР	«Следуя указаниям В.И. Ленина, партия проводила в национальных районах гибкую национальную политику» (с. 260) Проект автономизации упоминается, но без имени Сталина (с. 258)	«... недостаток их (изменений. – авт.) состоял в том, что они проводились порой без тщательной научно-исторической и социологической проработки, а также без выяснения мнения населения демократическим путем» (с. 270) Подробно рассматривается проект автономизации и позиция Сталина (с. 269-270)
Ленинское «Письмо к съезду»	«Письмо к съезду» только упоминается (с. 261)	«Письмо к съезду» подробно рассматривается в отношении И.В. Сталина (с.275-276)
Индустриализация	Два параграфа: «Осуществление индустриализации в СССР» (с. 284-292), «СССР – индустриальная держава» (с. 292-298)	Один параграф «Индустриализация: штурм и штурмовщина» (с. 310-318) Внутрипартийная борьба по поводу планов индустриализации (с. 310-311) Оптимальный и минимальные планы (с. 311-312) Крестьянский «сверхналог» (с. 313)
Оценка индустриализации	В ходе индустриализации была создана материально-техническая база социализма (с. 292) Индустриализация обеспечила создание материальной основы для социалистической реконструкции сельского хозяйства (с. 293) Важнейшие социальные итоги – рост численности рабочего класса (с. 298)	Планы пятилеток не выполнены. Индустриализация растянулась не на 10, а на 30 лет. Таков результат неграмотной и насильственной штурмовщины (с. 318) Ленинские идеи извращены, задания первого пятилетнего плана пересмотрены в духе «казарменного социализма» (с. 321)

Колхозное строительство	«... успехи колхозов были лучшим свидетельством их преимуществ перед индивидуальными хозяйствами» (с. 306)	Репрессиям в деревне подверглось около 10 млн чел. (с. 326)
Борьба с антиленинскими группировками	Подзаголовок раздела (объем – 1 страница)	Посвящен отдельный параграф под названием «Внутрипартийная борьба» (с. 279-283)
Борьба с троцкистами	«Борьба с троцкистами, правыми капитулянтами, национал-уклонистами... была необходима» (с. 279)	«Подготовка, обсуждение и принятие Конституции... проходила под трагический аккомпанемент фальсифицированных политических процессов и самоубийств видных деятелей партии, пришедших к последней черте в отношениях со сталинщиной» (с. 333)
Репрессии 1930-х гг.	Ничего не говорится	Указано количество репрессированных – 40 млн. чел. (с. 332)
Договор о ненападении 23 августа 1939 г.	Данный период в учебнике не представлен	В ходе переговоров 23 августа 1939 г. Германия и СССР «договорились о судьбе польских земель, что было несправедливо, ибо осуществлялось за спиной польского народа» (с. 345) «Молотов высказал чудовищную мысль о необходимости примирения с идеологией фашизма: «Не только бессмысленно, но и преступно вести такую войну, как война «за уничтожение гитлеризма», прикрываемая фальшивым флагом борьбы за «демократию» (с. 345)

Разница в издании между двумя учебниками – менее двух лет: первый подписан в печать 16 марта 1987 г., второй – 26 декабря 1988 г. Вместе с тем, заметна «дистанция огромного размера» между ними. Как видно из таблицы, второй учебник открыл максимальное количество «белых» и «черных» пятен: о приезде В.И. Ленина в Россию через Германию, зарождении административно-командной системы, ленинском «Письме к съезду», невыполненных пятилетках, массовых репрессиях и ГУЛАГе, о «несправедливом» договоре Молотова – Риббентропа и др. Устоявшиеся оценки сохранились по отношению к императору Николаю II, Манифесту 17 октября 1905 г., значению Октябрьской революции (хотя «Великая Октябрьская социалистическая революция» была заменена на «социалистическую революцию»).

Вышедший в 1990 г. «переходный» учебник В.П. Островского, В.И. Старцева, Б.А. Старкова, Г.М. Смирнова охватывал период с 1939 по 1989 гг. Три автора представляли Ленинградский педагогический институт им. А.И. Герцена. Доктор исторических наук В.И. Старцев (1931-2000) заведовал кафедрой истории СССР [12, с. 863], доцентом этой кафедры был В.П. Островский (1947-2018). На общепедagogической кафедре истории КПСС работал доцент Г.М. Смирнов (р. 1930). По итогам проверки в 1990/91 учебном году учебник для 11 класса (конец 1930-х – 1989 гг.) должен был быть переработан с учетом полученных отзывов, а также новых публикаций научного и общественно-политического характера [25, с. 2]. В переработанном виде под именами тех же авторов в 1992 г., уже после распада СССР, этот учебник вышел с другим названием – «История Отечества» [26].

В предисловии к учебнику по истории СССР 1941 – 1989 гг. В.И. Старцев и его коллеги предостерегали учащихся от осуждения прожитого страной периода и призывали их к «честному самопознанию и обновлению», чтобы «понять, чтобы извлечь уроки, чтобы оградить себя от повторения прошлых ошибок» [25, с. 4]. Уже в § 1 «Накануне войны» говорилось о том, что в Президиуме XVIII съезда ВКП(б) не было С.М. Кирова, Г.К. Орджоникидзе, В.В. Куйбышева, П.П. Постышева, Я.Э. Рудзутака, что репрессиям были подвергнуты сотни членов ЦК ВКП(б), что Сталин в своем докладе не скрывал удовлетворения от факта разгрома «классовых врагов», без чего невозможно было бы достичь успехов в социалистическом строительстве [25, с. 5].

В последующих разделах и параграфах авторы, на наш взгляд, собрали воедино все «нелицеприятные» сюжеты из истории страны и звучавшие в перестройку обвинения в адрес советского руководства: использование подневольного труда в годы пятилеток, насилие по отношению к крестьянству, «беспринципная» внешняя политика, репрессии в армии и по отношению к руководителям промышленности, инженерам, конструкторам, просчеты в период подготовки к войне, разведывательная деятельность немецких офицеров на территории СССР, произвол НКВД, просчеты в начальный

период войны, приказ № 227, депортация народов, негативное отношение к вернувшимся из плена, насильственная коллективизация в Прибалтике, Западной Украине, Западной Белоруссии и Молдавии, восстания в ГУЛАГе, «Ленинградское дело» и «Дело врачей», система слежки, доноительства, диктат в отношении социалистических стран, события в Новочеркасске в 1962 г., «ошибочная акция» введения войск в Чехословакию в 1968 г. и «непредуманное решение» о введении советских войск в Афганистан, смерть в заточении председателя опытного хозяйства Акчи (Казахская ССР), моральное разложение коммунистов, «парадное тщеславие» комсомольской верхушки, 200 наград Л.И. Брежнева, многомиллионные хищения клана Рашидова и др. [25, с. 6, 7, 11, 12, 13, 33, 40, 42, 102, 103, 104, 105, 120, 129, 156, 173, 175, 185, 190, 193].

Справедливости ради отметим, что материалы о трудовом энтузиазме периода пятилеток, героизме советских людей в годы Великой Отечественной войны, достижениях в области науки и культуры в учебнике присутствуют, однако общий тон учебного издания в целом можно считать негативным, минорным. Авторы учебника даже вышли за рамки тем, обозначенных в докладе М.С. Горбачева «Октябрь и перестройка: революция продолжается». Между тем, в последнем разделе под названием «На пути обновления» показаны просчеты и проблемы периода перестройки: рост спекуляции спиртным, самогонование, «сахарный» бум в результате антиалкогольной кампании, негативные последствия борьбы с нетрудовыми доходами, когда «был реально задет слой людей, выращивавших и продававших свою продукцию на рынках, в то время как воротилы "теневой экономики" по-прежнему процветали», нарушение политики гласности, когда не было опубликовано выступление Б.Н. Ельцина на ноябрьском пленуме ЦК КПСС 1987 г., Чернобыльская катастрофа, авария газопровода на Урале, кровавые столкновения в Азербайджане, Армении, Узбекистане, события в Нагорном Карабахе, Тбилиси и др. [25, с. 205, 207, 210].

Для всех советских историков, в том числе и тех, кто работал над школьными учебниками по истории XX в., годы перестройки были

непростыми: ломался привычный взгляд на устоявшиеся константы исторической науки. Вспоминая о своем отце, А.Ю. Борисов писал: «отец... очень трудно продирался через жуткую ломку перестройки. Дело не в том, что был до нее правоверным ленинцем – не был никогда, слишком хорошо для этого разбирался в общественных процессах. Но тем не менее был настроен по отношению к существовавшей модели скорее оптимистично... он... видел и осознавал жуткие стороны строя и при этом надеялся на то, что как-то все это вырулит в нечто человеческое, для этого и работал» [2, с. 18]. В годы перестройки Ю.С. Борисов активно занимался изучением сталинского периода, читал публичные лекции об И.В. Сталине и его системе, а также включился в процесс помощи учителям [3]. В книге «Историки спорят. Тринадцать бесед» (1988) зафиксировано его мнение о том, что обществоведение с конца 20-х годов «старательно лишали исследовательских функций, переводя его в плоскость комментирования политических решений да высказываний политических лидеров. Эта «близость» к политике, это «соседство... и есть одна из причин того, что историческая наука сегодня должна заниматься самореабилитацией» [4, с. 281]. Школьные учебники истории периода перестройки и стали одним из инструментов начавшегося процесса реабилитации исторической науки.

Вместе с тем, можно согласиться и с мнением историка и литератора А.Ю. Головатенко о том, что учебники конца 1980-х гг. писались, как и в сталинские, хрущевские и брежневский периоды, «с оглядкой на мнение официальных идеологов... с той только разницей, что мнения утратили былую определенность, и пространство для маневра существенно расширилось» [6, с. 1]. В упомянутом уже последнем разделе учебника В.П. Островского и его коллег говорится о необходимости обновления всех сторон социализма, его экономических основ, социальной жизни, политического устройства и духовной сферы, пересмотра обветшалых стереотипов, о важной роли XXVII съезда КПСС и XIX партийной конференции, о позитивной оценке новой программы партии в идейно-политической сфере. Завершается учебник следующими словами: «Мы вправе

сказать, что с работой I съезда народных депутатов наша страна вступила в новый этап своей истории, призванный в современных условиях реализовать принципы, провозглашенные Октябрем: "Мир – народам", "Земля – крестьянам", "Заводы – рабочим", "Вся власть – Советам". История продолжается...» [26, с. 203, 204-208].

Заключение

1. В содержании школьных учебников истории СССР для старших классов нашли отражение общественные и научные дискуссии периода перестройки, касающиеся истории страны в XX в.

2. Официальный заказ на пересмотр отдельных сюжетов отечественной истории прозвучал в годы перестройки в выступлениях М.С. Горбачева и был воспринят историками, в том числе авторами школьных учебников истории СССР, как призыв к действию. Ключевыми темами для переосмысления стал сталинский период, новые страницы были открыты в теме «Великая Отечественная война», широко распространение получили термины «сталинщина», «брежневщина», впервые упомянуты события 1962 г. в Новочеркасске и т.д.

3. Факторами влияния на авторов учебников периода перестройки стали не только указания «сверху», но и политика гласности, начавшийся процесс частичного открытия архивов, общественное мнение, средства массовой информации. Следствием этого стала более открытой практика оценки достижений страны и деяний руководства СССР не только в сталинский и хрущевский периоды, но также в брежневский период и период перестройки.

4. Авторы школьных учебников по истории СССР советского периода оказались одновременно под острием критики как слева (за сохранение марксистско-ленинских формулировок, защиту социализма как социального строя), так и справа (за посягательства на достижения социализма, критику И.В. Сталина, негативную оценку советско-германского договора 23 августа 1939 г., оправдание троцкистов, осуждение войны в Афганистане и др.).

5. Бурные дискуссии в обществе в условиях политики гласности привели к тому, что отдельные страницы советской истории

вопреки ориентирам, заданным КПСС, вышли «на поверхность» и серьезно повлияли на настроения в обществе, на отношение к советскому прошлому. Немаловажную роль в этом процессе играли школьные учебники истории.

6. Отдельные темы и лица отечественной истории XX в. еще сохраняли свою табуированность (Октябрьская революция; отдельные факты биографии В.И. Ленина и его взгляды на построение социализма; Гражданская война), но в некоторых сюжетах начали «обрастать» подробностями: более развернуто в учебниках периода перестройки говорится о приезде Ленина в Россию на основе соглашения с германским правительством, представлены дискуссии по вопросу о вооруженном восстании в октябре 1917 г., сложностях в установлении советской власти, спорах в партии по вопросу о НЭПе.

7. Период перестройки стал последним советским периодом, когда существовала одна линейка учебников для определенного класса, а монополистом учебного книгоиздания было издательство «Просвещение». В 1990-е гг. ситуация существенно изменится: появятся вариативные учебные издания и несколько издательств, выпускавших учебную литературу по истории.

