



РУСИСТИКА

2021 Том 19 № 2

DOI 10.22363/2618-8163-2021-19-2

<http://journals.rudn.ru/russian-language-studies>

Научный журнал

Издается с 2003 г.

Издание зарегистрировано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)
Свидетельство о регистрации ПИ № ФС 77-72956 от 25.05.2018 г.
Учредитель: Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Российский университет дружбы народов»

Главный редактор

Шаклеин В.М. – академик РАЕН, доктор филологических наук, профессор, заслуженный работник высшей школы РФ, почетный работник высшего профессионального образования РФ, член правления Российского общества преподавателей русского языка и литературы (РОПРЯЛ), член Совета по русскому языку при президенте РФ, заведующий кафедрой русского языка и методики его преподавания филологического факультета Российского университета дружбы народов, Москва, Российская Федерация

Ответственный секретарь

Стрельчук Е.Н. – доктор педагогических наук, доцент кафедры русского языка и методики его преподавания филологического факультета Российского университета дружбы народов, Москва, Российская Федерация

Члены редакционной коллегии

Алефиренко Н.Ф. – действительный член Российской академии социальных наук, заслуженный деятель науки РФ, доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка Белгородского государственного университета, Белгород, Российская Федерация

Бальхина Т.М. – академик МАНПО, вице-президент РОПРЯЛ, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры русского языка и методики его преподавания филологического факультета Российского университета дружбы народов, Москва, Российская Федерация

Вальтер Харри – член президиума Международной ассоциации преподавателей русского языка и литературы (МАПРЯЛ), доктор филологических наук, профессор, профессор Института славистики Университета имени Эрнста Морица Арндта, заместитель председателя Фразеологической комиссии при Международном комитете славистов, Грайсвальд, Федеративная Республика Германия

Гаврилина М.А. – доктор педагогики, профессор, профессор Латвийского университета, Рига, Латвийская Республика

Гусман Тирадо Рафаэль – член президиума МАПРЯЛ, доктор филологических наук, профессор кафедры греческой и славянской филологии Гранадского университета, Гранада, Королевство Испания

Дейкина А.Д. – заслуженный деятель науки и образования, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры методики преподавания русского языка Института филологии Московского педагогического государственного университета, Москва, Российская Федерация

Дэвидсон Дэн – почетный президент Американских советов по международному образованию АСПРЯЛ и АКСЕЛС, старший академический советник и директор научно-исследовательского центра Американских советов по международному образованию, директор Института русского языка, иностранный член Российской академии образования, PhD по филологии, профессор по русскому языку и изучению иностранного языка Брин-Мор колледжа, Вашингтон, Соединенные Штаты Америки

Загоровская О.В. – председатель Совета по русскому языку при администрации Воронежской области, доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры русского языка, современной русской и зарубежной литературы Воронежского государственного педагогического университета, Воронеж, Российская Федерация

Маслова В.А. – член президиума ВАК Республики Беларусь, доктор филологических наук, профессор кафедры общего и русского языкознания Витебского государственного университета, Витебск, Республика Беларусь

Мокиенко В.М. – действительный член Европейского общества фразеологов «ЕВРОФРАЗ», доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры славянской филологии Санкт-Петербургского университета, Санкт-Петербург, Российская Федерация

Перотто Моника – PhD по педагогике, профессор, научный сотрудник кафедры русского языка факультета иностранных языков и литературы Болонского университета, Болонья, Итальянская Республика

Протасова Е.Ю. – доктор педагогических наук, профессор, профессор-адъюнкт отделения языков гуманитарного факультета Хельсинкского университета, Хельсинки, Финляндская Республика

Рацибурская Л.В. – действительный член комиссии по славянскому словообразованию при Международном комитете славистов, доктор филологических наук, профессор, заведующая кафедрой современного русского языка и общего языкознания Национального исследовательского Нижегородского государственного университета имени Н.И. Лобачевского, Нижний Новгород, Российская Федерация

Рязанова-Кларк Лара – член Королевского лингвистического общества, PhD по филологии, заведующая русским отделением Эдинбургского университета, академический директор Российского центра княгини Дашковой при Эдинбургском университете, директор научного центра «Русский язык в контексте», Эдинбург, Соединенное Королевство Великобритании и Северной Ирландии

РУСИСТИКА

ISSN 2618-8163 (Print); ISSN 2618-8171 (Online)

4 выпуска в год.

Языки: русский, английский.

Входит в перечень рецензируемых научных изданий ВАК РФ.

Опубликованные в журнале статьи индексируются в международных реферативных и полнотекстовых базах данных: РИНЦ Научной электронной библиотеки (НЭБ), Scopus, DOAJ, Ulrich's Periodicals Directory, EBSCOhost, Google Scholar, Cyberleninka, WorldCat, East View, Dimensions, Mendeley.

Цель и тематика

Научный журнал «Русистика» специализируется на рассмотрении актуальных вопросов русского языка и методики его преподавания как родного, неродного и иностранного в условиях русской, близкородственной и неродственной языковых сред.

Журнал является площадкой для научного сообщества в области отечественной и зарубежной русистики, освещает спектр проблем как собственно лингвистических, так и связанных с культурно-историческими и социальными аспектами изучения и преподавания русского языка.

Миссия журнала заключается в предоставлении возможностей русистам из различных стран и регионов объективно информировать международное научное сообщество о состоянии исследований русского языка, проблемах его функционирования в многополярном мире, привлечь дополнительный интерес ученых к этим проблемам.

Цель журнала: создание научного-исследовательского, образовательного и информационного пространства для взаимного обмена достижениями российских и зарубежных ученых, специализирующихся в области русского языка и методики его преподавания.

Задачи:

1. Обмен научными достижениями российских и зарубежных коллег в области русистики, публикации результатов научных центров по проблемам развития и сохранения русского языка в многополярном мире.
 2. Рассмотрение теоретических исследований по проблемам функционирования русского языка в России и зарубежных странах.
 3. Актуализация проблем методики преподавания русского языка как родного, неродного, иностранного.
 4. Анализ современных тенденций в развитии школьной и вузовской русистики.
 5. Отражение вопросов изучения и преподавания русского языка как иностранного и проблем сохранения русского языка в диаспоре.
 6. Проблемы развития русского языка как языка науки.
 7. Освещение государственной политики в области русского языка и методики его преподавания.
 8. Презентация медиадидактических и электронных средств обучения русскому языку и методике его преподавания.
- Очередные выпуски журнала, как правило, являются тематическими и посвящены наиболее актуальным проблемам русистики. Выход тематических номеров анонсируется на сайте журнала.

Материалы могут быть представлены в виде научных статей (теоретических, научно-практических, научно-методических), обзорных научных материалов, рецензий, аннотаций, а также научных сообщений, посвященных деятелям российской и зарубежной науки. Для начинающих ученых предназначена рубрика «Страничка молодого исследователя».

К публикации принимаются только оригинальные статьи, ранее не опубликованные. Самоплагат не допускается.

Журнал входит в Перечень рецензируемых периодических изданий, публикации которых принимаются к рассмотрению ВАК РФ при защите диссертационных исследований.

Перечень отраслей науки и групп специальностей научных работников в соответствии с номенклатурой ВАК РФ:

10.02.01 – Русский язык;

10.02.19 – Теория языка;

13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования).

Журнал имеет международный статус, который определен составом редколлегии и рецензентами (известные ученые иностранных академий и университетов из России, США, Беларуси, Испании, Италии, Латвии, Финляндии, Германии, Великобритании).

Журнал выходит один раз в квартал (4 номера в год). Подписка на печатную версию журнала оформляется в почтовых отделениях РФ. Индекс журнала в каталоге подписных изданий – 36433.

Редактор *Ю.А. Заикина*

Компьютерная верстка *Ю.А. Заикиной*

Адрес редакции:

Российская Федерация, 115419, Москва, ул. Орджоникидзе, д. 3

Тел.: +7 (495) 955-07-16; e-mail: publishing@rudn.ru

Адрес редакционной коллегии журнала:

Российская Федерация, 117198, Москва, ул. Миклухо-Маклая, д. 10, корп. 2

Тел.: +7 (495) 434-07-45; e-mail: rflj@rudn.ru

Подписано в печать 26.06.2021. Выход в свет 30.06.2021. Формат 70×108/16.

Бумага офсетная. Печать офсетная. Гарнитура «Times New Roman».

Усл. печ. л. 10,15. Тираж 500 экз. Заказ № 199. Цена свободная.

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования

«Российский университет дружбы народов»

Российская Федерация, 117198, Москва, ул. Миклухо-Маклая, д. 6

Отпечатано в типографии ИПК РУДН

Российская Федерация, 115419, Москва, ул. Орджоникидзе, д. 3

Тел. +7 (495) 952-04-41; e-mail: publishing@rudn.ru



RUSSIAN LANGUAGE STUDIES

2021 VOLUME 19 NUMBER 2

DOI 10.22363/2618-8163-2021-19-2

<http://journals.rudn.ru/russian-language-studies>

Founded in 2003

Founder: PEOPLES' FRIENDSHIP UNIVERSITY OF RUSSIA

EDITOR-IN-CHIEF

Viktor M. Shaklein – member of the Academy of Natural Sciences, Doctor of Philology, Professor, Honoured Employee of Higher Education of the Russian Federation, Honoured Higher and Professional Education Employee of the Russian Federation, member of Executive Board of Russian Association of Teachers of the Russian Language and Literature (ROPRYAL), member of Presidential Russian Language Council, Head of the Chair of the Russian Language and Methods of Teaching (Peoples' Friendship University of Russia (RUDN University)), Moscow, Russian Federation

EXECUTIVE SECRETARY

Elena N. Strelchuk – Doctor of Pedagogy, Associate Professor of the Chair of the Russian Language and Methods of Teaching (Peoples' Friendship University of Russia (RUDN University)), Moscow, Russian Federation

EDITORIAL BOARD

Nikolay F. Alefirenko – full member of the Academy of Social Sciences, Honored Scientist of the Russian Federation, Doctor of Philology, Professor, Professor of the Chair of Russian Language, Belgorod State University, Belgorod, Russian Federation

Tatyana M. Balykhina – member of the International Teacher's Training Academy of Science (MANPO), Vice-President of Russian Association of Teachers of the Russian Language and Literature (ROPRYAL), Doctor of Pedagogy, Professor, Professor of the Chair of the Russian Language and Methods of Teaching, Peoples' Friendship University of Russia (RUDN University), Moscow, Russian Federation