Список литературы

1. Бацын, В. К. (1989). Учебники по истории СССР: какими им быть? *Преподавание истории в школе, (1), 2–7.*
2. Борисов, А. Ю. (2000). Юрий Степанович Борисов (1928–1998). В *Историки России: послевоенное поколение* (с. 9–20). Москва: АИРО-XX.
3. Борисов, Ю. С. (1989). *История СССР. 9 класс: Материалы к учебнику для девятого класса средней школы.* Москва: Просвещение. 80 с.
4. Борисов, Ю. С., Курицын, В. М., & Хван, Ю. С. (1988). Политическая система конца 20–30-х годов. О Сталине и сталинизме. В *Историки спорят. Тринадцать бесед* (с. 228–303). Москва: Политиздат.
5. Булакова, Р. А. (1989). «Круглый стол» в редакции журнала «Вопросы истории». *Преподавание истории в школе, (2), 92–100.*

6. Головатенко, А. Ю. (1997). Учебники истории сегодня и завтра. *История: еженедельное приложение к газете «Первое сентября»*, (7), 1–5.
7. Данилов, А. А. (2009). Юрий Иванович Кораблев. В *История и историки: историографический вестник* (с. 315–320). Москва: Наука.
8. Есаков, В. (2002). Между социальным заказом и профессиональной историографией. В *Историки читают учебники истории. Традиционные и новые концепции учебной литературы* (под ред. К. Аймермахера и Г. Бордюгова, с. 47–60). Москва: АИРО-XX.
9. Есаков, В. Д., Кукушкин, Ю. С., & Ненароков, А. П. (1984). *История СССР. Учебник для 10 класса средней школы*. Москва: Просвещение. 239 с.
10. Заседание секции «Преподавание истории и общественных наук» Всесоюзного съезда работников народного образования (стенографический отчёт). (1989). *Преподавание истории в школе*, (3), 3–66.
11. Из доклада М. С. Горбачёва «Октябрь и перестройка: революция продолжается» на совместном торжественном заседании ЦК КПСС, Верховного Совета СССР и Верховного Совета РСФСР, посвящённом 70-летию Октябрьской революции. (1987). *Коммунист*, (17), 10–15.
12. Чернобаев, А. А. (Ред.). (2001). *Историки России. Биографии*. Москва: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН). 912 с.
13. Историческая наука и школьное историческое образование. «Круглый стол» редакции журнала «Преподавание истории в школе» 28 марта 1990 г. (стенографический отчёт). (1990). *Преподавание истории в школе*, (4), 7–30.
14. Кинкулькин, А. Т. (1990). Гуманизация образования и формирование исторического сознания. *Преподавание истории в школе*, (1), 138–142.
15. Кораблев, Ю. И. (1988). Пути перестройки и дальнейшего развития исторической науки. *Преподавание истории в школе*, (2), 2–8.
16. Кораблев, Ю. И., Кукушкин, Ю. С., Федосов, И. А., & Шерстобитов, В. П. (1986). *История СССР. Учебник для 9 класса средней школы* (под ред. Ю. С. Кукушкина). Москва: Просвещение. 314 с.

17. Кораблев, Ю. И., Федосов, И. А., & Борисов, Ю. С. (1989). *История СССР. Учебник для 10 класса средней школы* (под ред. Ю. С. Кукушкина). Москва: Просвещение. 351 с.
18. Круглый стол в редакции журнала «Преподавание истории в школе» 2 декабря 1988 г. (1989). *Преподавание истории в школе*, (2), 77–92.
19. Миллер, А. (2009). Россия: власть и история. *Pro et Contra*, май-август, 6–23.
20. Молодяков, В. (2011). Историческая политика и политика памяти. В *Между канунами. Исторические исследования в России за последние 25 лет* (под ред. Г. А. Бордюгова, с. 922–942). Москва: АИРО-XXI.
21. Ненароков, А. П. (2009). *В поисках жанра. Записки архивиста с документами, комментариями, фотографиями и посвящениями. Книга 1. Вдаль к началу*. Москва: Новый хронограф. 296 с.
22. Огоновская, И. С. (2024). Школьные учебники отечественной истории как инструмент политики памяти советского государства. *Современные исследования социальных проблем*, 16(4), 193–223. <https://doi.org/10.12731/2077-1770-2024-16-4-470>
23. О проведении конкурсов на создание учебников для средних общеобразовательных школ. (1989). *Преподавание истории в школе*, (2), 125–128.
24. Оружие не менее острое... (Беседа корреспондента К. Елютина с академиком И. И. Минцем). (1987). *Огонек*, (1), 3–4.
25. Островский, В. П., Старцев, В. И., Старков, Б. А., & Смирнов, Г. М. (1990). *История СССР. Учебник для 11 класса средней школы*. Москва: Просвещение. 224 с.
26. Островский, В. П., Старцев, В. И., Старков, Б. А., & Смирнов, Г. М. (1992). *История Отечества, 1939–1991: Учебник для 11-го класса средней школы*. Москва: Просвещение. 286 с.
27. Ответы декана исторического факультета Московского государственного университета им. М. В. Ломоносова академика РАН Ю. С. Кукушкина на вопросы журнала «Новая и новейшая история». (1992). *Новая и новейшая история*, (5), 73–76.
28. Постановление общего собрания отделения истории АН СССР 21 января 1988 г. (1988). *История СССР*, (3), 207–208.

29. Резолюции XIX Всесоюзной конференции КПСС. (1988). *Правда, (1 июля)*, 1–2.
30. Сахаров, А. Н. (2005). *История России с древнейших времён до конца XVI века. Учебник для 10 класса средних общеобразовательных учебных заведений* (3-е изд.). Москва: ООО «ТИД «Русское слово – РС». 320 с.
31. Старцев, В. И. (1988). Политические руководители Советского государства в 1922 – начале 1923 года. *История СССР, (5)*, 101–122.

References

1. Batcin, V. K. (1989). Soviet Union history textbooks: what should they be like? *Prepodavaniye istorii v shkole [History Teaching in School]*, (1), 2–7.
2. Borisov, A. Y. (2000). Yuriy Stepanyevich Borisov (1928–1998). In *Istoriograficheskiy sbornik. Istoriki Rossii: poslevoennoe pokolenie [Historiographers' Collection. Historians of Russia: Postwar Generation]* (pp. 9–20). Moscow: AIRO-XX.
3. Borisov, Y. S. (1989). *History of the USSR. Grade 9: Materials for Ninth Grade Middle School Textbook*. Moscow: Prosveshcheniye. 80 p.
4. Borisov, Y. S., Kuritsyn, V. M., & Khvan, Y. S. (1988). Political system of the late 1920s–early 1930s. On Stalin and Stalinism. In *Istoriki sporyat. Trynadtsat' besedy [Historians Debate. Thirteen Discussions]* (pp. 228–303). Moscow: Politizdat.
5. Burlotova, R. A. (1989). Round table discussion at the editorial office of *Voprosy istorii [Issues of History]* journal. *Prepodavaniye istorii v shkole [History Teaching in School]*, (2), 92–100.
6. Golovatenko, A. Y. (1997). History textbooks today and tomorrow. *Istoriya: nedelnoye prilozheniye k gazete «Pervoye sentyabrya» [History: Weekly Supplement to the First September Newspaper]*, (7), 1–5.
7. Danilov, A. A. (2009). Yuriy Ivanovich Korablyov. In *Istoriya i istoriki: istoriograficheskiy vestnik [History and Historians: Historiographical Bulletin]* (pp. 315–320). Moscow: Nauka.
8. Esakov, V. (2002). Between social demand and professional historiography. In K. Aymermacher & G. Bordyugov (Eds.), *Istoriograficheskiy*

- sbornik. Istoriki chitayut uchebniki istorii. Traditsionnye i novyye kontseptsii uchebnoy literatury [Historiographers' Collection. Historians Read History Textbooks. Traditional and New Concepts of Educational Literature]* (pp. 47–60). Moscow: AIRO-XX.
9. Esakov, V. D., Kukushkin, Y. S., & Nenarochkov, A. P. (1984). *History of the USSR. Textbook for 10th grade middle school*. Moscow: Prosveshcheniye. 239 p.
 10. Meeting of the Section «History and Social Sciences Teaching» of the All-Union Congress of People's Education Workers (stenographic record). (1989). *Prepodavaniye istorii v shkole [History Teaching in School]*, (3), 3–66.
 11. Gorbachev, M. S. (1987). October and Perestroika: Revolution Continues. Speech delivered at joint solemn session of CPSU Central Committee, Supreme Soviets of USSR and RSFSR commemorating the 70th anniversary of the October Revolution. *Kommunist*, (17), 10–15.
 12. Chernobaev, A. A. (Ed.). (2001). *Historians of Russia: Biographies*. Moscow: ROSSPEN. 912 p.
 13. Historical Science and School History Education. Round Table Discussion at the Editorial Office of *Prepodavaniye istorii v shkole [History Teaching in School]* magazine, March 28, 1990 (stenographic record). *Prepodavaniye istorii v shkole*, (4), 7–30.
 14. Kin'kulkin, A. T. (1990). Humanization of Education and Formation of Historical Consciousness. *Prepodavaniye istorii v shkole*, (1), 138–142.
 15. Korablev, Y. I. (1988). Paths of Restructuring and Further Development of Historical Science. *Prepodavaniye istorii v shkole*, (2), 2–8.
 16. Korablev, Y. I., Kukushkin, Y. S., Fedosov, I. A., & Sherstobitov, V. P. (1986). *History of the USSR. Textbook for Grade 9 Secondary School* (Edited by Y. S. Kukushkin). Moscow: Prosveshcheniye. 314 p.
 17. Korablev, Y. I., Fedosov, I. A., & Borisov, Y. S. (1989). *History of the USSR. Textbook for Grade 10 Secondary School* (Edited by Y. S. Kukushkin). Moscow: Prosveshcheniye. 351 p.
 18. Round Table Discussion at the Editorial Office of *Prepodavaniye istorii v shkole* magazine, December 2, 1988. *Prepodavaniye istorii v shkole*, (2), 77–92.

19. Miller, A. (2009). Russia: Power and History. *Pro et Contra*, May–August, 6–23.
20. Molodyakov, V. (2011). Historical Politics and Politics of Memory. In G. A. Bordyugov (Ed.), *Between the Eve: Historical Studies in Russia over the Last 25 Years* (pp. 922–942). Moscow: AIRO-XXI.
21. Nenarochkov, A. P. (2009). *In Search of Genre. Notes of an Archivist with Documents, Comments, Photos, and Dedications. Book 1. Into the Beginning*. Moscow: Novyi khronograf. 296 p.
22. Ogonovskaya, I. S. (2024). School textbooks of native history as instruments of memory politics of the Soviet state. *Sovremennye issledovaniya sotsial'nykh problem [Modern Studies of Social Issues]*, 16(4), 193–223. <https://doi.org/10.12731/2077-1770-2024-16-4-470>
23. Conducting competitions for the creation of textbooks for secondary general education schools. (1989). *Prepodavaniye istorii v shkole [History Teaching in School]*, (2), 125–128.
24. Weapon not less sharp... (Interview between correspondent K. Eliutin and academician I. I. Mintz). (1987). *Ogonek*, (1), 3–4.
25. Ostrovsky, V. P., Starkov, B. A., Starkov, V. I., & Smirnov, G. M. (1990). *History of the USSR. Textbook for 11th-grade secondary school*. Moscow: Prosveshcheniye. 224 p.
26. Ostrovsky, V. P., Starkov, B. A., Starkov, V. I., & Smirnov, G. M. (1992). *History of Our Fatherland, 1939–1991. Textbook for 11th-grade secondary school*. Moscow: Prosveshcheniye. 286 p.
27. Answers of Dean of the Faculty of History of Moscow State University, Academician of RAS Y. S. Kukushkin to questions posed by *Novaya i noveishaya istoriya [Recent and Contemporary History]* journal. (1992). *Novaya i noveishaya istoriya*, (5), 73–76.
28. Decision of the General Assembly of the Division of History of the USSR Academy of Sciences held on January 21, 1988. (1988). *Istoriya SSSR [History of the USSR]*, (3), 207–208.
29. Resolutions of the XIX All-Union Conference of the Communist Party of the Soviet Union. (1988). *Pravda*, (July 1), 1–2.
30. Sakharov, A. N. (2005). *History of Russia from Earliest Times to the End of the 16th Century. Textbook for 10th Grade of General Secondary Ed-*

ucational Institutions (3rd ed.). Moscow: TID «Russkoe slovo – RS». 320 p.

31. Starkov, V. I. (1988). Political leaders of the Soviet state in 1922–beginning of 1923. *Istoriya SSSR*, (5), 101–122.

ДАННЫЕ ОБ АВТОРЕ

Огоновская Изабелла Станиславовна, кандидат исторических наук; Специализированный учебно-научный центр (СУНЦ) Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина
ул. Мира, 19, г. Екатеринбург, Свердловская область, 620062, Российская Федерация
izabella-irro@mail.ru

DATA ABOUT THE AUTHOR

Isabella S. Ogonovskaya, Candidate of Historical Sciences; Specialized Educational and Scientific Center (SESC)
Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin
19, Mira Str., Ekaterinburg, 620062, Russian Federation
izabella-irro@mail.ru
SPIN-code: 4094-1108
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0834-6757>

Поступила 10.02.2025
После рецензирования 11.03.2025
Принята 17.03.2025

Received 10.02.2025
Revised 11.03.2025
Accepted 17.03.2025

DOI: 10.12731/2077-1770-2025-17-1-460
УДК 94(481)

EDN: EMYOKW

Научная статья |
Историография, источниковедение, методы исторического исследования

ПЕРИОДИЗАЦИЯ ПРАВЛЕНИЯ ХОРФАГЕРОВ В НОРВЕГИИ НА ЭТАПЕ РАННЕГО СРЕДНЕВЕКОВЬЯ

А.А. Ерженков

Аннотация

Обоснование. Статья посвящена правлению династии Хорфагеров в Норвегии в период раннего средневековья. Проблемой исследования является упрощенный характер сформировавшегося научного знания об эпохе Хорфагеров и его несоответствие политическим трансформациям рассматриваемого в рамках исследования периода истории Норвегии. Актуальность исследования определяется повышенным исследовательским вниманием к истории средневековой Норвегии, а также сохранением остроты научной дискуссии о культурном и политическом влиянии ее населения и правителей на ход европейской истории.

Цель. Цель исследования - определение хронологических периодов в истории династии Хорфагеров в период раннего средневековья и выявление их существенных характеристик.

Материалы и методы. Источниковой базой исследования являются скандинавские саги, в первую очередь, «королевские саги», входящие в свод «Круг Земной». Что касается методологии работы, в основе лежит хронологический метод; диахронным и историко-системным методами определены хронологические рамки исследования. Для выделения в этих рамках внутренних периодов и их закономерностей был использован историко-сравнительный метод, а для определения реперных точек и причин возникновения и затухания специфических процессов и явлений применен историко-генетический метод. В статье также присутствует значительное количество упоминаний конкретных личностей и событий, из чего следовала необходимость использования идеографического метода.

Результаты. В результате проделанной работы была составлена периодизация правления династии в выбранный период на основании

таких характеристик, как легитимность правителей, их авторитет и их влияние, а также система наследования престола. По совокупности этих характеристик были выявлены внутренние периоды:

1) Период «истинных Хорфагеров». 872(?)–965/970 гг. Период, характеризующийся легитимным правлением одной династии, внутри которой происходила вся борьба за власть, отсутствием претензий на норвежский престол со стороны других родов, кроме как потомков Харальда Хорфагера.

2) Период «борьбы за власть». 965/970–1035 гг. Период, характеризующийся борьбой за власть, в которой три силы (датские конунги, «успешные викинги», называющие себя Хорфагерами, норвежская знать), с переменным успехом боролись за власть, опираясь на поддержку бондов, которой определялась легитимность того или иного правителя.

3) Период «от централизации королевской власти до кризиса династии». 1035–1130 гг. Период ослабления знати на местах, усиления и распространения по всей стране власти короля, развитием торговли и товарных отношений, усилением церкви, градостроительством.

Ключевые слова: Норвегия; Хорфагеры; средние века; битва при Хавсфьорде; потомки Харальда Хорфагера; периодизация

Для цитирования. Ерженков, А. А. (2025). Периодизация правления Хорфагеров в Норвегии на этапе раннего Средневековья. *Современные исследования социальных проблем*, 17(1), 166–186. <https://doi.org/10.12731/2077-1770-2025-17-1-460>

Original article | Historiography, Source Studies, Methods of Historical Research

PERIODIZATION OF THE REIGN OF THE HORFAGERS IN NORWAY FROM THE BATTLE OF HAVSFJORD TO THE ERA OF CIVIL WARS

A.A. Erzhenkov

Abstract

Background. The article is devoted to the reign of the Horfager dynasty in Norway in the period from the Battle of Hafs fjord, traditionally consid-

ered the central event in the process of state formation in Norway, to the beginning of the era of civil wars (1130-1140). The problem of the study is the simplified nature of the formed scientific knowledge about the era of the Horfagers and its discrepancy with the political transformations of the period of Norwegian history considered in the study. The relevance of the study is determined by the increased research attention to the history of medieval Norway, as well as maintaining the severity of the scientific debate about the cultural and political influence of its population and rulers on the course of European history.

Objective. The purpose of the study is to determine the chronological periods in the history of the Horfager dynasty from the Battle of Hafsford to the era of the Civil Wars and to identify their essential characteristics.

Materials and methods. The source base of the study is the Scandinavian sagas, primarily the “royal sagas” included in the collection “The Earthly Circle”. As for the methodology of the work, it is based on the chronological method; the diachronic and historical-systemic methods defined the chronological framework of the study. In order to identify internal periods and their patterns within this framework, the historical-comparative method was used, and the historical-genetic method was applied to determine the reference points and causes of the emergence and attenuation of specific processes and phenomena. The article also contains a significant number of references to specific individuals and events, which necessitated the use of the ideographic method.

Results. As a result of the work done, a periodization of the dynasty’s rule in the selected period was compiled based on such characteristics as the legitimacy of the rulers, their authority and influence, as well as the system of succession to the throne. Based on the totality of these characteristics, internal periods were identified:

1) The period of the “true Horfagers”. 872(?)–965/970 A period characterized by the legitimate rule of one dynasty, within which the entire power struggle took place, and the absence of claims to the Norwegian throne from other clans, except for the descendants of Harald Horfager.

2) The period of the “struggle for power.” 965/970–1035 A period characterized by a power struggle in which three forces (the Danish kings, the

“successful Vikings” who call themselves the Horfagers, and the Norwegian nobility) fought for power with varying success, relying on the support of bonds, which determined the legitimacy of a ruler.

3) The period “from the centralization of royal power to the crisis of the dynasty” 1035-1130. The period of the weakening of the nobility in the field, the strengthening and spread of the power of the king throughout the country, the development of trade and commodity relations, the strengthening of the church, urban planning.

Keywords: Norway; Horfagers; Middle Ages; Battle of Havsford; descendants of Harald Horfager; periodization

For citation. Erzhenkov, A. A. (2025). Periodization of the reign of the Horfagers in Norway from the Battle of Hafsjord to the era of civil wars. *Sovremennye Issledovaniya Sotsialnykh Problem* [Modern Studies of Social Issues], 17(1), 166–186. <https://doi.org/10.12731/2077-1770-2025-17-1-460>

Введение

Правление Хорфагеров в Норвегии – эпоха длиною в четыре с половиной столетия. С этой династией начинается история единой Норвегии, а не отдельных фюльков. Прервалась династия Хорфагеров уже в XIV веке на пороге позднего средневековья. Таким образом, с родом Хорфагеров Норвегия прошла несколько принципиально разных исторических периодов: хрупкому объединению маленьких государств удалось консолидироваться под их правлением и достичь состояния относительно централизованного феодального королевства.

Восприятие эпохи Хорфагеров, лишенное условного деления на последовательные хронологические периоды, включающие в себя относительно однородные специфические процессы трансформаций общества и власти, является подходом, ограничивающим понимание развития норвежской культуры и государственности. Вместе с этим, ни в отечественной, ни в зарубежной историографии на данный момент не было работ, в которых бы вводилась подобная периодизация. Указанным положением определяется **актуальность темы** настоящего исследования.

Научное рассмотрение данного периода началось еще в XIX в. в работах Рудольфа Кейзера [16] и Петера А. Мунка [19]. Особый интерес к средневековой норвежской истории возник на рубеже XIX–XX вв., когда на фоне всплеска норвежского национализма и идей о суверенной Норвегии произошло обращение к историческому опыту – свободной и независимой Норвегии средневековья. Этот период в историографии отмечен такими авторами, как Эрнст Сагс [21] и Людвиг Л. Даа [14]. Отдельный интерес средневековая Норвегия представляла для советских исследователей, что было связано со спецификой норвежского феодализма и долго сохраняющейся ролью крестьян-бондов, а также их свободным, относительно остальной Европы, положением. Отдельно необходимо выделить А. Я. Гуревича [1], А. Р. Корсунского [6, с. 69–73], а также М. И. Стеблина-Каменского [11, с. 910–923], переведшего огромное количество скандинавских источников на русский язык. Труды А. Я. Гуревича породили интерес к средневековой скандинавистике в отечественной науке. А. Я. Гуревич стал учителем и научным руководителем многих скандинавистов, среди которых можно выделить Т. Н. Джаксон, автора десятков трудов по истории Скандинавии и Древней Руси, в том числе источниковедческих [3]. Среди позднесоветских и российских авторов нельзя не отметить Г. С. Лебедева, создавшего наиболее обширный труд по истории походов викингов [7], который также освещает и средневековую историю Норвегии; Е. А. Мельникову [8], одного из ведущих мировых источниковедов по скандинавистике. Тем не менее, несмотря на существующий в науке интерес к Норвегии раннего средневековья, вопросы периодизации остаются нераскрытыми.

Представленная статья посвящена норвежской династии Хорфагеров, которая и является **объектом исследования**.

Цель исследования — введение периодизации, охватывающей эпоху власти в Норвегии Хорфагеров от Харальда I Хорфагера до Гражданских войн. Для выполнения цели были поставлены следующие **задачи**:

- 1) Выделение специфических черт в управлении государством и системе передачи власти;

2) Определение причин трансформаций в государственном управлении Норвегии и обстоятельств завершения преобразований;

3) Обозначение реперных точек в истории правления династии в указанный период.

Нижняя граница хронологических рамок исследования (Битва при Хавсфьорде 872(?)г.) обосновывается тем, что данная битва является центральным событием в объединении Норвегии Харальдом Хорфагером. Что же касается верхней границы (начало эпохи Гражданских войн 1030г.), как было справедливо отмечено А. Я. Гуревичем, Гражданские войны стали переломным этапом в генезисе норвежского феодализма [2, с. 130], то есть переходом к развитому средневековью в то время, как период правления сыновей Магнуса III Голоногого можно еще считать излетом средневековья раннего.

Методы и материалы исследования

В основе исследования лежит хронологический метод. Также, на основании диахронного и историко-системного подходов были определены хронологические рамки исследования. Для выделения в этих рамках внутренних периодов и их закономерностей был использован историко-сравнительный метод, а для определения реперных точек и причин возникновения и затухания специфических процессов и явлений применен историко-генетический метод.

В статье также присутствует значительное количество упоминаемых конкретных личностей и событий, из чего следовала необходимость использования идеографического метода.

Источниковую базу исследования составили скандинавские саги, в первую очередь, входящие в свод «Круг Земной» [10], составленный в начале XIII века исландским скальдом Снорри Стурлусоном. При создании свода он опирался на устную традицию передачи саг, скальдическую поэзию и более ранние записи саг [10, с. 508-511]. Кроме «Круга Земного» были использованы также и другие саги, не входящие в своды.

Объединение Норвегии

Традиционно началом династии Харфагеров считается 872 год – предполагаемый год битвы при Хаврсфьорде, считающейся центральным событием в процессе складывания норвежского государства. Необходимо отметить, что дата является условной. Скандинавские саги никогда не дают четких дат. Тем не менее, в них упоминаются события, даты которых мы знаем из западно-европейских хроник.

Содержащиеся в сагах упоминания количества зим, прошедших от одного знаменательного события до другого, с XIX столетия использовались для определения относительно точных дат.

За абсолютную дату была принята битва при Свельдере 1000 года. По упоминаниям в «Круге Земном» от битвы при Сваельдере, через долгую цепь событий, норвежским историком XIX века Рудольфом Кейзером был высчитан 872 год, принятый как дата битвы при Хаврсфьорде [16, с. 208-210].

Проблема данного метода заключается в том, что «Круг Земной», на основании которого была высчитана эта дата, является значительно более поздним источником XIII века. До того, как саги были записаны, они столетиями хранились в устной традиции. Очевидны возможные неточности, которые будут суммироваться в цепочке отсчета от Свельдера до Хаврсфьорда. Таким образом, спор об «истинной» датировке битвы начался сразу и не был закончен до сих пор. Основные вехи данной историографической дискуссии отражены в работе Т. Н. Джаксон [4, с. 20]. Т. Н. Джаксон считает, что битва произошла в промежутке между 885 и 900 гг.

Вместе с критикой даты сомнению подвергается и значение битвы. Очевидно, что после Хавсфьорда не была объединена вся Норвегия, и возникшее объединение было очень хрупким. Кроме того, некоторые исследователи считают, что династия Харальда во второй половине X века прервалась, а Олаф I и Олаф II были не его потомками, а проходимцами [20, с. 91–98].

Несмотря на высокую вероятность того, что родословные, восходящие к Харальду Хорфагеру, могли быть придуманы хитроумными викингами Олафом Трюгвасоном и Олафом Харальдсоном,

важен скорее факт того, что этих правителей воспринимали как Хорфагеров. Так или иначе, в мировой истории не раз происходили случаи сомнительной преемственности внутри династии, и главным критерием для признания правителя легитимным представителем царственной семьи стоит считать именно то, признавался ли он таковым современниками и потомками. До нас же не дошло свидетельств о том, что Олаф I и Олаф II считались самозванцами, таким образом, их вполне можно считать полноценными представителями династии Хорфагеров.

Период «истинных Хорфагеров»

Тем не менее, нельзя не обратить внимание на отсутствие прямой линии наследования и прерывание династии, правление в Норвегии датских и шведских ставленников. Этот процесс берет начало со смертью Харальда II Серой шкуры и появлением первого датского ставленника Хакона Сигурдссона, который, в свою очередь, будет свергнут Хорфагером Олафом I Трюггвассоном

Возвращаясь к Харальду II, отметим, что он был законным сыном Эйрика I Кровавой секиры, преемника Харальда Хорфагера. Харальд Хорфагер, основатель династии, назначил своим преемником именно Эйрика, который, был позже свергнут другим законным сыном Харальда Хаконом I Добрым. После смерти последнего конунгом стал сын Эйрика.

Источники указывают, что преемственность династии не нарушалась в течение правления трех конунгов после Харальда I. Они действительно были его потомками. Таким образом, период до смерти Харальда II мы можем выделить, определив его как **период «истинных Хорфагеров»**.

За точку отсчета для данного периода берем битву при Хавфсфьорде 972(?)год. Неясной является дата смерти Харальда II. Общепринятой является 970 год, однако, например, Г. Джонс помещал крайнюю дату конца правления Харальда II на пять лет раньше [15, с. 119].

Выделенный «Период истинных Хорфагеров» характеризуется отсутствием прямых притязаний на норвежский престол со стороны других династий, то есть полной легитимностью Хорфагеров.

Представители же других родов не претендовали на норвежскую корону и лишь могли поддерживать кого-то из рода Хорфагеров. Так, например, находившийся в оппозиции Харальду II ярл Хакон Сигурдссон не имел претензий на престол и поддерживал Хорфагеров – внуков Харальда I, Трюггви Олафссона и Гудреда Бьорнсона [10, с. 85-87]. Борьба за власть происходила внутри династии.

Период «Борьбы за власть» после смерти Харальда II

Меняется ситуация со смертью Харальда II, который погиб в за-саде, совершенной Харальдом Синезубым, который и стал конунгом Норвегии. Харальд Синезубый был датским конунгом, братом жены Эйрика I Кровавая Секира. Его родство с династией Хорфагеров было сомнительным, и мы можем говорить о смене династии.

Харальд правил в Дании, а Норвегией же от его имени управлял упомянутый ярл Хакон Сигурдссон. Более того, в живых были младшие братья Харальда II, которые претендовали на власть [10, с. 85]. Ни о каких серьезных выступлениях бондов, поддерживавших законных Хорфагеров, сведений не имеется, из чего можно сделать вывод о потере легитимности династией и признанием датско-хладирской власти (правлением хладирского ярла Хакона Сигурдссона от имени датского конунга).