Dan Davidson – President Emeritus and Director of American Councils Research Center (ARC), American Councils for International Education, Director of Russian Language Centre, Foreign Member of Russian Academy of Education, PhD in Philology, Professor of the Russian Language and Foreign Language Studies, Bryn Mawr College, Washington, United States of America

Alevina D. Deikina – Honoured Worker of Science and Education, Doctor of Pedagogy, Professor, Professor of the Chair of Methods of Teaching Russian, Institute of Philology, Moscow Pedagogic State University, Moscow, Russian Federation

Margarita A. Gavrilina – Doctor of Pedagogy, Professor, Professor of Lithuanian University, Riga, Republic of Latvia

Rafael Gusman Tirado – member of Executive Board of International Association of Teachers of the Russian Language and Literature (MAPRYAL), Doctor of Philology, Professor of the Chair of Greek and Slavonic Philology, Granada University, Granada, Kingdom of Spain

Valentina A. Maslova – member of the Presidential Board of Higher Attestation Commission of Belarus, Doctor of Philology, Professor of the Chair of General and Russian Linguistics, Vitebsk State University, Vitebsk, Republic of Belarus

Valeriy M. Mokienko – full member of European Society of Phraseologists "EUROPHRAS", Doctor of Philology, Professor, Professor of the Chair of Slavonic Philology, Saint Petersburg University, Saint Petersburg, Russian Federation

Monica Perotto – PhD in Pedagogy, Professor, research assistant and Associate Professor of the Chair of the Russian Language Foreign Languages Faculty, Bologna University, Bologna, Italian Republic

Ekaterina Yu. Protasova – Doctor of Pedagogy, Professor, Associate Professor of Language Department, Humanitarian Faculty, Helsinki University, Helsinki, Republic of Finland

Larisa V. Ratsiburskaya – full member of Slavonic Education Commission under International Committee of Slavistics, Doctor of Philology, Professor, Chairperson of the Chair of Modern Russian Language and General Linguistics, National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod, Nizhny Novgorod, Russian Federation

Lara Ryazanova-Clarke – member of Royal Linguistic Society, PhD in Philology, Chairperson of Russian Department of Edinburgh University, Academic Director of Russian Centre of Princess Dashkova in Edinburgh University, Director of Scientific Centre "Russian Language in Context", Edinburgh, United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland

Harry Walter – member of the Presidium of International Association of Teachers of Russian Language and Literature, Doctor of Philology, Professor, Professor of the Ernst Moritz Arndt University, Institute of Slavistics, Deputy of Chairperson of Phraseological Commission under International Committee of Slavists, Greifswald, Federal Republic of Germany

Olga V. Zagorovskaya – Chairperson of Russian Language Council of Voronezhskaya oblast Administration, Doctor of Philology, Professor, Professor of the Chair of the Russian Language, Modern Russian and Foreign Literature, Voronezh State Pedagogic University, Voronezh, Russian Federation

RUSSIAN LANGUAGE STUDIES**Published by the Peoples' Friendship University of Russia (RUDN University)****ISSN 2618-8163 (Print); ISSN 2618-8171 (Online)**

4 issues per year.

Languages: Russian, English.

Indexed by Russian Index of Science Citation, Scopus, DOAJ, Ulrich's Periodicals Directory, EBSCOhost, Google Scholar, WorldCat, East View, Dimensions, Mendeley.

Aims and Scope

The journal "Russian Language Studies" is specialized in actual problems of the Russian language and methods of teaching Russian as a foreign, non-native, and native language under the conditions of Russian, closely related and unrelated linguistic environment.

The journal presents a platform for Russian and foreign scientists, reflects not only linguistic, but also cultural, historical, social aspects of learning and teaching Russian.

The mission of the journal is to give the opportunity to specialists in Russian philology from different countries and regions to objectively inform international scientific community about modern research in the Russian language, its functioning in the multipolar world and to draw the scientific attention to these problems.

The aim of the journal is to create scientific, research, educational and information space for presenting the achievements of Russian and foreign scientists in Russian language studies and methods of teaching Russian as a foreign language.

The targets of the journal are:

1. Delivering the achievements of Russian and foreign scientists in Russian language studies, publishing the results of scientific centres in developing and keeping the Russian language in the multipolar world.
2. Characterizing theoretical papers on Russian language functioning in Russia and abroad.
3. Pointing out the problems in methods of teaching Russian as a foreign, non-native, and native language.
4. Analyzing modern trends in Russian language teaching at school and university.
5. Reflecting problems of learning and teaching Russian as a foreign language and keeping the Russian language in diasporas.

6. Problems of developing Russian as a language of science.

7. Presenting Russian national policy in the Russian language and methods of its teaching.

8. Demonstrating media-didactic and electronic means of teaching Russian.

Next issues of the journal are planned as thematic ones and are devoted to the most actual problems of Russian language studies. Thematic issues are announced at the journal site.

The journal publishes scientific articles (theoretical, academic and research, methodical), review articles, book reviews, annotations, scientific reports about Russian and foreign scientists. The articles written by starting investigators are published on the "Page of a young scientist".

The journal publishes only original articles which have not been published before. Self-plagiarism is not allowed.

The journal has an international status proved by the editorial board and reviewers including outstanding scientists from Russia, the United States, Belarus, Spain, Italy, Latvia, Finland, Germany, Great Britain.

The journal is published every three months with 4 issues a year. Readers can subscribe to the journal in post-offices of the Russian Federation. The index of the journal in subscription edition catalogue is 36433.

Copy Editor *Iu.A. Zaikina*
Layout Designer *Iu.A. Zaikina*

Address of the editorial board:

3 Ordzhonikidze St, Moscow, 115419, Russian Federation
Tel.: +7 (495) 955-07-16; e-mail: publishing@rudn.ru

Address of the editorial board of the journal:

10 Miklukho-Maklaya St, bldg 2, Moscow, 117198, Russian Federation
Ph.: +7 (495) 434-07-45; e-mail: rflj@rudn.ru

Printing run 500 copies. Open price.

Peoples' Friendship University of Russia
6 Miklukho-Maklaya St, Moscow, 117198, Russian Federation

Printed at RUDN Publishing House
3 Ordzhonikidze St, Moscow, 115419, Russian Federation
Tel.: +7 (495) 952-04-41; e-mail: publishing@rudn.ru

СОДЕРЖАНИЕ

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЯ:**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ**

- Маслова В.А. (Витебск, Республика Беларусь), Данич О.В. (Витебск, Республика Беларусь)** Духовная энергия русского слова как проблема гуманитарной мысли 125

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЙ РУССКОГО ЯЗЫКА

- Батюшкина М.В. (Омск, Российская Федерация)** Юрико-лингвистическая неопределенность терминов и норм российских законов 138

- Заварзина Г.А. (Воронеж, Российская Федерация)** Диахроническая модель слова «чиновник» в русском языке: семантические особенности и векторы развития 155

- Shaklein V.M. (Moscow, Russian Federation), Kovtunenko I.V. (Rostov-on-Don, Russian Federation)** Models of rhetorical relations in Russian blogging as an indicator of interlocutors' information behavior (Модели риторических отношений в русскоязычных блоговых текстах как показатель информационного поведения собеседников) 167

ЭТНОМЕТОДИКА И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ

- Ликари К. (Казань, Российская Федерация), Перотто М. (Болонья, Итальянская Республика)** Специфика речи двуязычных детей из семей русских немцев, живущих в Германии 180

- Маркова Е.М. (Москва, Российская Федерация), Квапил Р. (Братислава, Словацкая Республика)** Особенности обучения русскому языку в близкородственной словацкой среде 191

СОВРЕМЕННАЯ ЛИНГВОДИДАКТИКА

- Ерофеева И.Н. (Санкт-Петербург, Российская Федерация), Попова Т.И. (Санкт-Петербург, Российская Федерация)** Реализация современных принципов в разработке субтеста «Чтение и использование языка» ТРКИ-II 207

- Дубинина Н.А. (Санкт-Петербург, Российская Федерация), Птюшкин Д.В. (Санкт-Петербург, Российская Федерация)** Уровни тестирования по русскому языку как иностранному в аспекте возрастной специфики школьников 222

CONTENTS

CULTURAL LINGUISTICS: THEORETICAL AND APPLIED ASPECTS

- Valentina A. Maslova (Vitebsk, Republic of Belarus), Oksana V. Danich (Vitebsk, Republic of Belarus)** Spiritual energy of the Russian word as a scientific challenge of humanitarian thought 125

ACTUAL PROBLEMS OF RUSSIAN LANGUAGE RESEARCH

- Marina V. Batyushkina (Omsk, Russian Federation)** Legal and linguistic uncertainty of terms and norms of Russian laws 138
- Galina A. Zavarzina (Voronezh, Russian Federation)** Diachronic model of the word “official” in the Russian language: semantic features and vectors of development 155
- Victor M. Shaklein (Moscow, Russian Federation), Inna V. Kovtunenکو (Rostov-on-Don, Russian Federation)** Models of rhetorical relations in Russian blogging as an indicator of interlocutors’ information behavior 167

ETHNOMETHODICS AND INTERCULTURAL COMMUNICATION

- Camilla Licari (Kazan, Russian Federation), Monica Perotto (Bologna, Italian Republic)** A study of the speech of bilingual children of Russian Germans living in Germany 180
- Elena M. Markova (Moscow, Russian Federation), Roman Kvapil (Bratislava, Slovak Republic)** Teaching Russian in a closely-related Slovak environment 191

MODERN LINGUODIDACTICS

- Inna N. Erofeeva (Saint Petersburg, Russian Federation), Tatiana I. Popova (Saint Petersburg, Russian Federation)** Modern principles of developing the subtest “Reading and Use of Language” of the TORFL-II 207
- Nadezhda A. Dubinina (Saint Petersburg, Russian Federation), Dmitrii V. Ptushkin (Saint Petersburg, Russian Federation)** Levels of tests of Russian as a foreign language in terms of school age characteristics 222



ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЯ:
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ
CULTURAL LINGUISTICS:
THEORETICAL AND APPLIED ASPECTS

DOI 10.22363/2618-8163-2021-19-2-125-137

Научная статья

**Духовная энергия русского слова
как проблема гуманитарной мысли**

В.А. Маслова[✉], О.В. Данич

*Витебский государственный университет имени П.М. Машерова,
Республика Беларусь, 210038, Витебск, Московский пр-кт, д. 33*

[✉] mvavit@tut.by

Аннотация. Авторы рассматривают веру как прямой путь к формированию духовности отдельного человека и нации в целом; как главный нравственный капитал. Данная проблема особенно актуальна в современном мире, так как идет девальвация важнейших для национального самосознания слов. Цель исследования – доказать, что язык, а именно русское *слово* обладает ресурсами, которые создают и аккумулируют духовный потенциал народа-носителя языка. Материалом стала Библия и Национальный корпус русского языка (подкорпус художественных текстов, изданных после 1950 года). Методами исследования явились традиционные общенаучные методы анализа, сравнения, обобщения, дискурсивный анализ. В ходе исследования были рассмотрены два аспекта обозначенной проблемы: язык как духовная сущность; слово – барометр нашего миропонимания. По результатам исследования сделаны следующие выводы: первичной и важнейшей функцией языка является функция Богообщения; духовность русского народа формируется и сохраняется благодаря языку, так как в языке существуют глубинные трансцендентные смыслы, почти недоступные для рационального осмысления, создающие и удерживающие духовность в обществе и отдельном человеке, формирующие духовный код нации; реализация сакральной функции богообщения открывает человеку великую тайну мира и пространство человеческой души одновременно. Данные положения позволяют наметить перспективы дальнейшего исследования в рамках нового витка антропоцентрической парадигмы, приближающего ее к теоантропокосмической как парадигме будущего. В ней человек начинает видеть свое место не над миром, а внутри него.