На фоне попытки Харальда Синезубого христианизировать Норвегию произошел разлад между ярлом Хаконом и Харальдом Синезубым, в результате чего Норвегия перешла под власть Хакона. Последний, что характерно, не объявил себя конунгом, хотя и был крестником Хакона I Доброго [10, с. 64], а также племянником жены Харальда I [10, с. 15], то есть, с точки зрения родства к Хорфагерам был ближе, чем Харальд Синезубый.

И. В. Таланова выделяла три аспекта власти конунга:

- 1) Родовой аспект (происхождение от легендарной династии Инглингов, происходящей от Богов);
- 2) Военный аспект (конунг – предводитель войска, умелый воин и полководец);
- 3) Жреческо-магический аспект (конунг религиозный авторитет, отправитель религиозных обрядов, будь то конунг христианский или языческий) [12, с. 170–171].

Династия хладирских ярлов не могла похвастаться происхождением от легендарных Инглингов, в связи с чем, ни Хакон, ни, впоследствии, его потомки никогда не претендовали на титул конунга. Относительно Харальда Синезубого, судя по всему, его род возводил себя к полуполюгендарному морскому конунгу Сигурду Змееглазому – сыну Рагнара Лодброка [22, с. 106]. Таким образом, Харальд Синезубый имел право быть конунгом, так как происходил от Инглингов.

Тем не менее, Хакон правил Норвегией, хотя и не был конунгом. Наследник Харальда Синезубого, Свен Вилобородый, пытался вернуть своей династии власть в Норвегии [9, с. 25-26], однако Хакон пользовался достаточной поддержкой чтобы удержать власть. Позже, когда он перестал устраивать свое население, его свергли, а на трон был возведен первый из возможных самозванцев Хорфагеров, Олаф I Трюггвассон.

В период, последовавший за свержением «истинных» Хорфагеров последовал период борьбы за власть трех сил: датских конунгов; норвежской знати (во главе с ярлами Хладира); «успешных викингов», называющих себя Хорфагерами (в первую очередь, Олафа I и Олафа II).

Главной силой в это время были норвежские бонды, составлявшие главную военную силу. Успешность действий того или иного «игрока» зависела от того, сможет ли он заручиться поддержкой бондов. Так, именно бондами, а не Олафом Трюггвассоном был свергнут ярл Хакон [10, с. 116], именно благодаря переходу на сторону Олафа II Харальдссона ополчения [10, с. 167] перед битвой при Несьере он смог ее выиграть и воцариться в Норвегии, победив ярла Свейна Хакконссона. И именно бондами же он впоследствии был разбит в битве при Стиклостадире.

Что касается норвежской знати, она практически не выступала самостоятельно. Так, Хакон Сигурдссон был изначально наместником датского конунга [10, с. 100], его сыновья, ярлы Свейн и Эйрик, после победы над Олафом I в битве при Свельдере правили Норвегией от имен шведского и датского конунгов, будучи ярлами-на-

местниками [10, с. 147-148], ярл Хакон Эйрриксон правил Норвегией в 1028–1029 гг. от имени Кнуда Великого [10, с. 277]. После прерывания хладирской династии, уже никто из представителей норвежской знати не был настолько влиятельным, чтобы стать фактическим правителем Норвегии от имени датского конунга.

«Круг Земной» сообщает, что Кнуд должен был сделать ярлом-наместником Норвегии представителя знати, хевдинга Кальва Арниссона [10, с. 289]. Однако наместником Кнуда в Норвегии стал его малолетний сын Свейн. Это, в свою очередь, стало одним из факторов того, что норвежская знать перестала поддерживать датских конунгов.

Прежде всего не поддерживали власть датчан бонды, что видно из ситуации с восстанием Трюгви-Претедента, который называл себя сыном Олафа I [10, с. 322-323]. Это восстание стало решающим событием в том, что норвежская знать «переметнулась» на сторону Хорфагеров. Увидев, что народ хочет воцарения династии Харальда I, лендрманны Эйнар Брюхотряс и Кальв Арниссон отправились на Русь к Ярославу Мудрому, где воспитывался сын Олафа II Магнус. [10, с. 323]

С воцарением Магнуса Доброго можно считать законченным период, который мы можем охарактеризовать как **период «борьбы за власть»**. Власть конунгов Хорфагеров не оспаривалась ни бондами, ни датскими конунгами. Что касается датировки данного периода, точкой отсчета можно считать смерть Харальда II, то есть 965/970 год, концом же победу Хорфагеров и воцарение Магнуса I Доброго в 1035 году.

Укрепление королевской власти и дальнейший кризис династии 1035-1130 гг.

Возведя на трон Магнуса I, норвежская знать не получила желаемого результата (управления малолетним правителем). Повзрослевший Магнус начал проводить политику подавления знати, мстя при этом за отца.

С одобрения Магнуса был убит могущественнейший хевдинг Харек из Тьотты, участник битвы при Стикластадире [10, с. 331-

332], не избежал расправы и признанный приемным отцом Магнуса, возведший его на престол Кальв Арниссон. Он был выслан из страны [10, с. 333]. Тем не менее, при Магнусе сохранил и даже усилил свое влияние лендрманн Эйнар Брюхотряс, который до этого занял нейтральную позицию и не участвовал в битве при Стикластадире [17]. Также выросло влияние братьев Кальва Арниссона, которые в битве при Стикластадире сражались на стороне Олафа II.

Позже, влияние и рода Арниссонов, и рода Эйнара будет подавлено уже Харальдом Суровым. В целом, при Харальде Суровом укрепляется королевская власть, что видно, в том числе по распространению монеты Харальда на территории всей страны [13, с. 126–127]. После смерти Харальда не произошло династического кризиса. Изначально его сыновья были соправителями, однако вскоре один из них умер от болезни. Наступил достаточно долгий период правления Олафа III Тихого, который продолжил политику укрепления королевской власти.

При Олафе III было утверждено подобие придворного протокола, схожего с западноевропейскими. Также Олаф III покровительствовал торговле – создал и поддерживал купеческие гильдии. Развивалось градостроительство, например, был построен город Берген. [10, с. 411–413]. Немаловажным было также усиление церкви. По большому счету, при Олафе III была завершена христианизация: были налажены отношения с Ватиканом. Норвегия была поделена на епархии, началось активное строительство каменных церквей [18].

Будучи участником многочисленных, по итогу, провальных военных походов своего отца, Олаф III предпочел вести мирную внешнюю политику. В целом, политика Олафа III настолько усилила Норвегию, что стали возможны дальнейшие завоевания его сына Магнуса III Голоногого, а также крестовые походы Сигурда I Крестоносца, внука Олафа III.

Вместе с тем, несмотря на укрепление государства и централизацию королевской власти, вскоре после смерти Сигурда I Крестоносца случается династический кризис – происходит война между

сыном Сигурда Магнусом IV Слепым и его соправителем Харальдом IV Гилли. Это стало первым конфликтом эпохи гражданских войн – периода, характеризующегося постоянными восстаниями самозванцев, войнами между претендентами на престол и дворцовыми переворотами.

Таким образом, обозначенный период, последовавший за выделенным в данной статье временем «борьбы за власть», можно условно назвать периодом «От централизации королевской власти к кризису династии», который начался в 1035 году с воцарением Магнуса I Доброго и завершился в 1130 году со смертью Сигурда I Крестоносца.

Заключение

Принципиальное различие выделенных в основной части работы характеристик заключается в следующих факторах:

1) Легитимность. Первые Хорфагеры имели абсолютную легитимность, так как их власть в Норвегии не оспаривалась никакими другими родами. В период же со смерти Харальда II и до воцарения Магнуса Доброго на норвежский престол также имели претензии датчане, которые считали себя легитимными норвежскими королями, и датские претенденты имели поддержку в норвежском обществе. Главным примером в данном случае является битва при Стиккостадире, в которой норвежские бонды вышли против армии короля-Хорфагера Олафа II. После воцарения Магнуса Доброго норвежский престол уже более не переходил к датским королям, более того датский король Хардекнуд признал Магнуса королем Норвегии [10, с. 328]. Неизвестно также о каких-либо выступлениях бондов в пользу какой-либо другой династии.

2) Авторитет и влияние правителя. Первые Хорфагеры, хотя и были легитимными правителями, их влияние зависело от их авторитета. Так, ни Эйрику II, ни Харальду II не подчинялись представители знати, а также их родственники, Хорфагеры. Вследствие чего оба вынуждены были вести войны со знатью, чтобы подчинить себе страну. Вместе с тем, Хакон I Добрый имел очень серьезный авто-

ритет, в результате чего имел большее влияние, что позволяло ему проводить реформы, вместе с тем, его влияние в стране было все еще очень низким, что подтверждается провалом его даже мирных попыток христианизации Норвегии [10, с. 65-67]. В этом смысле, куда большим было влияние Олафа I и Олафа II, которые не только строили в стране церкви, но и проводили насильственную христианизацию. Однако и в этот период правители вынуждены были договариваться с представителями знати. Причем Олаф II был свергнут именно знатю, на права которой активно наступал. Вместе с тем, Магнусом I, а позже Харальдом III все влиятельные семьи, которые могли конкурировать с правящим родом, были подавлены.

3) Наследование престола. До смерти Харальда II престол наследовался Хорфагерами, причем, в целом, наследование происходило в соответствии с характерным для раннесредневековой Европы правом сеньората, когда престол получает старший представитель рода. В период борьбы за власть данное право не работало. Так, например, приемный отец Олафа II Сигурд Свинья был также представителем династии Хорфагеров [10, с. 164]. Можно сказать, что в этот момент действовало «право сильного». В правление Магнуса вновь появляется право сеньората, в соответствии которому, например, имел права на престол Харальд III Суровый, будучи старше своего племянника Магнуса. Однако в это же время появляется институт соправления. Традиция была заложена Магнусом I Добрым, который вместо того, чтобы уступить престол дяде, сделал его своим соправителем. Эта система уменьшала вероятность войны между двумя претендентами на престол. Тем не менее, уже к концу XI века оказалось, что соправление не является гарантом мира, так Магнус III Голоногий и его кузен Хакон II Магнуссон в 1094 году готовились к войне, которой не случилось только из-за смерти Хакона [10, с. 413-414]. Сыновья Магнуса Голоногого смогли распределить власть и не воевать между собой, однако после смерти Сигурда I Крестоносца его сын Магнус IV Слепой и единокровный брат Харальд IV Гилли вскоре начали войну, что привело к 110-летней эпохе гражданских войн.

Подводя итоги, на основании указанных характеристик можно выделить следующие периоды:

I. Период «истинных Хорфагеров». 872(?)–965/970 гг. Период, характеризующийся легитимным правлением одной династии, внутри которой происходила вся борьба за власть, отсутствием претензий на норвежский престол со стороны других родов, кроме как потомков Харальда Хорфагера.

II. Период «борьбы за власть». 965/970–1035 гг. Период, характеризующийся борьбой за власть, в которой три силы (датские конунги, «успешные викинги», называющие себя Хорфагерами, норвежская знать), с переменным успехом боролись за власть, опираясь на поддержку бондов.

III. Период «От централизации королевской власти до кризиса династии». 1035–1130 гг. Период ослабления знати на местах, усиления и распространения по всей стране власти короля, развитием торговли и товарных отношений, усилением церкви, градостроительством, который однако завершился кризисом династии. В связи с отсутствием права майората в престолонаследовании и его несистемности в какой-то момент должна была случиться конфронтация между соправителями. Предпосылкой этого была конфронтация между Хаконом Магнуссоном и Магнусом Голоногим, которая не кончилась полноценной войной только в связи со смертью Хакона. Однако, несмотря на это, никакого закона о престолонаследии не было принято ни Магнусом Голоногим, ни его сыновьями. Это и привело к конфликту между Магнусом IV Слепым и Харальдом Гилли, который стал «спусковым крючком» к началу в Норвегии эпохи Гражданских войн, принципиально другого периода, из которого впоследствии Норвегия выйдет уже развитым феодальным королевством с сильной центральной королевской властью и государственным аппаратом [5, с. 29-31].

Благодарности. Автор работы выражает благодарность научному руководителю, к.и.н., доценту кафедры истории России ФГСН РУДН им. Патриса Лумумбы Колпакову Петру Александровичу, а

также рецензентам и редакции журнала «Современное исследование социальных проблем».

Список литературы

1. Гуревич, А. Я. (2009). *Избранные труды: норвежское общество*. Санкт-Петербург: Центр гуманитарных инициатив. 470 с. Получено с <https://norway-live.ru/library/gurevich-norvezhskoe-obschestvo.html> (обращение 18 декабря 2024 г.).
2. Гуревич, А. Я. (1959). Некоторые спорные вопросы социально-экономического развития средневековой Норвегии. *Вопросы истории*, (2), 113–131. Получено с <https://norgroen.info/articles/gurevich/mootpoints.html> (обращение 17 декабря 2024 г.).
3. Джаксон, Т. Н. (2021). *О сагах, скальдах и конунгах: избранные статьи*. Москва: Квадрига. 509 с.
4. Джаксон, Т. Н. (2012). О юбилеях, памятниках и историческом мифотворчестве. *Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского*, (6), часть 3, 17–22.
5. Кан, А. С. (1981). *История скандинавских стран*. Москва: Прогресс. 423 с. Получено с <https://djvu.online/file/bN1L4fAstElnf> (обращение 16 декабря 2024 г.).
6. Корсунский, А. Р. (1963). *Образование раннефеодального государства в Западной Европе*. Москва. 186 с. Получено с <https://djvu.online/file/0iR5OucLNNV1D> (обращение 16 декабря 2024 г.).
7. Лебедев, Г. С. (2005). *Эпоха викингов в Северной Европе и на Руси*. Санкт-Петербург: Евразия. 639 с. Получено с <https://djvu.online/file/QkX2uScCb9SIZ> (обращение 17 декабря 2024 г.).
8. Мельникова, Е. А. (2012). *Древняя Русь и Скандинавия: избранные труды*. Москва: университет Д. Пожарского. 475 с. Получено с https://psv4.userapi.com/s/v1/d/a5oE1Bj8Sexmz1n2KxOCWXjJcFksSvkz6zqE6GaTvAiGtyXhPkjh-FeSh8qA26SAwal1Fn414K3hRFILJPuXnfwiksFxJlc2BFBNQEUTOuQqJAQLGo0LkA/E_A_Melnikova_-_Drevnyaya_Rus_i_Skandinavia_Izbrannye_trudy_2011_Russkiy_Fond_Sodeystvia_Obrazovaniyu_i_Nauke.pdf (обращение 17 декабря 2024 г.).

9. Saga о Йомсвикигах (2018). Перевод и комментарии: Полуэктов Ю. А., Соболева М. П., Кузьменко Ю. К. Москва: Альянс-Архео. 588 с. Получено с https://psv4.userapi.com/s/v1/d/Qwx02TOPFy4VybueIcwacbWJN8j87rpJj-O_j2yWCtG7r4W7QieP0N2A5wMEkvJTOxQb-Dh-GkK0ksJxA_4TsHDGO7rDo-sJal8tiZZ7x2MrkGwdK8V5Uw/Saga_o_yomsvikingakh_pdf.pdf (обращение 16 декабря 2024 г.).
10. Снорри Стурлусон. (1980). *Круг земной*. Перевод и комментарии: Гуревич А. Я., Кузьменко Я. К., Смирницкая О. А., Стеблин-Каменский М. И. Москва: Наука. 691 с. Получено с <https://djvu.online/file/XKMDUupQjgbYQ> (обращение 15 декабря 2024 г.).
11. Стеблин-Каменский, М. И. (2003). *Труды по филологии*. Санкт-Петербург: филологический факультет СПбГУ. 925 с. Получено с https://openlibrary.org/books/OL3351131M/Trudy_po_filologii (обращение 17 декабря 2024 г.).
12. Таланова, И. В. (2012). Происхождение королевской власти в Норвегии и ее образ в «Круге земном». *Наука и школа*, (4), 169–172.
13. Bagge, S. (2014). *Cross and Scepter: The rise of the Scandinavian kingdoms from the Vikings to the Reformation*. Princeton: Princeton University Press. 336 p. Получено с https://books.google.ru/books?id=NFJNAgAAQBAJ&pg=PP1&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false (обращение 16 декабря 2024 г.).
14. Daae, L. (1879). *Kong Christiern den Førstes norske Historie 1448–1458*. Christiania. 178 s. Получено с <https://archive.org/details/kong-christiern01chrigooq> (обращение 17 декабря 2024 г.).
15. Jones, G. A. (1984). *A History of the Vikings*. New York. 504 p. Получено с <https://archive.org/details/historyofvikings0002jone/page/n7/mode/2up> (обращение 15 декабря 2024 г.).
16. Keyser, R. (1866). *Norges Historie*. Christiania. 581 s. Получено с <https://archive.org/details/norgeshistorie00keys/page/210/mode/2up?ref=ol&view=theater> (обращение 13 декабря 2024 г.).
17. Krag, C. (2024). Einar Tambarskjelve [Электронный ресурс]. Получено с https://snl.no/Einar_Tambarskjelve (обращение 14 декабря 2024 г.).
18. Krag, C. (2024). Olav 3. Kyrre [Электронный ресурс]. Получено с https://snl.no/Olav_3._Kyrre (обращение 14 декабря 2024 г.).

19. Munch, P. A. (1852). *Det norske folk historie*. Christiania. 935 s. Получено с <https://archive.org/details/detnorskefolksh07muncgoog> (обращение 17 декабря 2024 г.).
20. Sawyer, P., & Sawyer, B. (1993). *Medieval Scandinavia: From conversion to reformation circa 800–1500*. Minneapolis: University of Minnesota Press. 2654 p. Получено с https://www.academia.edu/12929585/Medieval_Scandinavia_From_Conversion_to_Reformation_circa_800-1500 (обращение 14 декабря 2024 г.).
21. Sars, J. E. (1911). *Samlede værker*. Christiania. 710 s. Получено с <https://archive.org/details/samledevrker01unkngoog/mode/1up> (обращение 17 декабря 2024 г.).
22. *Scriptores minores historiae Danicae medii aevi* (1917). Редактор: Gertz, M. C. København. 510 s. Получено с <https://archive.org/details/scriptoresminore112gertz/page/n1/mode/1up> (обращение 14 декабря 2024 г.).

References

1. Gurevich, A. Y. (2009). Selected works: Norwegian society. St. Petersburg: Center for Humanitarian Initiatives. 470 pp. Retrieved December 18, 2024, from <https://norway-live.ru/library/gurevich-norvezhskoe-obschestvo.html>
2. Gurevich, A. Y. (1959). Some controversial issues of socio-economic development of medieval Norway. *Voprosy istorii*, (2), 113–131. Retrieved December 17, 2024, from <https://norroen.info/articles/gurevich/mootpoints.html>
3. Jackson, T. N. (2021). *About Sagas, Skalds and Kings: Selected Essays*. Moscow: Kvadratra. 509 p.
4. Jackson, T. N. (2012). On anniversaries, monuments, and historical mythmaking. *Bulletin of Nizhny Novgorod University named after N. I. Lobachevsky*, (6), part 3, 17–22.
5. Kan, A. S. (1981). *History of Scandinavian countries*. Moscow: Progress Publ. 423 p. Retrieved December 16, 2024, from <https://djvu.online/file/bNIL4fAstElnf>
6. Korsunsky, A. R. (1963). *Formation of early feudal states in Western Europe*. Moscow. 186 pp. Retrieved December 16, 2024, from <https://djvu.online/file/0iR5OucINNVI1D>

7. Lebedev, G. S. (2005). *Era of Vikings in Northern Europe and Russia*. St. Petersburg: Eurasia Publ. 639 p. Retrieved December 17, 2024, from <https://djvu.online/file/QkX2uSccb9SIZ>
8. Melnikova, E. A. (2012). *Ancient Rus and Scandinavia: Selected Works*. Moscow: D. Poyarsky University. 475 p. Retrieved December 17, 2024, from https://psv4.userapi.com/s/v1/d/a5oE1Bj8Sexmz1n2KxOCWXjJcFksSvkz6zqE6GaTvAiGtyXhPkjh-FeSh8qA-26SAwal1Fn414K3hRFILJPuXnfwiksFxFc2BFBNQEUTouQqJAQL-Go0LkA/E_A_Melnikova_-_Drevnyaya_Rus_i_Skandinavia_Izbrannye_trudy_2011_Russkiy_Fond_Sodeystvia_Obrazovaniyu_i_Nauke.pdf
9. Saga about Jomsvikings. (2018). Translated and commented by Poleuktov, Y. A., Soboleva, M. P., Kuz'menko, Y. K. Moscow: Alliance-Archaeo. 588 p. Retrieved December 16, 2024, from https://psv4.userapi.com/s/v1/d/Qwx-02TOPFy4VybueIcwacbWJN8j87rpJj-O_j2yWCtG7r4W7QieP0N2A5w-MEKvJTOxQb-Dh-GkK0ksJxA_4TsHDGO7rDo-sJal8tiZZ7x2MrkGwd-K8V5Uw/Saga_o_yomsvikingakh_pdf.pdf
10. Snorri Sturluson. (1980). *Heimskringla*. Translated and commented by Gurevich, A. Y., Kuz'menko, Y. K., Smirnitckaya, O. A., Steblin-Kamen'sky, M. I. Moscow: Nauka Publ. 691 p. Retrieved December 15, 2024, from <https://djvu.online/file/XKMDUupQjgbYQ>
11. Steblin-Kamen'sky, M. I. (2003). *Selected Works on Philology*. St. Petersburg: Department of Philology, SPbSU. 925 p. Retrieved December 17, 2024, from https://openlibrary.org/books/OL3351131M/Trudy_po_filologii
12. Talanova, I. V. (2012). Origin of royal power in Norway and its image in Heimskringla. *Nauka i shkola*, (4), 169–172.
13. Bagge, S. (2014). *Cross and Scepter: The Rise of the Scandinavian Kingdoms from the Vikings to the Reformation*. Princeton: Princeton University Press. 336 p. Retrieved December 16, 2024, from https://books.google.ru/books?id=NfJNAgAAQBAJ&pg=PP1&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false
14. Daae, L. (1879). *Kong Christiern den Første's norske Historie 1448–1458*. Christiania. 178 pp. Retrieved December 17, 2024, from <https://archive.org/details/kongchristiernd01chrigoog>

15. Jones, G. A. (1984). *A History of the Vikings*. New York. 504 pp. Retrieved December 15, 2024, from <https://archive.org/details/historyof-vikings0002jone/page/n7/mode/2up>
16. Keyser, R. (1866). *Norges Historie*. Christiania. 581 p. Retrieved December 13, 2024, from <https://archive.org/details/norgheshistorie00keys/page/210/mode/2up?ref=ol&view=theater>
17. Krag, C. (2024). Einar Tambarskjelve. Retrieved December 14, 2024, from https://snl.no/Einar_Tambarskjelve
18. Krag, C. (2024). Olav 3. Kyrre. Retrieved December 14, 2024, from https://snl.no/Olav_3_Kyrre
19. Munch, P. A. (1852). *Det norske folks historie*. Christiania. 935 p. Retrieved December 17, 2024, from <https://archive.org/details/detnorske-folksh07muncgoog>
20. Sawyer, P., & Sawyer, B. (1993). *Medieval Scandinavia: From Conversion to Reformation Circa 800–1500*. Minneapolis: University of Minnesota Press. 2654 p. Retrieved December 14, 2024, from https://www.academia.edu/12929585/Medieval_Scandinavia_From_Conversion_to_Reformation_circa_800-1500
21. Sars, J. E. (1911). *Samlede verker*. Christiania. 710 p. Retrieved December 17, 2024, from <https://archive.org/details/samledevrker01unkngoog/mode/1up>
22. *Scriptores minores historiae Danicae medii aevi*. (1917). Edited by Gertz, M. C. Copenhagen. 510 p. Retrieved December 14, 2024, from <https://archive.org/details/scriptoresminore112gert/page/n1/mode/1up>

ДАННЫЕ ОБ АВТОРЕ

Ерженков Александр Алексеевич, студент; учитель

*Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы»; МБОУ СОШ «Образовательный комплекс № 5» г. Пушкино
ул. Миклухо-Маклая, 6, г. Москва, 117198, Российская Федерация; ул. 2-я Домбровская, 26, г. Пушкино, 141206, Московская область, Российская Федерация
aleksandrerzenkov148@gmail.com*

DATA ABOUT THE AUTHOR**Aleksandr A. Erzhenkov**, student; school teacher*Peoples' Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba; Educational complex No. 5 in Pushkino**6, Miklukho-Maklaya Str., Moscow, 117198, Russian Federation;**26, 2nd Dombrovskaya Str., Pushkino, 141206, Moscow Region, Russian Federation**aleksandrerzenkov148@gmail.com*

Поступила 24.12.2024

После рецензирования 10.01.2025

Принята 15.01.2025

Received 24.12.2024

Revised 10.01.2025

Accepted 15.01.2025

ФИЛОСОФСКИЕ НАУКИ
PHILOSOPHICAL STUDIES

DOI: 10.12731/2077-1770-2025-17-1-503
УДК 304.2

EDN: HSPIOV



Научная статья | Социальная и политическая философия

РОЛЬ ЦЕННОСТЕЙ В ЭПОХУ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

М.Ю. Неронова, А.В. Неронов

Аннотация

В статье рассматривается роль ценностей в современном мире и оппозиция либеральных и консервативных ценностей. Ставится проблема анализа ценностей с точки зрения их соответствия или не соответствия способности общества противостоять актуальным вызовам.

Цель – выявить роль ценностей в культурном самоопределении народов и разделить ценности на «позитивные и негативные» с позиции их роли в консолидации общества перед лицом внутренних и внешних вызовов.

Метод и методология: применялся сравнительный метод исследования.

Результаты. Оппозиция либеральных и традиционных ценностей определена не только с идеологических позиций, она также имеет «онтологический характер», так как связана с духовными основаниями и символами веры закладывающей фундамент культурной картины мира.

Область применения результатов. Полученные результаты могут быть применены при изучении и дальнейшей разработке учебной дисциплины «Основы Российской государственности».

Ключевые слова: ценности; либеральные и консервативные ценности; культурная картина мира; национальная идентичность; идеальное; материальное

Для цитирования. Неронова, М. Ю., & Неронов, А. В. (2025). Роль ценностей в эпоху глобализации. *Современные исследования социальных проблем*, 17(1), 187–206. <https://doi.org/10.12731/2077-1770-2025-17-1-503>

Original article | Social and Political Philosophy

THE ROLE OF VALUES IN THE ERA OF GLOBALIZATION

M. Yu. Neronova, A. V. Neronov

Abstract

The article examines the role of values in the modern world and the opposition of liberal and conservative values. The problem of analyzing values from the point of view of their compliance or non-compliance with the ability of society to withstand current challenges is posed.

Purpose: to identify the role of values in the cultural self-determination of peoples and to divide values into “positive and negative” values from the perspective of their role in consolidating society in the face of internal and external challenges.

Method and methodology: a comparative research method was used.

Results. The opposition of liberal and traditional values is defined not only from ideological positions, it also has an “ontological character”, as it is connected with the spiritual foundations and symbols of faith laying the foundation of the cultural picture of the world.

Scope of the results. The results obtained can be applied in the study and further development of the academic discipline “Fundamentals of Russian Statehood”.