Ключевые слова: фидеистическая теория языка, духовность, вера, религиозное слово, трансцендентные смыслы, теоантропокосмическая парадигма, русский язык

История статьи: поступила в редакцию 12.12.2020; принята к печати 22.02.2021.



Для цитирования: Маслова В.А., Данич О.В. Духовная энергия русского слова как проблема гуманитарной мысли // Русистика. 2021. Т. 19. № 2. С. 125–137. <http://dx.doi.org/10.22363/2618-8163-2021-19-2-125-137>

Введение

Человек живет в лингвокультурной среде, главное в которой – система ориентиров, через которые человек познает мир и самого себя. Эти ориентиры заложены в языке (Шаклеин, 2010). Важнейшим фактором в выживании общества и человека является не экономика или технические чудеса, а духовные силы народа. Их исчезновение неизбежно приведет к смерти нацию, независимо от ее экономического благополучия. Это хорошо известно ученым, так еще в прошлом веке М. Хайдеггер почувствовал и описал разлагающее действие техники на культуру. Еще сильнее действует главный идеал современности – экономическая выгода, что все вместе ведет к смене национальных ценностей.

Только на рубеже тысячелетий мы с новой силой осознали, что дух нации в значительной степени основывается на исповедуемой народом религии. Вера, которая есть прямой путь к духовности человека и нации, составляет нашу гордость и славу, наш главный нравственный капитал. Если ее не учитывать, то под вопросом оказывается все идеальное и творческое в человеке, все нравственные, все эстетические идеалы, которые хранятся и передаются следующим поколениям с помощью языка. Не случайно В. фон Гумбольдт писал: «В языке действуют творческие первосилы человека, его глубинные возможности, существование и природу которых невозможно постичь, но нельзя и отрицать...» (Гумбольдт, 1985: 113). Данная идея нашла место и в трудах отечественных философов. Так, о языке как «духовной деятельности», «имманентном произведении духа», который составляет саму природу человека, писал и Г. Шпет (Шпет, 1999). Сейчас уже появились работы о духовной силе слова – В.И. Постоваловой (Постовалова, 2011), Вс.Ю. Троицкого (Троицкий, 2001) и др. (Бувевич, 2014, 2017; Бугаева, 2010; Гадомский, 2005, 2008).

Как считают сторонники фидеизма (мировоззрения, основанного на вере), наука исследует лишь факты, то есть вторичные проявления, но она не способна раскрыть первопричины, что подвластно лишь вере, но даже с ее помощью многое вообще непознаваемо. Так, непознаваемы для человеческого разума тайна Божественной Троицы, некоторые из Блаженств, например *блаженны нищие духом* и др.

М. Шелер утверждал, что дух – важнейший человекообразующий принцип, а сам человек существо духовное. В его трудах содержится также критика кантовской концепции человека, в которой *разум* – ведущее начало человека. Как считает М. Шелер, человеческая личность – не субъект разума и не логический субъект. Она есть не *ens cogitans* (бытие мыслящее) и не *ens volens* (бытие волящее), а *ens amans* (бытие любящее) (Шелер, 1994).

Человек, как утверждают отцы церкви, – это образ Божий (Геронимус, 2005; Евдокимов, 2003). Согласно учению великого философа и богослова П. Тейяра де Шардена, человек не может существовать независимо от своей

души, душа возвышает человека. Сделать душу человеческую чище, возвысить ее может вера, потому что, по словам апостола Павла, «праведный верою жив будет» – есть уверенность в невидимом, нестигаемом¹.

Религиозный фактор в жизни народов является настолько важным, что без учета его особенностей невозможно представить развитие и становление культуры в целом (само слово *культура* связано со словом *культ*). Не случайно В.М. Шаклеин, исследуя лингвокультурную ситуацию в современной России, прослеживает эволюцию дохристианского и христианского мировидения (Шаклеин, 2012). В последние десятилетия в языкознании все больше внимания уделяется исследованию религиозно-конфессиональных элементов в языке; это работы В.И. Постоваловой, Вс.Ю. Троицкого, А.К. Гадомского, А.А. Буевич, Е.В. Кореневой и др. (Буевич, 2014, 2017; Постовалова, 2011; Троицкий, 2001; Гадомский, 2005, 2008; Коренева, 2019). Более того, ученые стали говорить о теоантропокосмической парадигме знания, которая идет на смену антропоцентризму (Постовалова, 2011).

Цель

Цель исследования – показать, что духовность русского народа формируется и сохраняется благодаря языку, так как в языке существуют глубинные трансцендентные смыслы, почти недоступные для рационального осмысления, но понимаемые носителями русской лингвокультуры. Они создают и удерживают духовность в обществе и отдельном человеке.

Методы и материалы

Использовались дедуктивный и индуктивный метод, а также такие общенаучные методы, как анализ, сравнение, обобщение и современный дискурсивный анализ. Материалом исследования стала Библия и Национальный корпус русского языка (подкорпус художественных текстов, изданных после 1950 г.).

Результаты

Анализ духовной сущности национального языка в преломлении *веры* сделал возможными следующие утверждения:

– язык – важнейшее средство общения, но при этом забывается, что общение с Богом должно быть на первом месте. Именно оно делает человека чище, светлее и абсолютно необходимо для адекватного видения мира. Коммуникативная функция в языке вторична. Язык не очень хорошо приспособлен для общения: в нем много диффузности, омонимии, многозначности, иносказательности. Первичной и важнейшей функцией языка должна быть сакральная функция – Богообщения. Тогда в теории языка многое должно быть пересмотрено, поскольку в общении человека с Богом и себе подобными «работают» разные функции;

– духовность русского сознания тесно связана с языком: в языке живут трансцендентные религиозные смыслы, которые играют огромную роль в

¹ Библия. Книги священного писания Нового и Ветхого завета. Послание апостола Павла. Послание Римлянам. Минск: Беларусь, 1990. С. 126.

формировании духовности как отдельного человека, так и духовного кода нации. При восприятии религиозного Слова, которое включают в себя, кроме множества смыслов, выявляемых при его функционировании, появляется особая энергия, которая обеспечивается присутствием в Слове божественной силы. Антропоцентрическая парадигма делает новый виток, приближающий ее к теoантропокосмической как парадигме будущего, в которой человек начинает видеть свое место не над миром, а внутри него;

– в функции Богообщения человеку открывается великая тайна мира и пространство человеческой души одновременно.

Обсуждение

Язык как духовная сущность. Русский язык многогранен и сложен, необыкновенно глубок, что делает его неисчерпаемым в выборе аспектов описания. В традиционной лингвистике язык видится как система знаков, а в последние десятилетия как инструмент познания, однако в традиции заложено видение языка как духовной сущности. Подтверждением тому могут служить мысли В. фон Гумбольдта о том, что языки – это орудия, с помощью которых возможна любая деятельность и в первую очередь духовная. Ученый считал, что языки – это и источники, питающие культуру своими интуициями, и вместе с тем органы осознания этих интуиций. Ведь язык, по Гумбольдту, – «самодеятелен, самосоздан и божественно свободен» (Гумбольдт, 2000: 16).

Формировать и творить духовность язык способен только в том случае, если он носитель силы и энергии. И действительно, обозначая мир, слово как бы творит этот мир, фиксируя его в себе. Слово – метод концентрации энергии духа, как утверждал П.А. Флоренский, в нем заложена необыкновенная суггестивная мощь (Флоренский, 1990: 263). Сергей Булгаков считал, что слово обладает не только смыслом, но и является вместилищем энергии, ее проводником. Русские всегда верили в особую силу слова: «Словом преобразуется жизнь, и словом же жизнь усвоется духу», – писал Павел Флоренский (Флоренский, 1990: 252). Современные ученые подтверждают, что любое произнесенное слово есть не что иное, как волновая генетическая программа, влияющая не только на нашу жизнь, но и на жизнь наших потомков. Например, в лаборатории П.П. Гаряева РАН экспериментально доказана воздействующая сила слова на мир как состояние без войны, которое именно слово способно восстановить². Отсюда следует прямой вывод о том, что война словом (информационная война) страшнее атомной. Нельзя себе представить деспотизм более сильный, чем деспотизм печатного слова, которое не улетает после его произношения, а остается в мире. «Удар бича делает рубцы, а удар языка сокрушит кости; многие пали от острия меча. Но не столько, сколько павших от языка»³. В Писании много говорится о

² Гаряев П.П. Код Бога. Лингвистико-волновая генетика. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=r6GgxfNc9cY&t=412s> (дата обращения: 09.03.2021).

³ Библия. Книги священного писания Нового и Ветхого завета. Книга Премудрости Иисуса, сына Сирахова. Минск: Беларусь, 1990. С. 28.

силе слов. В Книге Притчей утверждается, что человек сам себя связывает словами: «Ты опутал себя словами уст твоих, пойман словами уст твоих»⁴. Крупнейший современный филолог и мыслитель С. Аверинцев писал: «Мы молимся тебе – Слово, изначально сущее у Бога»⁵. С рождением Иисуса Христа наступила новая эра, усилилась роль Слова: «Не хлебом единым живет человек, но всяким словом Божиим». Вспомним, что «Вначале было Слово. Слово было у Бога. Слово было Бог»⁶.