Keywords: values; liberal and conservative values; cultural worldview; national identity; ideal; material

For citation. Neronova, M. Yu., & Neronov, A. V. (2025). The role of values in the era of globalization. *Sovremennyye Issledovaniya Sotsialnykh Problem* [Modern Studies of Social Issues], 17(1), 187–206. <https://doi.org/10.12731/2077-1770-2025-17-1-503>

Введение

В последнее время приходится часто сталкиваться с понятием ценности, а также с противопоставлением либеральных и традиционных ценностей. И роль культурных ценностей в наши дни все более возрастает. Как писал С. Хантингтон, если в эпоху холодной войны страны враждовали политически, то в настоящее время происходит борьба на основе культур [9].

Категория «ценности» становится предметом научного исследования в рамках аксиологии примерно со второй половины девятнадцатого [2]. Однако не только аксиология, но и другие гуманитарные науки активно включились в изучения ценностей, так что к концу XX началу XXI веков проблема ценностей становится междисциплинарной и выходит за пределы интереса какой-либо одной науки.

Ценности порождаются культурой и по определению В.Л. Абушенко, они позволяют: «связывать разные временные модусы (прошлое, настоящее, будущее); семиотизировать пространства человеческой жизни, наделяя все элементы в нем аксиологической значимостью; задавать системы приоритетов, способы социального признания, критерии оценок; строить сложные и многоуровневые системы ориентации в мире; обосновывать смыслы» [1, с. 798].

Именно ценности делают любую культурную картину мира национальной, обладающей неповторимым характером, без ценностей мы бы имели просто описание мира, хотя и в этом случае это описание выражалось бы на определенном национальном языке. Возникает резонный вопрос: почему именно культурные ценности в наше время перестали быть просто культурологическим понятием, и переместившись в актуальную сферу социально-политической практики? И почему культурные ценности стали предметом острых дискуссий в ходе процесса глобализации?

Так, появление БРИКС говорит о нежелании ряда, в том числе и очень крупных, стран жертвовать своими культурными ценностями во имя торжества однополярной модели глобализации. В XXI веке в мире вновь стали востребованы принципы национального суверенитета и национальной культурной идентичности.

Почему причины мировых конфликтов смещаются от политических противоречий к культурным? Приведем характерную цитату: «В эпоху глобализации нации и государства вынуждены чаще сталкиваться между собой, и те, кто сильнее, не могут отказать себе в желании и удовольствии покорять более слабых. Угнетаемые государства становятся новым пролетариатом. ... Борьба в современную эпоху из экономической перерастает в политическую и идеологическую и предстает в виде глобальной гибридной войны цивилизаций. В результате на первый план выходит проблема цивилизационной идентичности, причем отказ от таковой препятствует развитию социокультурной сущности человека» [7, с. 64].

То есть, определенная группа государств пытается подчинить другие страны с целью их эксплуатации, а последние, не соглашаясь с таким положением дел, ведут борьбу за свое право быть самостоятельными и пробуют добиваться суверенитета, в результате чего возрастает роль культурной и ценностной самобытности, отличающей угнетаемых от угнетателей. Тем более, что страны, настроенные доминировать, исповедуют сходные ценности, так называемые «либеральные» и поэтому противостоящие им государства опираются на свои национально-культурные ценности и так между ними возникает согласие относительно многополярной глобализации, что ведет к возможности укрепления и расширения БРИКС и создания нового мирового порядка против правил, установленных странами «золотого миллиарда».

Ранее, в одной из своих статей мы рассматривали феномен национального характера и демонстрировали вариант его понимания через модель психологического толкования характера личности, которая по-своему относится к различным феноменам и сферам жизни [11]. В данной статье мы затронем роль ценностей в условиях противоречивого процесса глобализации.

Результаты и обсуждение

Всякая национально-культурная картина мира имеет культурные особенности, которые сложились в ходе исторического развития определенного народа. Именно ценности являются важнейшими

скрепами мировоззренческих структур, без которых любая нация, народ или этнос лишились бы собственной идентичности в процессе неизбежных изменений в ходе исторического развития. Ведь ценности лежат в основе национального характера и отделяют то, что важно от того, что таким статусом не обладает. В качестве примера можно привести исключительное значение религиозных ценностей в индийском обществе, в то время как в США куда важнее будут ценности бизнеса или корпоративные ценности.

Как характер отдельного человека определяется через отношение личности к разным феноменам и процессам в жизненном пространстве, так и характер народа определен через такие же отношения и потому именно ценности организуют субъективные реакции не только отдельных представителей той или иной нации, но и целых народов по отношению ко всему, с чем приходится сталкиваться в ходе общественной жизни. Так проявляется характер народа, в основе которого лежат мотивации, определенные национально-культурными ценностями. То, что вызывает пристрастное эмоциональное отношение затрагивает мотивы субъекта, а мотивы эти выражены в шкале ценностей. Таким образом, ценности представляют собой внешнее выражение внутренних мотивов как отдельного человека, так и целой нации. И здесь мы имеем дело с проявлением субъективной воли народного духа, или национального характера. Следовательно, ценности представляют собой те самые скрепы культуры и мировоззрения, позволяющие сохранять постоянство в развитии каждого народа, который даже все новое воспринимает по-своему, так, как это свойственно, к примеру, русским, китайцам, англичанам и так далее.

Стремление к национальному суверенитету обусловлено желанием народов жить по-своему, сохранять собственные ценностные скрепы национальных культур. Но дело не только в этом. Речь идет о том, быть ли полноценным субъектом истории, либо превратиться в своеобразного «коллективного социального зомби» без собственного «я», а значит – без каких-либо ценностей кроме исключительно витальных.

Очень часто в последнее время говорится о противодействии так называемых традиционных ценностей и ценностей либеральных, характерных для стран Запада, настроенных на однополярную глобализацию. Каждая национальная культура обладает своими ценностно-идентифицирующими основами. При этом, как было отмечено выше, именно они позволяют сохранять культурную идентичность той или иной цивилизации во времени, создавая постоянство в изменении, не позволяя разрушить национальный дух, связывающий воедино всех членов культурного сообщества. Поэтому речь идет не только о традиционных ценностях как таковых, но и о национально-традиционных ценностях.

Рассмотрим подробнее уже обозначенную оппозицию понятий: традиционные ценности – либеральные ценности. Ведь именно в этом противоречии представлен «нерв» основных политических конфликтов в современном мире. И главным конфликтом является конфликт моделей глобализации, одна из которых предложена странами Запада, а другая – странами БРИКС и рядом других государствами Востока и Юга. В первом случае это однополярная глобализация, а во втором – многополярная. При этом для первой модели характерно мировоззрение с либеральными ценностями, а вторая модель настаивает на традиционных ценностях с сохранением национальных суверенитетов, поскольку лишь так возможно опираться на ценности своих народных традиций. Западные страны принимают единую систему либеральных ценностей, в то время как их оппоненты избирают собственные традиционные и потому настаивают на межнациональном общении суверенных государств с принципом невмешательства во внутренние дела друг друга. Тем не менее, есть у стран, оппонирующих Западу в ценностях нечто общее, что выражено в понятии «традиционные ценности».

Здесь стоит обратить внимание на тот факт, что процесс модернизации западного типа оказался неуспешным в ряде стран, опирающихся на собственные традиционные устои. Хорошо известно, что бывшие колонии западных государств, обретя формальную независимость, попали в зависимость неокOLONиальную, отчего так

и не добились реального суверенитета. Даже такие государства как Россия и Китай достаточно долго находились под экономическим и политическим диктатом Запада. И дело не только в экономике или политике, власть западных стран опирается на собственные ценности, которые преподносятся в качестве универсальных, способных заменить собой ценности всех прочих наций и народов. И главной такой ценностью западные авторы избирают демократию и права человека. И тут обнаруживаются важные культурные различия сравниваемых групп государств.

«Эти культурные различия связаны с целым рядом важных социальных феноменов. Мы сосредоточимся лишь на одном из них: они обуславливают степень готовности общества к созиданию и поддержанию демократических институтов, которые с 1972 по 1997 годы фиксировались с помощью разработанного организацией «Freedom House» рейтинга политических прав и гражданских свобод» [8, с. 108].

Именно такие ценности, по словам процитированного автора, позволяют в полной мере двигаться по пути прогресса, зато «консерватизм» традиционных ценностей тормозит указанную тенденцию, что и доказывает историческую несостоятельность любого традиционализма. Выходит, что дело не в навязывании собственных базовых ценностей другим странам, а в «объективных истинах», с которыми спорить попросту нерационально. Вместе с тем, у традиционных обществ в ходе исторического развития сложились иные, отличные от западных, понятия об обществе, власти, свободе и даже о человеке и смыслах его жизни. В результате в последнее время именно ценности вышли на первый план в современных мировых конфликтах, где борьба за господство и независимость стала борьбой за духовно-идеологическое влияние, дающее легитимацию культурных претензий тех, или иных акторов международных отношений.

Р. Инглхарт пишет, что «традиционалистские общества» поощряют религию, семейные ценности, настаивают на абсолютных стандартах, настаивают на уважении к власти, в то время как «се-

кулярно-рациональные» общества в данных вопросах занимают противоположную позицию [8, с. 110].

Обратим внимание на то, что перечисленные ценности традиционных обществ во многом сходны с ценностями Российской цивилизации. Это не значит, что в данных ценностях нет национального своеобразия и российские «абсолютные стандарты» будут неотличимы, например, от китайских, речь идет не о своеобразии культурных форм ценностей, а об их содержании, которое противоположно содержанию западных «секулярно-рациональных» ценностей. Интересный материал по приоритету ценностей для народов Евразии мы находим у Багдасаряна, где перечислены приоритетные ценности этих народов.. В перечень входят, к примеру, приоритет коллективного над индивидуальным, идеального над материальным и т.д. [3, с. 18] .

Стоит ли говорить, что и указанные выше приоритеты находятся в оппозиции к либеральными ценностям Запада. Соответственно, возникает вопрос: а возможно ли внедрить в систему национально-традиционных ценностей такие, как западная демократия, права и свободы человека, толерантность, ЛГБТ и прочее? Ответ кажется очевидным: невозможно. Начать хотя бы с базовых духовных ценностей, характерных для «традиционалистских цивилизаций». В России это православие, в Индии – индуизм, в Китае – «Небо», стоящее над Поднебесной и так далее.

Процесс аннигиляции традиционных духовных ценностей на Западе был заложен еще в основах проекта модерна, где бог был заменен человеческим разумом, способным покорить природу через науку и преобразить общество на рациональных основах. Начиная с Нового времени стало стремительно изменяться мировоззрение, основанное уже на научной картине мира, где нет места богу, зато есть «освобожденный от веры разум», занятый всесторонним прогрессом. Отметим, что именно новое мировоззрение с принципиально иными ценностями позволило создать и новую идентичность людей Запада, а затем распространять эти идеи по другим странам мира. Научная рациональность стала ценностью, сменившей ир-

рационализм религии, параллельно в качестве базовых ценностей выступили буржуазные ценности, такие как демократия, права человека, право частной собственности, индивидуализм и так далее. Так совершился грандиозный мировоззренческий переворот, где новое мировоззрение скреплялось ценностями проекта модерна с его революционными порывами в сторону социально-экономического прогресса. Истинным стало то, что соответствовало таким ожиданиям и запросам, а все, что мешало указанному стремлению превратилось в «пережитки прошлого», которые можно и отменить по воле «человека разумного».

То, что Запад отбросил свои прежние базовые ценности, привело его к нынешним проблемам социокультурной коррозии, когда вслед за отрицанием бога и абсолютизацией человеческого разума последовали шаги в сторону либерализации законов общества, с последующим нарастанием неконтролируемого хаоса все новых перемен, несущих в себе множество негативных последствий. Влияние западных идей модернизма не обошло стороной другие страны мира, начиная от Азии и кончая странами Африки и Латинской Америки. Попытки модернизации на западный манер не привели эти страны к положительным преобразованиям и, как говорилось выше, западная модернизация для большинства так называемых развивающихся стран оказалась неудачной. В настоящий момент стало складываться отрицательное отношение Востока и Юга к диктату США и Западной Европы и возникла тенденция возврата к национальным идентичностям с приоритетными традиционными ценностями. При этом оказалось, что традиционные духовные ценности вовсе не мешают социально-экономическому прогрессу.

Например, после попытки коммунистической революции в Китае, приведшей к многочисленным жертвам и хозяйственной разрухе, руководство страны взяло курс на возврат к принципам традиционного конфуцианского построения общества, где возможно «соединять несоединимое»: рабочих, крестьян и капиталистов в единой управляющей пирамиде власти, хотя и продолжающей называться коммунистической. С тех пор, дела у «новой Подне-

бесной» пошли на лад. То же происходит и в России, когда для утверждения национального суверенитета стало необходимым вернуть и прежние национально-культурные традиции и ценности, включая духовные. Проблема была осознана на уровне руководства страны и 9 ноября 2022 года президент подписал указ № 8093 об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей [12]. Понятно, что эти традиционные ценности, характерные для России необходимо осмыслить, дабы отделить злаки исторической истины от плевел либеральных идей, проникших в Россию с начала 90-х годов прошлого века.

В настоящее время в отечественных исследованиях Россия все больше понимается с точки зрения цивилизационного подхода как государство-цивилизация, что демонстрирует выход за пределы западнцентрической модели понимания истории. Это, правда, не означает механический возврат к ценностям прошлых эпох вроде формулы: «Православие, самодержавие, народность», поскольку все традиционные ценности должны быть подвергнуты рефлексии с точки зрения современного этапа развития нашей страны.

Важной функцией религии являются ответы на ряд базовых мировоззренческих вопросов. Действительно, традиционные для нашего общества ценностные понятия о добре и зле, грехе и праведности, о свободе и рабстве, о государстве и обществе и многом другом обусловлены Священным Писанием и заповедями Христа, а также - концепцией России как Третьего Рима, которые в целом выдержали проверку временем, но при этом оказались в противоречии с многими базовыми буржуазными ценностями Запада. Европа также развивалась в лоне христианства, однако восприятие единого религиозного учения у России и Запада оказались различными и во многом противоречивыми. Так, Багдасарян писал, что Запад настаивал на предопределенности ценностного выбора в христианстве, в то время как русское православие избрало принцип свободы воли человека [3, с. 13].