По А.Ф. Лосеву, Слово – место встречи Бога и мира (Лосев, 1993). Отсюда возможность религиозного восприятия Слова, при котором слова значительно богаче, так как включают в себя, кроме обычного значения и множества смыслов, особую энергию, которая обеспечивается присутствием в ней божественной силы. Архимандрит Софроний (Сахаров) писал: в Слове «...присутствует Бог, как в некоем сосуде – драгоценной вазе, полной благоухания... Как божественная энергия – оно исходит от Сущности Божества и божественно само по себе» (Софроний, 1991: 22). Отсюда следует, что у слова, кроме смысловой, культурной энергии, есть еще и энергия духа. В Библии сказано: «Жизнь и смерть во власти языка, и любящие его вкусят от плодов его»⁷. Мы созданы Словом, и само Слово в нас – высший дар Божий.

Слово с позиции православия есть творческое со-действие Бога и человека. Оно не просто человеческий продукт, оно «дано Свыше» (Софроний, 1991). В русском языке довольно много слов, которые зафиксировали и хранят в себе свет Божий и его энергию: *одухотворенность, светоносность, искрометность, слово – молния* и др.

Очень тонко силу слова чувствовали поэты, например М. Лермонтов: «Есть сила благодатная в созвучьи слов живых, // И дышит непонятная святая прелесть в них...»⁸. Поэт видит обнажение глубинного таинственного смысла слова, которое далеко от смутных намеков и непонятной невнятицы. Он говорит о прямой связи звучания и силы, создающей «святую прелесть». А. Белый сравнивал поэтическое слово с «расцветшим жезлом Аарона» (библейский символ богоизбранничества), то есть также указывал на его волшебную божественную силу⁹.

Особой силой пронизано слово в Литургии, Священном писании, в молитве и т. д. Развиваясь вместе с национальным сознанием, основанном на христианском мировидении, русский язык вобрал в себя православную культуру, сам став ее важным элементом и строительным материалом. Многие русские слова вбирают в себя религиозные смыслы и хранят их, передавая из поколения в поколение. В других языках это выражено значительно слабее.

⁴ Библия. Книги священного писания Нового и Ветхого завета. Книга Притч. Минск: Беларусь, 1990. С. 2.

⁵ Аверинцев С.С. Попытки объясниться: беседы о культуре. М.: Правда, 1988. С. 4.

⁶ Библия. Книги священного писания Нового и Ветхого завета. Первое послание Иоанна. Минск: Беларусь, 1990. С. 1.

⁷ Библия. Книги священного писания Нового и Ветхого завета. Книга Притч. Минск: Беларусь, 1990. С. 22.

⁸ Лермонтов М.Ю. Стихотворения. Поэмы. М.: Художественная литература, 1980. С. 118.

⁹ Новый мир. 2004. № 9. URL: <https://booksonline.com.ua/view.php?book=156292&page=131> (дата обращения: 09.03.2021).

Например, русское духовное выражение *благая весть* на английский язык переводится как *хорошие новости*; русское слово *честь* также содержит духовные смыслы, которые, хотя и исчезли из современного языка (ср. *честный человек*), но отблески смысла *честность* как *святость* сохранились в выражениях *всечестные отцы*, в пословице *Честь ум рождает, а бесчестье и последний отнимает*. Как видим, русский язык чудом сохраняет сакральные смыслы.

Е.М. Верещагин, исследуя отражение в языке религиозного знания русского народа о Боге на бытовом уровне, подчеркивал, что «русский язык настолько пропитан православными реминисценциями, что если возможно, с понятными оговорками, говорить о России как о православной стране, то и о русском языке соответственно следует говорить, с теми же оговорками, как о языке православном» (Верещагин, 2007). Подтверждением тому служит существование большого количества устойчивых выражений со словом Бог, в которых фиксируется сила и всевидящее око Бога (*Бог все видит; есть Божий суд; бойся Бога; от Божьего суда не уйдешь; Без Бога не до порога, а с Богом – хоть за море*), его любовь к людям (*Бог любит смирение; за добро Бог плательщик; кто родителей почитает, того Бог не забывает*), справедливость (*все мы под Богом ходим; перед Богом все равны; тот не унывает, кто на Бога полагает*), строгость (*У Бога палок много*). Выражения с компонентом *Бог* в русской лингвокультуре фиксируют в себе правильное поведение в обществе: *Бог-то Бог, да и сам не будь плох; Бойся Вышнего – не говори лишнего; не бойся никого, кроме Бога одного* и многие другие.

Как показывают словари¹⁰, в современном русском языке известно более двухсот устойчивых выражений, связанных с текстом Библии: *не хлебом единым жив человек; тайное становится явным; всемирный потоп; капля в море; Соломонова премудрость*; особенно много выражений из Нового Завета: *левая рука не знает, что делает правая* (о скромности при совершении добрых дел); *дух и буква закона* (полное воспроизведение чего-либо); *альфа и омега* (о самой сути); *от Адама* (с глубокой древности); *внести (свою) лепту; глас вопиющего в пустыне; злоба дня; имеющий уши слышать да слышит; камень преткновения; поцелуй Иуды; соль земли; терновый венец; Фома неверующий; хлеб насущный* и др. Названия дней недели в русском языке связаны со Священным Писанием: *понедельник* – первый день трудов Господа, *вторник, четверг, пятница* – второй, четвертый и пятый дни соответственно, *среда* – середина недели, *суббота* (от древнееврейского «шабат» – покой), *воскресенье* – в честь воскресения Христова. Такое ключевое для русской культуры слово, как *спасибо*, представляет сокращение от «спаси вас Бог». Словом *спасибо* человек просит Бога спасти душу своего собеседника.

Сказанное позволяет нам заключить, что вера и язык теснейшим образом взаимосвязаны. Во-первых, вера заключена в самом языке: первая и главная функция древнего языка была сакральной, то есть для Богообщения, а не общения человека с человеком, как пишут в учебниках по языкознанию.

¹⁰ Лепта библейской мудрости: русско-славянский словарь библейских крылатых выражений: в 2 т. Могилев: МГУ имени А.А. Кулешова, 2019. Т. 288 с. Т. 2. 308 с.

Во-вторых, вера репрезентирована с помощью языковых средств. Вера консервируется в языке и хранится в нем веками. В пословицах имплицированы бесконечность и вечность Господа: *Век мой прошел, а дней у Бога не убывло*.

Слово – барометр нашего миропонимания. В современном мире слова теряют свою глубину. Так, слово *добрый* (от греч. καλός), означающее в церковнославянском языке «прекрасный» («*пастырь добрый*») теряет вселенскую глубину и получает психологический оттенок душевного качества. Слово *теплый* в современном языке означает «нечто среднее между горячим и холодным, умеренно горячее», а ранее понималось как «очень горячее, ревностное». Теперь нужен специальный анализ, чтобы понять выражение «теплая предстательница», относимое к Богородице¹¹.

При этом мы видим, как мельчают важные для формирования духовности народа слова, как исчезают из языка необходимые для этого слова. Например, слово *озлобленный* уже потеряло свое значение «претерпевший зло», оно стало синонимом *озлобившийся*, то есть сам являющийся носителем зла. Активно используемый сейчас новый союз *в смысле* в значении «то есть» ведет к обесцениванию глубочайшего слова *смысл*. В последнее десятилетие все реже используются слова *совесть, благодать, милость, сопереживание* и др. Старец Иосиф сказал, что уход слова не трагедия, но всегда потеря смысла и некоторого особого взгляда на мир¹².

Поэтому если заменить *соборность коллективизмом*, а *честь – престижем*, как это сейчас делается в СМИ, то тем самым вытесняется духовный смысл из этих слов. Божественная высота потеряна и у слов *благополучие, благосостояние*, где была утрачена великая философия в первой его части *благо*, его связь со словом *благодать*. В христианстве Благим (Всеблагим) именуют Бога, который дарует человеку блага.

Что теряется в приведенных примерах? Глубокий христианский смысл слов. Наша бездуховная жизнь опустила их на уровень психологизма. Но без сакральных смыслов, лежащих в их основании, нельзя понять великой вселенской тайны человека и мира. Если заменить *совесть – сознательностью*, а *любовь – сексом*, то это «работает» на разрушение исконных русских ценностей. Язык катастрофически быстро десакрализуется. Если бы не консервативность языка, мы бы уже утратили многие важнейшие для формирования духовности народа понятия – *честь, долг, совесть, благородство, сопереживание, благодать, богопознание, кротость, смирение, чудо* и др., которые определяют важнейшие принципы построения наших представлений о мире.

Многие русские слова, именующие *различные психические состояния*, в глубине своей связаны с познанием Бога, например *сопереживание как безусловное принятие и разделение переживаний, эмоций и психических состояний другого, это объединение своего переживания и переживания другого человека, совместное переживание*. Чтобы испытывать его, требуется способность оказаться на месте другого. Поговорим подробнее о *сострадании*,

¹¹ Седякова О.А. Словарь трудных слов из богослужения. М.: Греко-латинский кабинет Ю.А. Шичалина, 2008. 432 с.

¹² Иосиф (Коттис), прп. Изложение монашеского опыта. Сергиев Посад: Свято-Троицкая Сергиева Лавра, 1998. С. 17.

смыслы которого **опираются** на христианское понимание страдания как нравственного чувства.

В современном языке *сопереживание* выражает один из продуктивных типов межличностных отношений, с одной стороны, и нравственное отношение – с другой. Под нравственными отношениями мы понимаем отношения к другому как к самому себе, и отношение к себе – как к другому.

Словари русского языка дают нам следующую картину значения данного слова. *Сострадать* – это «страдать вместе, переносить муки сообща». Сострадание, жалость к другому, жаль по ком, соболезнование; сочувствие, симпатия¹³. *Сострадание* – это сочувствие чужому страданию, участие, возбуждаемое горем, несчастьем другого человека¹⁴. Синонимами к *состраданию* являются *милосердие, сожаление, жалость, сочувствие, соболезнование, чуткость, сердечность, отзывчивость, душевность*. Причем, они отличаются смысловыми нюансами: *сострадание*, как показывают контексты, в отличие от *сопереживания*, в котором задействованы в основном эмоции, содержит желание *помочь*.

Исторически отношение к состраданию менялось. Античные поэты развлекались зрелищем страдания и крови, боями гладиаторов. Лишь христианство, с его особым взглядом на *страдание*, принесло в мир *сострадание*. У Христа была сострадательная любовь к человеку, поэтому он принял страдания на кресте. Сострадание является истинной основой религии и духовной силой, которая вдохновляла религию во все века. Согласно христианскому учению, благодаря состраданию, сочувствию возникает любовь к ближнему. Не случайно, глаголы *любить* и *жалеть* (синоним состраданию) имеют общие корни, а в некоторых русских диалектах *любить* и *жалеть* – и сейчас синонимы. «Он говорит, что любит ее не так, что в нем нет сострадания, нет „никакой такой жалости“»¹⁵. Жалость для русских всеобъемлюща: «На жалости можно далеко заехать, даже в любовь»¹⁶.