Или взять хотя бы невозможное для русского православия признание института папства, когда обычный человек получал статус

непогрешимого наместника бога на земле. Истинная власть бога могла принадлежать только богу и душа человека может попасть в рай не по воле папы, а лишь по справедливой воле бога в соответствии со свободным выбором человека в ходе его жизни. Таким образом, каждый человек, обладая свободой воли, вынужден самостоятельно проявлять свою склонность к добру и злу, а затем нести за это всю полноту ответственности.

С другой стороны, ход истории накладывает на общество печать неизбежных изменений и в наше время православная церковь уже не обладает тем мощным влиянием, как это было в прошлом, тем более, если учитывать период СССР, где повсеместно насаждался атеизм и дух науки. Возможно ли в современных исторических координатах опираться на религиозные ценности при развитии мировоззрения и, стало быть, общественной жизни?.. На первый взгляд при научной парадигме мировоззрения это кажется затруднительным, или даже невозможным. Однако, мир уже давно вступил в эпоху постмодернизма, что означает признание глубокого кризиса идей проекта модерна, когда оказалось, что сама наука не смогла стать универсальной мировоззренческой силой, особенно в области ответов на важнейшие гуманитарные вопросы. Бессмысленность абстрактной идеи прогресса для человека показывал еще Л.Н. Толстой, а Ф.М. Достоевский писал о том, что, отринув богочеловека, общество приходит к прославлению демонического человека-бога, а также о том, что без бога все позволено. З. Фрейд разрушил идеал «человека разумного», доказывая в своих работах, что люди, скорее, неразумны и в своем поведении подвержены мощным бессознательным импульсам. Еще с середины XIX века начали возникать новые религии в рамках течений НРД (Новые религиозные движения), такие как мормоны, свидетели Иеговы и так далее [4]. Основатели этих движений пытались создать альтернативу религиям, утратившим «истинный дух бога», прежде всего – католицизму и протестантизму. Уже в XX веке НРД объединили в себе миллионы людей, что вызывало в те времена немалую озабоченность во многих странах мира, в том числе и в России 90-х, когда в нашу

страну проникли многие из таких «неорелигиозных» движений. Таким образом, наука так и не смогла создать непротиворечивую мировоззренческую систему, будучи неспособной ответить на базовые вопросы, касающиеся мира и человека: как возник мир, как появился человек, каков смысл жизни человека – и на многие другие. Параллельно стали появляться все новые религии, а также – альтернативные науки в виде астрологии, нумерологии и даже квазинаучной магии, которые пробовали давать собственные ответы на базовые мировоззренческие вопросы. Реальное положение вещей показывает, что если убрать традиционную религиозность, то в эпоху постмодернизма тут же освободится место для весьма сомнительных форм познания в духовной области – от квазинаук до различных НРД или эзотерических течений.

Понятно, что игнорировать роль рационального познания уже невозможно, однако само это познание не может отрицать «рационального зерна» в существовании религии. Еще И. Кант показал, что с точки зрения рациональности невозможно опровергнуть бытие бога. В то же самое время у людей имеются потребности ответить на вопрос: есть ли жизнь после смерти? Практически любая религия, хотя и каждая по-своему, отвечает на этот вопрос, да еще связывает загробное существование с земной жизнью, подчеркивая роль данных свыше моральных норм. Разумеется, это не наука, но понятно, что наука не может отвечать на указанный вопрос. Кроме того, в религии люди удовлетворяют свою потребность в вере и в надежде на чудо, которое невозможно обрести в рамках научно-рациональной системы описания мира. Таким образом, религия может существовать в современности на «вполне законных основаниях», разделяя сферы своей компетенции со сферами компетенции науки. Что до возможных несоответствий религиозных взглядов на сотворение мира с научными исследованиями и прочего в таком же роде, то никто не мешает людям производить разумную рефлексию подобных моментов, дабы отделить непреходящее в духовной сфере от исторически устаревшего. Очевидно, что наличие традиционных религиозных институтов является как серьезным противовесом

различным новорелигиозным и эзотерическим течениям, так и важным фактором поддержания устоявшихся моральных ценностей. Кроме того, не следует забывать также о религиозных праздниках и традициях, которые организуют жизнь людей в рамках проверенных временем традиций согласия и сплоченности.

Не станем утверждать, что российские традиционные ценности прямо вытекают из религиозных, прежде всего – православных. Формирование народной идентичности происходило и до крещения Руси. Правильнее было бы говорить о том, что национальные ценности находятся в соответствии с традиционно религиозными. Приведем характерный пример. Невзирая на тот факт, что в советский период истории религия оказалась в значительной мере оттесненной из области российского мировоззрения, многие традиционные ценности, связанные с нею, успешно выжили на нашей культурной почве, так что даже в СССР моральный кодекс строителей коммунизма содержал в себе значительную часть этических ценностных требований, характерных и для православной России, хотя и в иных формулировках, где говорится о коллективизме, долге, гуманном отношении между людьми и так далее [10].

Таким образом, даже если официальные религиозные институты страдали, то одобренная ими этика взаимоотношений между людьми во многом сохранялась, демонстрируя свою устойчивость и передаваясь из поколения в поколение. То есть, ранее сложившиеся ценностные ориентиры не уходили в небытие даже тогда, когда религия подвергалась гонениям. А затем гонения завершились, и религия вновь заняла свое значимое место в жизни страны, в ее мировоззрении и системе ценностей.

Здесь мы сталкиваемся с очень специфической проблемой. Дело в том, что в соответствии с цивилизационным подходом, ценности невозможно выводить из некоего единого основания, например, «общечеловеческих ценностей», поскольку у каждой цивилизации имеется своя ценностная система. В то же самое время, западные ценности до сих пор преподносятся как универсальные. С философской точки зрения сама попытка цивилизаций

Запада стать единой социокультурной основой для всего человечества представляется логической ошибкой, паралогизмом, когда нечто особенное принимается за всеобщее. Таким образом подобная цель практически недостижима. Что же касается стремления других цивилизаций к сохранению собственной идентичности, то это согласуется с принципом развития. Если в ходе истории возникают лишь перемены, отодвигающие прошлое в небытие, то это и будет только процесс изменения, но не эволюции, в ходе которой всякое новое уживается с традициями прошлого. Тогда мы наблюдаем настоящее развитие той или иной нации. Разрыв запада со своими же традициями приводит к аннигиляции прежних исторических достижений в пользу бездумной модернизации социально-культурных форм. В результате наблюдается лишь поток изменений, лишенный связи с прошлыми мировоззренческими основаниями. То есть, возможно ли кардинально менять шкалу ценностей для любой цивилизации без риска оказаться в состоянии острого социокультурного кризиса? Советскому Союзу пришлось (хоть и по-своему) возвращаться к чему-то подобному прежней Российской империи вплоть до восстановления религии, а маоистский Китай был вынужден прибегнуть к своим древним традициям конфуцианства.

Отсюда возникает вопрос: можно ли говорить о «правильных» и «неправильных» ценностях? Хотя на первый взгляд кажется очевидным, что ценности подобны вкусам, о которых не спорят. Конечно, ценностная система всегда будет релевантной в пределах мировоззрения любой цивилизации, как своя, проверенная ходом истории. Но в данном случае интересно другое: а могут ли быть ценности «неистинные»? Конечно, в этом случае необходимы критерии оценки, способные помочь в таком определении. Предположим, что таким критерием может быть способность цивилизации противостоять вызовам, как это изложено у А. Тойнби. Такой критерий вполне объективен и не определен со стороны «субъективности национального духа». С общенаучной точки зрения это может быть сформулировано следующим образом: насколько ценности, приня-

тые в обществе, противодействуют энтропийным процессам? Либо напротив – способствуют развитию хаоса.

Например, известный социолог Зигмунд Бауман, назвал состояние современного общества «текучей современностью» и выдвинул концепцию объяснения устойчивости современного социума при наличии высокой степени либерализма и невиданной ранее свободе личности [5, с. 9]. С точки зрения данного автора, весь мир должен полностью отойти от тех традиций и ценностей, которые мешают развитию экономики, как главной определяющей силы в современной реальности. Ж. Бодрийяр вообще усомнился в существовании ценностей в мире постмодерна и призвал к тому, чтобы все люди «смещались к бредовой точке зрения», раз уж мир движется к «бредовому положению вещей» [6].

Но здесь мы наблюдаем констатацию того, что происходит не во всем мире, а в странах Запада, принявших шкалу либеральных «секулярно-рациональных» ценностей, которые превращаются, следуя логике Ж. Бодрийяра в «симулякры ценностей». Может ли общество, основанное на симулякрах, выдерживать современные вызовы и удерживать порядки при атаках хаоса? Скорее всего нет. И еще: все ли ценности исчезают при воцарении либерализма?

«Если какие-то ценности и исчезают сейчас под обсуждение об отказе от ценностей, то это ценности высшего порядка. Идет процесс понижения ценностей как таковых, который провоцируется проводниками низших ценностей» [7, с. 63].

Действительно, «секулярно-рациональные» ценности это - ценности общества потребления, где имеются свои «аксиологические предпочтения», а именно – выделение низших ценностей, лежащих на уровне человеческих потребностей. Вот что по этому вопросу пишет Багдасарян:

«Ценности сопряжены с идеалами. ...Материальное как естественное для человеческой природы не является вопросом ценностного выбора. Аксиология и возникла на основе ревизии представлений, что общественные процессы и человеческое поведение сводятся к материальной парадигме» [3, с. 13].

Вместо высших идеальных ценностей либеральное общество потребления предлагает войну всех против всех во имя удовлетворения эгоистических потребностей материального характера. Это разъединяет людей и делает общество слабым, подобно тому, как Римская империя духовно обессилела в период своего высшего социально-экономического могущества. Развращенные материальными достижениями римляне, позабывшие свои суровые традиции, были уже не способны защищать свою страну от сплоченных варваров.

Заключение

Обратим внимание на то, что в приведенных выше приоритетах ценностей народов Евразии коллективное выше индивидуального, Родина выше жизни, идеальное выше материального. Но именно такие ценностные приоритеты позволяют народам не только сохранять свои национально-цивилизационные традиции, но и быть готовыми отвечать на вызовы и сохранять порядки от вторжения хаоса. Тут мы видим не просто сохранение своего, но и соответствие критерию выживаемости общества, способности противостоять энтропии. Здесь ценности атомарной личности не являются высшими, отчего общество всегда может опереться на сплоченную коллективность. Авторы статьи «Роль ценности национальной идентичности в эпоху глобализации» выдвинули закон ценностей:

«Борьба низших, инволюционных ценностей, против высших, эволюционных, и прорыв от низших ценностей к высшим – это и есть подлинный закон ценностей, который действует на всех этапах развития общества и определяет его эволюционный тренд от телесного к духовному. Это и есть эволюционный закон возвышения ценностей, аналогичный эволюционному закону возвышения потребностей» [7, с. 64].

Трудно не согласиться с вышесказанным, и мы выражаем уверенность в том, что очень важно проводить предельно консервативную политику в отношении традиционных ценностей, что позволяет сочетать в развитии цивилизаций не только моменты

изменения, но и моменты константности. Одно дело – наука и технологии и совсем другое – ценностные основы общества. И очень важно быть уверенным в том, что наши национальные ценности не только именно *наши* и этим как будто бы все сказано. Не менее важно знать, что эти ценности являются адекватными с точки зрения объективного критерия успешности выживания в условиях вызовов и способности сохранять, а если надо, то и восстанавливать социокультурный порядок при влиянии энтропийных процессов. В этом случае противостоящие традиционным ценностям антиценности могут считаться неприемлемыми не только со стороны их чисто субъективного неприятия, что возводит существование национально-традиционных ценностей в статус объективной необходимости. То, что ценности Российской цивилизации константны на протяжении веков, что они приводят к особенному общественному устройству и, в то же самое время, они оказываются релевантными с точки зрения способности России к ответам на исторические вызовы, говорит о том, что именно эта ценностная шкала возникла в начале формирования русского этноса и была проверена опытом исторического развития нашей цивилизации. Каждая конкретная цивилизация обладает своим особым ценностным кодом, который выражает национальный дух и утрата которого равносильна смерти цивилизации, ибо нечто иное, заменившее исходное, станет антиценностью, шагом к изменению вместо развития. Ценностная шкала, проверенная веками, с необходимостью включает в себя высшие ценности, которые позволяли народам с традиционалистской ориентацией выживать перед лицом различных испытаний и творить при этом собственную национальную культуру.

Список литературы

1. Абушенко, В. Л. (1998). Ценность. В *Новейшем философском словаре* (составитель А. А. Грицанов, с. 798). Минск: Издательство В. М. Скакун.
2. Анисимов, С. Ф. (2001). *Введение в аксиологию*. Учебное пособие для изучающих философию. Москва: Современные тетради. 128 с.

3. Багдасарян, В. Э. (2024). Традиционные ценности и новое мировоззренческое строительство в России: проблемы и решения. *Вестник Государственного университета просвещения. Серия: История и политические науки, (1)*, 8–25. <https://doi.org/10.18384/2949-5164-2024-1-8-25>
4. Баркер, А. (1997). *Новые религиозные движения*. Санкт-Петербург: Издательство Русского христианского гуманитарного института. 282 с.
5. Бауман, З. (2008). *Текущая современность*. Санкт-Петербург: Питер. 240 с.
6. Бодрийяр, Ж. (2009). *Прозрачность зла* (3-е изд.). Москва: Добросвет; КДУ. 387 с.
7. Горелов, А. А., & Горелова, Т. А. (2016). Роль ценности национальной идентичности в эпоху глобализации. *Горизонты гуманитарного знания, (6)*, 61–71.
8. Инглхарт, Р. (2002). Культура и демократия. В *Культура имеет значение. Каким образом ценности способствуют общественному прогрессу* (под ред. С. Харисона и С. Хантингтона, с. 106–128). Москва: Московская школа политических исследований.
9. Харисон, С., & Хантингтон, С. (Ред.). (2002). *Культура имеет значение. Каким образом ценности способствуют общественному прогрессу*. Москва: Московская школа политических исследований. 320 с.
10. Моральный кодекс строителя коммунизма. Получено с https://samlib.ru/g/g_r_u/03.shtml (обращение 2 марта 2025 г.)
11. Неронов, А. В., & Неронова, М. Ю. (2024). Культурно-психологический подход к исследованию русского национального характера. *Современные исследования социальных проблем, 16(3)*, 202–220. <https://doi.org/10.12731/2077-1770-2024-16-3-449>
12. Указ № 8093 об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей. (2022). Получено с https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_430906 (обращение 2 марта 2025 г.)