В оценке сострадания до сих пор существует разброс мнений. В противовес христианскому учению, И. Кант считал, что сочувствие имеет ограниченную моральную ценность, так как, сочувствуя, человек тоже страдает. Он писал в «Метафизике»: «...если другой страдает и его боль, которую я не в состоянии устранить, глубоко поражает меня посредством силы воображения, то страдают уже двое, хотя несчастье постигло одного. Это дает множество несчастья в мире», то есть он отрицает сострадание и милосердие как необходимые для человека чувства (Кант, 1965: 28). Само по себе сопереживание у некоторых западных мыслителей – пассивное и иррациональное чувство, слепое и неразумное, а потому ненормальное, даже греховное: «Да, сострадание – это грех, странный, даже парадоксальный грех»¹⁷.

В европейских культурах в сострадании видят слабость и возможность брать на себя чужие несчастья, делая их собственными. Помогая людям,

¹³ *Даль В.И.* Толковый словарь живого великорусского языка. М.: Олма-Пресс, 2004. С. 541.

¹⁴ *Ушаков Д.Н.* Большой толковый словарь русского языка. М.: Дом Славянской книги, 2008. С. 701.

¹⁵ *Достоевский Ф.М.* Идиот. М.: Художественная литература, 1983. С. 57.

¹⁶ *Токарева В.С.* Одна из многих. М.: Астрель, 2012. С. 3.

¹⁷ *Куатье А. де.* Возьми с собою плеть. СПб.: Нева, 2004. С. 30.

мы как бы примеряем на себя те беды, которые могут постигнуть и нас. Отсюда следует, что мы сострадаем заранее самим себе. При таком понимании не случайно в некоторых западноевропейских языках *сострадание* является носителем негативной коннотации: презрения во французском языке, досады в немецком, ироничного недоброжелательства в английском. Негативно оно оценивается и в немецкой культуре: «*Сострадание – плохой спутник, но еще хуже, когда оно становится целью путешествия*»¹⁸. Э.-М. Ремарк даже считал, что от сострадания следует защищаться, хотя это и трудно сделать: «*От оскорбления можно защититься, от сострадания – нельзя*»¹⁹. Эти коннотации нашли подтверждение в данных ассоциативных словарей этих языков. Справедливости ради, нужно сказать, что и в европейской культуре были мыслители, понимавшие истинную сущность сострадания. Так, А. Шопенгауэр сострадание считал основой морали и утверждал, что оно помогает преодолеть эгоистические стремления (Шопенгауэр, 1992: 17). А. Данте писал, что сострадание – это не чувство; скорее это благородное расположение души, готовое к тому, чтобы воспринять любовь, милость и другие добродетельные чувства²⁰.

Сострадание для русских – это талант, дар Божий, который дается немногим. Здесь мы видим сильное влияние христианства. Так, И. Златоуст говорил: «Милосердие... – дар Господа, который, будучи правильно употреблен, уподобляет нас самому Богу»²¹. И сострадание, и милосердие – чувства жалости, вызываемые чьим-либо несчастьем, горем; сочувствие чьему-то горю, причем не обязательно горю близкого человека.

С точки зрения русского человека, даже врага можно пожалеть. Не случайно считается, что в вопросах веры люди расходятся, но все люди едины в милосердии, проявление которого совершенно не зависит от качеств личности объекта.

Сострадание в русской лингвокультуре являет собой одну из главных универсальных человеческих эмоций: «*Сострадание есть главнейший и, может быть, единственный закон бытия всего человечества*»²². Но это еще и духовная категория, в основе которой лежит мораль: «*Истинное сострадание начинается только тогда, когда, поставив себя в воображении на место страдающего, испытываешь действительно страдание*»²³. Сострадание или жалость тем отличаются от любви, что предполагают страдание. Сострадание – это верх нравственности человека²⁴.

Итак, *сострадание* – сложное образование, веками накапливавшее существенные признаки своего бытия в русской культуре, главнейшими из ко-

¹⁸ Ремарк Э.М. Жизнь взаймы. М.: Вагриус, 2001. С. 3.

¹⁹ Ремарк Э.М. Триумфальная арка. Минск: Харвест, 2009. С. 30.

²⁰ Алигьери Д. Цитаты. URL: <https://ru.citaty.net/avtory/dante-aligeri> (дата обращения: 05.03.2021).

²¹ Златоуст И. Великие мысли великих людей. URL: http://my-life.ua/blog_post/velikie_mysli_velikih_lyudey/72 (дата обращения: 05.03.2021).

²² Достоевский Ф.М. Идиот. С. 275.

²³ Мудрые цитаты Льва Толстого. URL: <https://www.obozrevatel.com/life/people/96015-mudryie-tsitatyi-lva-tolstogo.htm> (дата обращения: 21.03.2021).

²⁴ Бердяев Н.А. О назначении человека. URL: <https://www.rulit.me/books/o-naznachenii-cheloveka-read-80715-53.html> (дата обращения: 29.03.2021).

торых являются религиозные: благодаря состраданию, сочувствию возникает любовь к ближнему.

Как видим, в слове заложена и генетическая, и духовная память народа. Даже в самых обычных словах хранится духовная история связи человека с Богом. Так, слова, с корнем *-образ-* хранят связь с *Образом Божьим*, то есть его изображением, иконой. Поэтому так важно установить в человеке Образ Божий, ибо человек создан по образу и подобию Божьему, но потом утратил это сходство, иконичность (Ирзабеков, 2007). Другие слова с этим корнем тоже содержат эти смыслы: *безобразие* – это утрата образа Бога. Отсюда стремление к *первообразу* как способу сохранить Образ Бога (ср. понятие первообразного слова у А.А. Потебни). Следовательно, будучи где-то в глубине родного языка, все это присутствует и в нас, так как язык – это наш «дом бытия» (Хайдеггер, 1993), он носитель и средство выражения истины и Божественной воли.

Можно ли сводить духовность исключительно к религиозному опыту? Едва ли это будет правильно для жившего почти век в атеизме народа. Думается, что следует учитывать не только опыт богословов, но и опыт психологов (от Л. Выготского до Н. Бехтеревой), философов. Так, нравственный закон внутри нас, по Канту, – это присущее человеку свойство различения добра и зла, голос совести и внутреннее требование правды. Внимание к себе, самоанализ раскрывает человеку внутри себя целый мир, где действительно «дьявол с Богом борется»²⁵.

Заключение

Итак, русский язык – это духовная реальность. Он сохраняет исчезающую духовность, которая трансцендентна по своей природе: таинственным и непостижимым образом она связана с иным планом бытия. Ухватить ее, да и то не в полной мере, может лишь язык.

Сказанное позволяет нам определить новый виток антропоцентрической парадигмы, приближающий ее к *теоантропокосмической* парадигме будущего. Патриарх Русской православной церкви Кирилл сказал, что любое научное построение, в центре которого стоит человек, а не Бог, обречено. Следовательно, если в западноевропейской философской традиции важным является антропоцентризм, при котором главной ценностью считается человек (отсюда возникновение «гуманистической лингвистики», изучающей «человека говорящего»), то в русской традиции в центре стоит высочайшая трансцендентная ценность Бог. В скором времени она будет дополнена такой важнейшей ценностью, как Космос (Вселенная). Уже открыт закон Всеединства и цельного знания, в этом русле развивалась вся русская религиозно-философская мысль дореволюционного периода. Поэтому именно русская лингвокультура готова к такому объединению Божественной теории, теории языка, теории человека и теории вселенной.

В языке живут глубинные трансцендентные религиозные смыслы. Их установление и анализ станут перспективой дальнейшего исследования.

²⁵ *Достоевский Ф.М.* Братья Карамазовы. URL: <https://ilibrary.ru/text/1199/p.17/index.html> (дата обращения: 29.03.2021).

Список литературы

- Бугаева И.В. Язык православной сферы: современное состояние, тенденции развития: дис. ... д-ра филол. наук. М., 2010. 454 с.
- Бувечич А.А. Религиозный концепт «спасение» в русской культуре (на материале религиозного, философского и художественного дискурсов) // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. 2014. № 2. С. 45–62.
- Бувечич А.А. Языковая личность писателя-богослова (К.Е. Скурата) // Славянские ценности в коммуникативном пространстве регионов: коллективная монография. Минск: Энциклопедис, 2017. С. 108–116.
- Верещагин Е.М. Русский язык и российское православие: общефилологическая проблематика // XI Конгресс МАПРЯЛ. М.: Ин-т русского языка имени В.В. Виноградова РАН, 2007. 77 с.
- Гадомский А.К. Размышления о религиозной картине мира // Этнолингвистика. Харьков: Изд-во ХНУ имени В.Н. Каразина, 2008. С. 175–181.
- Гадомский А.К. Теолингвистика: история вопроса // Филология. Симферополь: ТНУ, 2005. Вып. 1. С. 16–26.
- Геронимус А., прот. Тожество и различие в богословии, философии и науке // Христианство и наука: сборник докладов. М.: Отдел религиозного образования и катехизации Русской Православной Церкви, 2005. С. 106–152.
- Гумбольдт В. фон. Избранные труды по языкознанию. М.: Прогресс, 2000. 400 с.
- Гумбольдт В. фон. Язык и философия культуры. М.: Прогресс, 1985. 451 с.
- Евдокимов П.Н. Этапы духовной жизни: от отцов-пустынников до наших дней. М.: Свято-филаретовский ин-т, 2003. 280 с.
- Ирзабеков В. Тайна русского слова. Заметки нерусского человека. М.: Данилов мужской монастырь, 2007. 199 с.
- Кант И. Основы метафизики нравственности. М.: Мысль, 1965. 544 с.
- Коренева Ю.В. Семантический объем слова *осуждение* в словах и поучениях русских святых XX в. // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика, Семантика. 2019. Т. 10. № 3. С. 665–672. <http://dx.doi.org/10.22363/2313-2299-2019-10-3-665-672>
- Лосев А.Ф. Личность и абсолют. М.: Мысль, 1993. 187 с.
- Постовалова В.И. Религиозные концепты в теолингвистическом представлении // Хрестоматии теолингвистики. Белград: Университет у Београду, 2011. С. 6–12.
- Постовалова В.И. Религия, наука и философия в концепции цельного знания А.Ф. Лосева // Христианство и наука: сборник докладов. М.: Отдел религиозного образования и катехизации Русской Православной Церкви, 2003. С. 114–166.
- Софроний (Сахаров), архим. О молитве: сборник статей. Париж: УмкаPress, 1991. 207 с.
- Троицкий В.Ю. Духовность слова. Слово в филологическом образовании и воспитании. М.: ИТРК, 2001. 181 с.
- Флоренский П. Сочинения: в 2 т. Т. 2. У водоразделов мысли М.: Правда, 1990. 447 с.
- Хайдеггер М. Время и бытие: статьи и выступления. М.: Республика, 1993. 447 с.
- Шаклеин В.М. История лингвокультурного текста: монография. М.: РУДН, 2012. 632 с.

Шаклеин В.М. Лингвокультурная ситуация в современной России: монография. М.: Флинта: Наука, 2010. 152 с.

Шелер М. Избранные произведения. М.: Гнозис, 1994. 490 с.

Шопенгауэр А. Избранные произведения. М.: Просвещение, 1992. 479 с.

Шнет Г.Г. Внутренняя форма слова: этюды и вариации на темы Гумбольдта. Иваново, 1999. 304 с.

Сведения об авторах:

Маслова Валентина Авраамовна, доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры дошкольного и начального образования Витебского государственного университета имени П.М. Машерова. *Сфера научных интересов:* когнитивная лингвистика, лингвокультурология. Автор более 500 публикаций. E-mail: mvavit@tut.by

Данич Оксана Владимировна, кандидат филологических наук, доцент, заведующая кафедрой дошкольного и начального образования Витебского государственного университета имени П.М. Машерова. *Сфера научных интересов:* лингвокультурология, методика преподавания русского языка. Автор более 100 публикаций. E-mail: odanich@mail.ru

DOI 10.22363/2618-8163-2021-19-2-125-137

Scientific article

Spiritual energy of the Russian word as a scientific challenge of humanitarian thought

Valentina A. Maslova✉, **Oksana V. Danich**

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

✉ mvavit@tut.by

Abstract. The authors consider faith as a direct way to form spirituality of an individual and nation on the whole, as our main moral wealth. This problem is especially relevant in the modern world, since the most important words for national consciousness are now devaluating. The purpose of the research is to prove that the language, namely the *word*, has resources for creating and accumulating the spiritual potential of the native speaker. The research has been carried on the material of the Bible and the National Corpus of the Russian language (a subcorpus of literary texts published after 1950). The authors used the following research methods: the traditional general scientific methods of analysis, comparison, generalization and the new one – discourse analysis. In the course of the research two aspects of the indicated problem have been considered: the language is a spiritual essence; the word is a barometer of our understanding of the world. The study resulted in the following conclusions: the primary and the most important function of the language is the function of communication with God; the spirituality of the Russian people is formed and preserved thanks to the language, because the language contains deep transcendental meanings, almost inaccessible for rational comprehension. These meanings create and retain spirituality in the society

and the individual, form the spiritual code of the nation; fulfil the sacred function of communication with God; reveals the great mystery of the world and the human soul at the same time. These provisions allow to outline the prospects for the future research within the framework of a new stage of the anthropocentric paradigm, which brings it closer to the theo-anthropo-cosmic paradigm as the paradigm of the future. In it, an individual begins to realize his place not above the world, but inside it.

Keywords: fideistic theory of language, spirituality, faith, religious word, transcendental meanings, theo-anthropo-cosmic paradigm, the Russian language

Article history: received 12.12.2020; accepted 22.02.2021.

For citation: Maslova, V.A., & Danich, O.V. (2021). Spiritual energy of the Russian word as a scientific challenge of humanitarian thought. *Russian Language Studies*, 19(2), 125–137. <http://dx.doi.org/10.22363/2618-8163-2021-19-2-125-137>



АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
ИССЛЕДОВАНИЙ РУССКОГО ЯЗЫКА
ACTUAL PROBLEMS
OF RUSSIAN LANGUAGE RESEARCH

DOI 10.22363/2618-8163-2021-19-2-138-154

Научная статья

**Юридикo-лингвистическая неопределенность
терминов и норм российских законов**

М.В. Батюшкина

*Законодательное Собрание Омской области,
Российская Федерация, 644002, Омск, ул. Красный Путь, д. 1*
✉ soulangeana@mail.ru

Аннотация. Представлены результаты исследования де-юре (моделируемой) и де-факто (реальной) интерпретации понятия «юридикo-лингвистическая неопределенность», актуального для современного российского юридическогo дискурса, законотворческой, судебной, экспертной практики. Цель исследования заключается в осмыслении объективных и субъективных причин юридикo-лингвистическогo неопределенности законодательного термина и законодательной нормы, условий, при которых неопределенность рассматривается в качестве атрибута языка права и средства правового регулирования социальных отношений либо недочета формулирования правового правила, разночтений в истолковании. Юридикo-лингвистическая неопределенность анализируется с различных точек зрения: дихотомии «определенность/неопределенность»; наличия идентифицирующей дефиниции; отношения к системе терминов российского законодательства; вариативности, неоднозначности, двузначности, многозначности понимания; основания для процессуальных решений: экспертной оценки, корректирования нормы законопроекта или действующего закона, не поддержки законопроекта. Субъективные факторы юридикo-лингвистическогo неопределенности рассматриваются, с одной стороны, с позиции профессиональных компетенций авторов-разработчиков законопроектов и специалистов, осуществляющих различные виды экспертиз закона: лингвистическую, правовую, антикоррупционную, юридикo-техническую, педагогическую и др.; с другой стороны, с точки зрения объема правовых и лингвокультурных знаний адресатов – интерпретаторов закона. Методология исследования традиционна для современной русистики и юридическогo лингвистики: анализ, сравнение, дедукция, индукция, аналогия, моделирование, а также контекстуальный, интерпретационный, системный, дискурсивный, междисциплинарный, практикоориентированный и другие подходы. В связи с междисциплинарностью исследования при подготовке статьи использованы работы по лингвистике, правоведению, документам законотворческой, судебной, экспертной практики, тексты российских законов, материал Словаря терминов

© Батюшкина М.В., 2021



This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

российского законодательства. Обозначены перспективы исследования: рассмотрение юридико-лингвистической неопределенности в аспекте создания законов на двух и более государственных языках, подготовки ортологических рекомендаций и др.

Ключевые слова: русскоязычный юридический дискурс, текст закона, норма закона, законодательный термин, юридико-лингвистическая неопределенность, лингвистическая экспертиза, толкование

История статьи: поступила в редакцию 05.11.2020; принята к печати 18.01.2021.

Для цитирования: Батюшкина М.В. Юридико-лингвистическая неопределенность терминов и норм российских законов // Русистика. 2021. Т. 19. № 2. С. 138–154. <http://dx.doi.org/10.22363/2618-8163-2021-19-2-138-154>

Введение

В целях совершенствования качества российских законов проводится антикоррупционная экспертиза, направленная на выявление и устранение факторов, создающих условия для проявления коррупции. К числу коррупциогенных факторов отнесена *юридико-лингвистическая неопределенность*, под которой в методике проведения антикоррупционной экспертизы понимается употребление *неустоявшихся, двусмысленных терминов и категорий оценочного характера*¹, в рекомендательных актах – *использование категорий оценочного характера и многозначной терминологически не оправданной лексики без уточнения толкования конкретных понятий*².

В термине «юридико-лингвистическая неопределенность», как и его дефиниции, интегрированы юридические, логико-языковые, аксиологические категории, в основе совмещения которых:

– с одной стороны, рассмотрение языка права в качестве составной части юридической техники, обеспечивающей взаимосвязь и должное предписывающее толкование правовых норм и терминов, а также создание правового текста с учетом сложившихся нормотворческих алгоритмов (Алексеев, 1982: 287; Иеринг, 1905 и др.);

– с другой стороны, недостаточность описания выявленного дефекта анализируемой нормы только с юридических позиций, необходимость более

¹ Подпункт «в» пункта 3 «Методики проведения антикоррупционной экспертизы нормативных правовых актов и проектов нормативных правовых актов» (Постановление Правительства РФ от 26.02.2010 г. № 96 (ред. от 10.07.2017 г.) «Об антикоррупционной экспертизе нормативных правовых актов и проектов нормативных правовых актов» // Российская газета. 2010, 5 марта. № 46).

² См.: Модельный закон об антикоррупционной экспертизе нормативных правовых актов и проектов нормативных правовых актов (принят в Санкт-Петербурге 17.05.2012 г. Постановлением № 37-12 на 37-ом пленарном заседании Межпарламентской Ассамблеи государств – участников СНГ). URL: https://iacis.ru/baza_dokumentov/modelnie_zakonodatelnie_akti_i_rekomendacii_mpa_sng/modelnie_kodeksi_i_zakoni (дата обращения: 01.03.2021); О Рекомендательном глоссарии терминов и определений государств – членов ОДКБ в сфере нормативного правового обеспечения противодействия коррупции (Постановление № 9-4.3 Парламентской Ассамблеи Организации Договора о коллективной безопасности, принято в Санкт-Петербурге 24.11.2016 г.). URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=INT&n=61860#jHOLJbSKdURjNeHE1> (дата обращения: 01.03.2021).

высокой степени аргументации, привлечения специальных знаний, вспомогательных по отношению к праву.

Значительное количество работ, посвященных проблематике юрико-лингвистической неопределенности, свидетельствует о востребованности практического использования и вариативности понимания данного термина (Барабаш, 2015; Белоконь, 2012; Власенко, 2017; Галяшина, 2020; Кабанов, 2014; Кузнецов, Соловьев, 2019; Родионова, 2015; Alontseva, Ermoshin, 2018 и др.). В судебной и экспертной практике для решения вопросов, связанных с юрико-лингвистической неопределенностью, и формирования релевантного понимания нормы закона проводится не антикоррупционная, а лингвистическая экспертиза³.

Актуальность исследования обусловлена не только значением данной проблематики для совершенствования качества российских законов, но и необходимостью решения междисциплинарных вопросов, возникающих в законотворческой, судебной, экспертной практике, наполнения методологическим, теоретическим и эмпирическим содержанием общелингвистических и лингвоюридических знаний о законодательных текстах.

Цель

Цель исследования – осмысление объективных и субъективных причин юрико-лингвистической неопределенности законодательных терминов и норм, а также условий, при которых неопределенность рассматривается в качестве атрибута языка права и средства правового регулирования либо недочета формулирования правовой нормы, разных толкований.