References

1. Abushenko, V. L. (1998). Value. In A. A. Gritsanov (Ed.), *Latest Philosophical Dictionary* (p. 798). Minsk: Publishing house of V. M. Skakun.
2. Anisimov, S. F. (2001). *Introduction to Axiology. Textbook for those studying philosophy*. Moscow: Sovremennye tetradi. 128 pp.
3. Bagdasaryan, V. E. (2024). Traditional Values and New Worldview Construction in Russia: Problems and Solutions. *Bulletin of the State University of Enlightenment. Series: History and Political Sciences, (1)*, 8–25. <https://doi.org/10.18384/2949-5164-2024-1-8-25>
4. Barker, E. (1997). *New Religious Movements*. St. Petersburg: Publishing house of the Russian Christian Humanitarian Institute. 282 pp.
5. Bauman, Z. (2008). *Liquid modernity*. St. Petersburg: Piter. 240 pp.
6. Baudrillard, J. (2009). *Transparency of Evil* (3rd ed.). Moscow: Dobrosvet; KDU. 387 pp.
7. Gorelov, A. A., & Gorelova, T. A. (2016). The role of national identity value in the age of globalization. *Gorizonty gumanitarnogo znaniya [Horizons of Humanities]*, (6), 61–71.
8. Inglehart, R. (2002). Culture and democracy. In S. Harris & S. Huntington (Eds.), *Culture Matters: How Values Shape Social Progress* (pp. 106–128). Moscow: Moscow School of Political Studies.
9. Harris, S., & Huntington, S. (Eds.). (2002). *Culture Matters: How Values Shape Social Progress*. Moscow: Moscow School of Political Studies. 320 pp.
10. Moral Code of the Builder of Communism. Retrieved March 2, 2025, from https://samlib.ru/g/g_r_u/03.shtml
11. Neronov, A. V., & Neronova, M. Y. (2024). Cultural-psychological approach to the study of Russian national character. *Sovremennye issledovaniya sotsial'nykh problem [Modern Studies of Social Issues]*, 16(3), 202–220. <https://doi.org/10.12731/2077-1770-2024-16-3-449>
12. Decree No. 8093 approving the Basics of State Policy for Preservation and Consolidation of Traditional Russian Spiritual-Moral Values. (2022). Retrieved March 2, 2025, from https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_430906

ДАННЫЕ ОБ АВТОРАХ

Неронова Марина Юрьевна, кандидат философских наук, доцент
*федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Санкт-Петербургский
государственный химико-фармацевтический университет»
Министерства здравоохранения Российской Федерации
ул. Профессора Попова, 14А, г. Санкт-Петербург, Россий-
ская Федерация
marina.neronova@pharminnotech.com*

Неронов Александр Владимирович, кандидат культурологии, доцент
*федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Санкт-Петербургский
государственный химико-фармацевтический университет»
Министерства здравоохранения Российской Федерации
ул. Профессора Попова, 14А, г. Санкт-Петербург, Россий-
ская Федерация
alexander.neronov@pharminnotech.com*

DATA ABOUT THE AUTHORS

Marina Yu. Neronova, Candidate of Philosophical Sciences, Associ-
ate Professor
*Saint Petersburg State Chemical and Pharmaceutical University
of the Ministry of Healthcare of the Russian Federation
14A, Professor Popov Str., Saint Petersburg, Russian Federation
marina.neronova@pharminnotech.com*

Alexander V. Neronov, Candidate of Cultural Studies, Associate Professor
*Saint Petersburg State Chemical and Pharmaceutical University
of the Ministry of Healthcare of the Russian Federation
14A, Professor Popov Str., Saint Petersburg, Russian Federation
alexander.neronov@pharminnotech.com*

Поступила 15.03.2025

После рецензирования 23.03.2025

Принята 28.03.2025

Received 15.03.2025

Revised 23.03.2025

Accepted 28.03.2025

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ

(<http://soc-journal.ru/>)

В журнале публикуются оригинальные статьи на русском и английском языках, содержащие результаты фундаментальных и теоретико-прикладных исследований в области филологии, истории и философии, а также обзорные статьи ведущих специалистов по тематике журнала.

Требования к оформлению статей

Объем рукописи	7–24 страницы формата А4, включая таблицы, иллюстрации, список литературы; для аспирантов и соискателей ученой степени кандидата наук – 7–10.
Поля	все поля – по 20 мм
Шрифт основного текста	Times New Roman
Размер шрифта основного текста	14 пт
Межстрочный интервал	полуторный
Отступ первой строки абзаца	1,25 см
Выравнивание текста	по ширине
Автоматическая расстановка переносов	включена
Нумерация страниц	не ведется
Формулы	в редакторе формул MS Equation 3.0
Рисунки	по тексту
Ссылки на формулу	(1)
Ссылки на литературу	[2, с. 5], цитируемая литература приводится общим списком в конце статьи в порядке упоминания

**ЗАПРЕЩАЕТСЯ ИСПОЛЬЗОВАТЬ
ССЫЛКИ-СНОСКИ ДЛЯ УКАЗАНИЯ
ИСТОЧНИКОВ**

Обязательная структура статьи

УДК

ЗАГЛАВИЕ (на русском языке)

Автор(ы): фамилия и инициалы (на русском языке)

Аннотация (на русском языке)

Ключевые слова: отделяются друг от друга точкой с запятой
(на русском языке)

ЗАГЛАВИЕ (на английском языке)

Автор(ы): фамилия и инициалы (на английском языке)

Аннотация (на английском языке)

Ключевые слова: отделяются друг от друга точкой с запятой
(на английском языке)

Текст статьи (на русском языке)

1. Введение.
2. Цель работы.
3. Материалы и методы исследования.
4. Результаты исследования и их обсуждение.
5. Заключение.
6. Информация о конфликте интересов.
7. Информация о спонсорстве.
8. Благодарности.

Список литературы

Библиографический список по ГОСТ Р 7.05-2008

References

Библиографическое описание согласно требованиям журнала

ДАнные ОБ АВТОРАХ

Фамилия, имя, отчество полностью, должность, ученая степень, ученое звание

Полное название организации – место работы (учебы) в именительном падеже без составных частей названий организаций, полный юридический адрес организации в следующей последовательности: улица, дом, город, индекс, страна (на русском языке)

Электронный адрес

SPIN-код в SCIENCE INDEX:

DATA ABOUT THE AUTHORS

Фамилия, имя, отчество полностью, должность, ученая степень, ученое звание

Полное название организации – место работы (учебы) в именительном падеже без составных частей названий организаций, полный юридический адрес организации в следующей последовательности: дом, улица, город, индекс, страна (на английском языке)

Электронный адрес

AUTHOR GUIDELINES

(<http://soc-journal.ru/>)

The journal publishes original articles in Russian and English, containing the results of fundamental and theoretical and applied research in the field of philology, history and philosophy, as well as review articles by leading experts on the subject of the journal.

Requirements for the articles to be published

Volume of the manuscript	7–24 pages A4 format, including tables, figures, references; for post-graduates pursuing degrees of candidate and doctor of sciences – 7–10.
Margins	all margins –20 mm each
Main text font	Times New Roman
Main text size	14 pt
Line spacing	1.5 interval
First line indent	1,25 cm
Text align	justify
Automatic hyphenation	turned on
Page numbering	turned off
Formulas	in formula processor MS Equation 3.0
Figures	in the text
References to a formula	(1)
References to the sources	[2, p. 5], references are given in a single list at the end of the manuscript in the order in which they appear in the text

**DO NOT USE FOOTNOTES
AS REFERENCES**

Article structure requirements

TITLE (in English)

Author(s): surname and initials (in English)

Abstract (in English)

Keywords: separated with semicolon (in English)

Text of the article (in English)

- 1. Introduction.**
- 2. Objective.**
- 3. Materials and methods.**
- 4. Results of the research and Discussion.**
- 5. Conclusion.**
- 6. Conflict of interest information.**
- 7. Sponsorship information.**
- 8. Acknowledgments.**

References

References text type should be Chicago Manual of Style

DATA ABOUT THE AUTHORS

Surname, first name (and patronymic) in full, job title, academic degree, academic title

Full name of the organization – place of employment (or study) without compound parts of the organizations' names, full registered address of the organization in the following sequence: street, building, city, postcode, country

E-mail address

SPIN-code in SCIENCE INDEX:

СОДЕРЖАНИЕ

ЯЗЫКОЗНАНИЕ И ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

РЕЧЕВАЯ АКТУАЛИЗАЦИЯ ЭТОФИЗИОЛОГИЧЕСКИХ МИШЕНЕЙ МАНИПУЛЯЦИИ МАССОВЫМ РЕЦИПИЕНТОМ В БРИТАНСКОМ ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ А.В. Люлина, Ю.С. Елагина	10
ПРОБЛЕМЫ ФРАГМЕНТАЦИИ ЛАТИНСКОГО ЯЗЫКОВОГО ПРОСТРАНСТВА В ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ИСТОРИИ РОМАНСКОГО ЯЗЫКОЗНАНИЯ М.В. Кирчанов	29
ИСТОРИЧЕСКИЙ КОММЕНТАРИЙ НА УРОКЕ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖАНР К.А. Калинин	59
МОДЕЛИ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИХ КОЛЛОКАЦИЙ В МЕДИЦИНСКОМ ДИСКУРСЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА О.О. Лямова	76
ТИПЫ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИХ КОЛЛОКАЦИЙ В РАЗНЫХ ВИДАХ МЕДИЦИНСКОГО ДИСКУРСА О.О. Лямова	90
МЕТОД «ШЕСТЬ ШЛЯП МЫШЛЕНИЯ» КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ И.Н. Протопопова, Н.А. Сытина	106
ФОРМИРОВАНИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ КАК ИНСТРУМЕНТА ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ИСТОРИКОВ-БАКАЛАВРОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ Е.Ю. Ладонина, Н.А. Сытина	124

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

ОТРАЖЕНИЕ ОБЩЕСТВЕННЫХ И НАУЧНЫХ ДИСКУССИЙ
ПЕРИОДА ПЕРЕСТРОЙКИ В ШКОЛЬНЫХ УЧЕБНИКАХ
1986-1990 ГОДОВ ПО ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ИСТОРИИ

И.С. Огоновская 138

ПЕРИОДИЗАЦИЯ ПРАВЛЕНИЯ ХОРФАГЕРОВ В НОРВЕГИИ
НА ЭТАПЕ РАННЕГО СРЕДНЕВЕКОВЬЯ

А.А. Ерженков 166

ФИЛОСОФСКИЕ НАУКИ

РОЛЬ ЦЕННОСТЕЙ В ЭПОХУ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

М.Ю. Неронова, А.В. Неронов 187

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ 207

CONTENTS

LANGUAGE AND LITERATURE STUDIES

SPEECH ACTUALIZATION OF ETHOPHYSIOLOGICAL TARGETS OF THE MASS RECIPIENT MANIPULATION IN BRITISH POLITICAL DISCOURSE A.V. Lyulina, Yu.S. Yelagina	10
PROBLEMS OF FRAGMENTATION OF THE LATIN LANGUAGE CONTINUUM IN THE INTELLECTUAL HISTORY OF ROMANIC LINGUISTICS M.W. Kyrchanoff	29
HISTORICAL COMMENTARY IN THE RUSSIAN LANGUAGE LESSON AS A PEDAGOGICAL GENRE K.A. Kalinin	59
MODELS OF TERMINOLOGICAL COLLOCATIONS IN MEDICAL ENGLISH DISCOURSE O.O. Lyamova	76
TERMINOLOGICAL COLLOCATIONS IN DIFFERENT TYPES OF MEDICAL DISCOURSE O.O. Lyamova	90
SIX THINKING HATS METHOD AS A MEANS OF FUNCTIONAL LITERACY DEVELOPMENT I.N. Protopopova, N.A. Sytina	106
FORMATION OF CRITICAL THINKING AS AN INSTRUMENT FOR MILITARY-PATRIOTIC EDUCATION OF BACHELOR HISTORIANS IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE E.Yu. Ladonina, N.A. Sytina	124

HISTORY STUDIES

REFLECTION OF PUBLIC AND SCIENTIFIC DISCUSSIONS
OF THE PERIOD OF PERESTROIKA IN SCHOOL TEXTBOOKS
OF 1986-1990 ON NATIONAL HISTORY

I.S. Ogonovskaya 138

PERIODIZATION OF THE REIGN OF THE HORFAGERS IN NORWAY
FROM THE BATTLE OF HAVSFJORD TO THE ERA OF CIVIL WARS

A.A. Erzhenkov 166

PHILOSOPHICAL STUDIES

THE ROLE OF VALUES IN THE ERA OF GLOBALIZATION

M.Yu. Neronova, A.V. Neronov 187

RULES FOR AUTHORS 207

Подписано в печать 31.03.2025. Дата выхода в свет 31.03.2025. Формат 60x84/16. Усл. печ. л. 15,39. Тираж 5000 экз. Свободная цена. Заказ SISP171/025. Отпечатано с готового оригинал-макета в типографии «Издательство «Авторская Мастерская» (ИП Давгуненко А.А. ИНН 344210747590). Адрес типографии: ул. Проезд Добролюбова 3 стр. 2, г. Москва, 127254, Россия.