Методы и материалы

При выборе методологии учитывается сопряженность лингвистических и экстралингвистических факторов, поэтому методологическая основа исследования включает в себя общенаучные и специальные методы и подходы, применяемые в современной русистике и юридической лингвистике (анализ, сравнение, дедукция, индукция, аналогия, моделирование, контекстуальный, интерпретационный, системный, дискурсивный, междисциплинарный, практико-ориентированный и другие подходы).

Развивая традиции применения дискурсивного подхода, мы рассматриваем юридический дискурс в качестве системной когнитивно-коммуникативной реализации моделирования и интерпретации государственно-правовой сферы социальных отношений.

На наш взгляд, формирование и развитие внутригосударственного юридического дискурса основано на двух взаимообусловленных процессах: с одной

³ См., например: О прекращении рассмотрения дела о нарушении общих правил конкуренции на трансграничных рынках (Решение № 46 Коллегии Евразийской экономической комиссии, принято в Москве 16.04.2020 г.). URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=INT&n=65564#FkJLJbSIdf7P1vza1> (дата обращения: 01.03.2021); Заключение комиссии специалистов-лингвистов (М.В. Горбаневский, А.С. Мамонтов, Г.Н. Трофимова, М.В. Батюшкина) о терминологическом словосочетании «экологически чистый продукт» № 15-06/20 от 21.06.2020 г. URL: 9.8.ZakEcolChistProd2020.pdf (rusexpert.ru) (дата обращения: 01.03.2021).

стороны, на создании и трансляции общеобязательных дискурсивных правил и алгоритмов действий, изложенных в виде правовых норм (правотворческий дискурс); с другой стороны, на применении данных правил и алгоритмов в конкретных ситуациях, при наступлении дискурсивно обусловленных событий, создании текстов, которые шаблонизируют, детализируют такое применение, но не содержат правовые нормы (правореализационный дискурс).

В свою очередь, в силу конкретных задач и функционального статуса субъектов правотворчества и правореализации, а также специфики порождаемых текстов, ситуаций и событий в структуре правотворческого дискурса мы выделяем законотворческий дискурс и дискурс порождения подзаконных актов, в структуре правореализационного дискурса – правоприменительный и судебный дискурсы.

Используемые методы и подходы позволяют охарактеризовать и сопоставить особенности понимания неопределенности и юридико-лингвистической неопределенности законодательных терминов и норм, сложившиеся в юридическом дискурсе и его разновидностях; показать специфику объективных и субъективных факторов возникновения юридико-лингвистической неопределенности; упорядочить подходы к пониманию данного термина.

В связи с междисциплинарностью исследования при подготовке статьи использованы работы по лингвистике, правоведению, документы законодательской, судебной, экспертной практики, тексты действующих российских законов. В качестве дополнительного источника привлекались данные Словаря терминов российского законодательства (более 6000 терминов и определений), подготовленного автором на базе исследования актуальных редакций более 460 федеральных законов и изданного в 2021 году.

Результаты

Основные результаты исследования заключаются в осмыслении и описании возможных объективных и субъективных причин юридико-лингвистической неопределенности законодательных терминов и норм, а также условий, при которых неопределенность является атрибутом языка права и средством правового регулирования либо недочетом формулирования правовой нормы, нарушением или вариативностью истолкования.

Во-первых, юридико-лингвистическая неопределенность рассматривается в научном и юридическом дискурсах как неотъемлемый признак правовых норм и текстов, элемент дихотомии «неопределенность/определенность», объективная необходимость изложения нормы закона и общих правил правового регулирования, предоставляющая возможность реализации действий, процессов, осуществления событий. С данной позиции юридико-лингвистически неопределенное понятие обладает высоким потенциалом полисемии и функциональными ресурсами, детерминирующими вариативность интерпретации, контекстуального употребления и ассоциативных связей.

Во-вторых, в законотворческом дискурсе юридико-лингвистическая неопределенность используется в качестве характеристики: а) термина и дефиниции, отсутствующих в системе российских законов; б) неоднозначной контекстуальной интерпретации; в) противоречия, несогласованности между

устанавливаемыми и установленными аспектами правового регулирования. В данных случаях юридико-лингвистическая неопределенность является причиной, основанием, поводом для каких-либо институциональных действий и решений: не поддержки законопроекта, инициирования официального толкования, корректировки нормы закона, замены термина.

В-третьих, с точки зрения юридико-лингвистической неопределенности, семантической трансформации и неустойчивости могут быть рассмотрены варианты законодательных терминов и определений, а также правовые нормы, закрепленные в законах, как одновременно действующих, так и хронологически сменяющих друг друга.

И наконец, к юридико-лингвистически неопределенным относятся результаты речемыслительного процесса: с одной стороны, дефекты изложения правовой нормы, возникающие вследствие неверного (неточного) формулирования и нарушения алгоритмов текстообразования; с другой стороны, непонимание смысла нормы права или ее вариативное осмысливание, обусловленные субъективными речемыслительными возможностями и интерпретационным опытом.

Обсуждение

Гипотетически юридико-лингвистическая неопределенность может быть обусловлена как объективными, так и субъективными факторами.

Объективные кроются в самой природе языка и права, потенциальной лексической многозначности, разнообразии ситуационных и событийных юридических контекстов, правотворческих традициях вербального представления информации.

Субъективные факторы детерминированы речемыслительной деятельностью конкретного человека, формулирующего либо интерпретирующего положение закона. С субъективных позиций неопределенными могут быть не только термин (понятие), но и нормативное предписание, структурно-смысловые блоки текста, текст закона в целом. В результате субъективного восприятия возникают и неизбежные варианты интерпретации, и «конфликт интерпретаций» (Голев, 2015: 141).

Различное трактование юридико-лингвистической неопределенности можно соотнести с одним из подходов к пониманию категории «неопределенность».

1. *Неопределенность – объективная необходимость изложения нормы закона, общих правил правового регулирования социальных отношений.*

Текст закона является промежуточным звеном между абстрактной правовой моделью социальных отношений и многофакторной социальной практикой, реализующей данную модель. Правовое правило, изложенное в законе с помощью вербальных и невербальных средств, есть правотворческая текстовая вариация абстрактной модели права.

С помощью правовых норм (общих правил) устанавливаются рамки и алгоритмы деятельности человека практически во всех сферах социальных отношений. Для того чтобы распространить правовую норму на множество субъектов и ситуаций, необходимо выделить доминантные идентификаци-

онные признаки данных субъектов, ситуаций, типовые способы построения текстов, обеспечивающих программируемое восприятие и оценку.

Это достигается за счет обезличивания, деперсонификации, обобщения, абстрагирования категории вида (употребления отглагольных существительных вместо глаголов), семантической размытости, использования нарицательных имен, неопределенно-личных категорий, неполных (открытых) перечней, устранения декларативности (характерной для конституционных текстов) и чрезмерной детализации (свойственной подзаконным актам).

Примеры: *К аудиторской деятельности не относятся проверки, осуществляемые в соответствии с требованиями и в порядке, отличными от требований и порядка, установленных стандартами аудиторской деятельности*⁴; *В качестве товарных знаков могут быть зарегистрированы словесные, изобразительные, объемные и другие обозначения или их комбинации*⁵.

В этой связи неопределенность правовой нормы, абстрактное формулирование, оценочные понятия, «нечеткие определители» (Голубь, Осадчий, 2011) являются объективной и обоснованной необходимостью формулирования законодательной нормы, не являются ее дефектом, поскольку именно данные особенности, в силу неисчерпаемости ресурса их «открытой структуры» (Віх, 1991: 65; Оглезнев, 2020), позволяют распространить норму права на неограниченное количество ситуационных и событийных контекстов, показать системную взаимосвязь норм разных законодательных и в целом юридических текстов, учесть динамику развития социальных отношений (см.: Власенко, 2017; Лукьяненко, 2010; Culver, 2004: 127; Определение Конституционного Суда РФ от 26.04.2016 г. № 918-О⁶).

Безусловно, законодательная норма не может не обладать некоторой степенью конкретизации и определенности, также обеспечивающей достижение эффективного правового воздействия, как и неопределенность нормы (Баранов, 2014: 10; Рыбаков, Рыбакова, 2020: 52). Для большей семантической определенности, трансляции должного восприятия и выполнимости правового правила на практике используются такие средства, как: порядок слов (тема-рематическое строение), перечисление, противопоставление, соотношение *род – вид* (*род: вид – вид*), *целое – часть* (*целое: часть – часть*), локально-временные характеристики, отсылочные нормы, отраслевые варианты законодательных дефиниций, юридические клише, стандартные речевые формулы, типовые сценарии моделируемых ситуаций.

Примеры: *внешние ценные бумаги – ценные бумаги, в том числе в бездокументарной форме, не относящиеся в соответствии с Федеральным законом «О валютном регулировании и валютном контроле» к внутренним ценным бумагам*⁷ – отсылка, противопоставление, соотношение «род: вид – вид»; *горные*

⁴ Ст. 1 Федерального закона от 30.12.2008 г. № 307-ФЗ (ред. от 30.12.2020 г.) «Об аудиторской деятельности» // Российская газета. 2008, 31 декабря. № 267.

⁵ Ст. 1482 Гражданского кодекса РФ (часть IV) от 18.12.2006 г. № 230-ФЗ (ред. от 30.12.2020 г.) // Российская газета. 2006, 22 декабря. № 289.

⁶ Определение Конституционного Суда РФ от 26.04.2016 г. № 918-О. URL: <https://legalacts.ru/sud/opredelenie-konstitutsionnogo-suda-rf-ot-26042016-n-918-o/> (дата обращения: 01.03.2021).

⁷ Ст. 1 Федерального закона от 10.12.2003 г. № 173-ФЗ (ред. от 24.02.2021 г.) «О валютном регулировании и валютном контроле» // Российская газета. 1996, 17 декабря. № 253.

работы – комплекс работ (производственных процессов) по проведению, креплению, поддержанию горных выработок и выемке полезного ископаемого⁸ – перечисление, соотношения «род: вид – вид», «целое: часть – часть».

2. *Неопределенность – отсутствие термина и его идентифицирующей дефиниции в системе действующих российских законов.*

Закрепленность термина и его дефиниции в понятийно-терминологической системе российского законодательства, устоявшаяся терминология необходимы для того, чтобы транслировать толкование, релевантное применительно к целям и предмету конкретного закона, границам моделируемых ситуаций и событий, рамкам функционально-ролевого поведения коммуникантов. Транслируемое с помощью закона определение, как и соотношение понятий, способствует формированию у адресатов-реципиентов должного (предписанного) представления о действительности, исключению при формировании данного представления многообразия ситуационно и событийно незначимых характеристик и возможных ассоциаций.

В этой связи в законах не только широко используются и определяются специальные юридические и неюридические термины (*биологическая безопасность, клонирование человека*), абстрактные понятия (*исключительные обстоятельства, трудная жизненная ситуация*), термины, имеющие метафоричную или метонимичную основу (*служебный спор, утрата доверия*), но и устанавливаются пределы институционального понимания общепотребительных слов (*год, дорога, лес, ребенок, семья*).

С правовых позиций разграничиваются сходные, но не тождественные понятия (*жилое помещение – жилище*), собственно юридическое и не юридическое значения (*клевета – ложь, неправда*), соотносятся разные (*вооруженное сопротивление – вооруженное нападение*) и близкие по смыслу понятия (*дистанционная работа – выполнение трудовой функции дистанционно*).

Внимание на незафиксированность какого-либо термина и его определения в российских законах обращается, прежде всего, в законотворческом дискурсе при анализе обсуждаемого законопроекта. Выявленный факт отсутствия в законах термина и его дефиниции, определенной способом, исключающим вариативность толкования, рассматривается в качестве юрико-лингвистической неопределенности данного термина и является основанием для доработки, не поддержки, отклонения законопроекта.

Для примера приведем термины, которые именно в связи с отсутствием определения (применения) в законе и возможностью различного понимания были отнесены экспертами к юрико-лингвистически неопределенным: *геолокация, социальная и трудовая реинтеграция, пропаганда криминальной субкультуры* (см. заключения на законопроекты № 5100881-7⁹, 217822-7¹⁰, 318286-7¹¹).

⁸ Ст. 1 Федерального закона от 20.06.1996 г. № 81-ФЗ (ред. от 26.07.2019 г.) «О государственном регулировании в области добычи и использования угля, об особенностях социальной защиты работников организаций угольной промышленности» // Российская газета. 1996, 27 июня. № 120.

⁹ Заключение на проект федерального закона № 510881-7 «О внесении изменений в статью 8 Федерального закона „Об оперативно-розыскной деятельности“». URL: <https://sozd.duma.gov.ru/bill/510881-7> (дата обращения: 21.02.2021).

¹⁰ Заключение на проект федерального закона № 217822-7 «О внесении изменений в отдельные законодательные акты в части установления возможности предоставления зе-

Отсутствие того или иного термина и его дефиниции в системе действующих российских законов, рассматриваемое в законодательном дискурсе в качестве юридико-лингвистической неопределенности, имеет относительное и непостоянное свойство, поскольку не означает отсутствие данного термина и дефиниции: а) в других специальных терминосистемах и дискурсах; б) в ранее действовавших законах или редакциях законов; в) в будущих законах и редакциях законов. С точки зрения данного подхода, юридико-лингвистически неопределенным термин остается до тех пор, пока не будет закреплён и определен в тексте закона.

3. Неопределенность – отсутствие какого-либо содержательного аспекта в дефиниции и контекстуальной интерпретации термина либо наличие противоречия, несогласованности между устанавливаемыми и установленными аспектами правового регулирования.

В некоторых случаях новый контекст и моделируемые ситуации обуславливают появление нового значения термина, употребляемого в законе и имеющего законодательное определение. Противоречие или несоответствие новой контекстуальной интерпретации термина тому смыслу, который при дается термину в действующих российских законах, также рассматривается в качестве юридико-лингвистической неопределенности.

С данной позиции могут быть проанализированы не только положения разрабатываемых законопроектов, но и нормы действующих законов, регулирующих в совокупности ту или иную область социальных отношений, аспекты данной области. Юридико-лингвистическая неопределенность такого рода выявляется в законодательной, правоприменительной, судебной, экспертной практике и устраняется с помощью уточнения нормы закона.

В качестве примера приведем заключение на законопроект № 1080452-7, разработанный в целях изменения Федерального закона «Об обороте земель сельскохозяйственного назначения»¹². И по мнению разработчиков проекта, и по мнению авторов заключения, положения статьи 8 данного закона содержат следующую юридико-лингвистическую неопределенность.

Из буквального толкования данной статьи следует, что ее положения распространяются на все случаи продажи земельных участков, вне зависимости от формы собственности. Однако на основании совокупного системного анализа норм земельного законодательства данные положения не могут распространяться на случаи продажи земельных участков, отчуждаемых из публичной собственности, и, следовательно, под продавцом в данной статье понимается только частный собственник. Для устранения юридико-лингви-

тельных участков, находящихся в государственной или муниципальной собственности, благотворительным организациям, в том числе осуществляющим деятельность по социальной и трудовой реинтеграции лиц без определенного места жительства, в безвозмездное пользование». URL: <https://sozd.duma.gov.ru/bill/217822-7> (дата обращения: 21.02.2021).

¹¹ Заключение на проект федерального закона № 318286-7 «О внесении изменений в отдельные законодательные акты РФ в части запрета пропаганды криминальной субкультуры». URL: <https://video.duma.gov.ru/bills/show/?id=318286-7> (дата обращения: 21.02.2021).

¹² Заключение на проект федерального закона № 1080452-7 «О внесении изменений в статью 8 Федерального закона „Об обороте земель сельскохозяйственного назначения“». URL: <https://sozd.duma.gov.ru/bill/1080452-7> (дата обращения: 21.02.2021).

стической неопределенности и выявленной возможности неоднозначного толкования разработчиками законопроекта было предложено (а авторами заключения поддержано) дополнить нормативное положение словами, уточняющими форму собственности.

4. *Неопределенность – вариативность, закреплённость двух и более определений одного термина (неоднозначность, двусмысленность), одного определения разных терминов в системе действующих российских законов.*

Неопределенность в данном понимании связана не с потенциальным, а реальным количеством вариантов, закреплённых в законах, учитывающих специфику тех или иных регулируемых социальных отношений. Данный показатель противоречит принципу однозначности терминологии, постулируемому в юридическом дискурсе: один и тот же термин нельзя использовать для наименования разных понятий и одно понятие нельзя называть разными терминами (Толстик, 2016: 302–307).

По данным Словаря терминов российского законодательства, подготовленного автором в результате анализа действующих федеральных законов, два определения имеют более 250 законодательных терминов (*малочисленные народы, профессиональный риск, эмансипация* и др.), три определения – около 50 терминов (*банк, чрезвычайная ситуация, суд* и др.), четыре определения – 22 термина (*время отдыха, опека, экспертная организация* и др.).

Некоторые термины не только по-разному определяются, но и вводятся в правовой оборот: как в единственном, так и во множественном числе. Примеры:

– **иностранное лицо**: 1) *физическое лицо, юридическое лицо или не являющаяся юридическим лицом по праву иностранного государства организация, которые не являются российскими лицами*¹³; 2) *лицо, не являющееся лицом государства-члена*¹⁴;

– **иностранцы** – *юридические лица и организации в иной организационно-правовой форме, гражданская правоспособность которых определяется по праву иностранного государства, в котором они учреждены; физические лица, гражданская правоспособность и гражданская дееспособность которых определяются по праву иностранного государства, гражданами которого они являются, и лица без гражданства, гражданская дееспособность которых определяется по праву иностранного государства, в котором данные лица имеют постоянное место жительства*¹⁵.

Законодательные термины, имеющие различные специально-отраслевые определения, могут быть рассмотрены с позиции узкого либо широкого зна-

¹³ Ст. 2 Федерального закона от 08.12.2003 г. № 164-ФЗ (ред. от 22.12.2020 г.) «Об основах государственного регулирования внешнеторговой деятельности» // Российская газета. 2003, 18 декабря. № 254.

¹⁴ Ст. 2 Таможенного кодекса Евразийского экономического союза (Приложение № 1 к Договору о Таможенном кодексе Евразийского экономического союза). URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_215315/84654882a47691ab62b0afd4460001310215ce3c/ (дата обращения: 01.03.2021).

¹⁵ Ст. 1 Федерального закона от 18.07.1999 г. № 183-ФЗ (ред. от 08.12.2020 г.) «Об экспортном контроле» // Российская газета. 1999, 29 июля. № 146.

чения, родовидового и иного соотношения, модельного воспроизводства, развития, трансформации, детализации значения, многозначности и омонимии.

С одной стороны, подобные термины закреплены (= определены) в системе российского законодательства наряду с терминами, имеющими одно универсальное определение. Однако в связи с вариативностью возникают вопросы: насколько и всегда ли обоснованно использование в законах разных определений одного понятия; можно ли отнести термины, различно дефинируемые в одновременно действующих законах, к юридико-лингвистически неопределенным и в силу неоднозначности законодательного определения говорить о несогласованности норм разных законов, внутрисистемных неточностях, межотраслевых противоречиях и нормативно-текстуальных коллизиях?

Кроме того, ключевой правотворческой тенденцией является изменение действующих законов, уточнение их понятийно-терминологической базы. В этой связи возникает другой вопрос – о семантической трансформации и неустойчивости законодательных терминов и определений.

В качестве примеров приведем общеизвестные переименования (*милиция – полиция, учащиеся – обучающиеся, член Совета Федерации – сенатор Российской Федерации*), а также термин *градостроительная деятельность*, законодательное определение которого уточнялось четырежды (дефиниция введена в 2004 году в статье 1 Градостроительного кодекса РФ, уточнялась в 2011, 2017, 2018, 2020 годах¹⁶).

Юридико-лингвистическая неопределенность может быть рассмотрена не только с позиции семантической неустойчивости и трансформации, но и хронологической актуальности по отношению к тому или иному аспекту регулирования, периоду действия закона.

В тексте одного закона или законодательном пространстве в целом термин и варианты его определений могут соотноситься как «еще действующий, но через какое-то время утрачивающий юридическую силу» и «еще не действующий, но через какое-то время вступающий в юридическую силу». С позиции хронологии, первый является линейно предшествующим, второй занимает постпозицию по отношению к ранее действующему.

Как правило, календарная дата смены юридического статуса термина и его определений является одинаковой, то есть с одной даты один вариант признается недействующим в юридическом дискурсе (более не установлен-

¹⁶ См.: ст. 1 Градостроительного кодекса РФ от 29.12.2004 г. № 190-ФЗ // Российская газета. № 290. 2004, 30 декабря; ст. 1 Федерального закона от 28.11.2011 г. № 337-ФЗ «О внесении изменений в Градостроительный кодекс РФ и отдельные законодательные акты РФ» // Российская газета. 07.12.2011. № 275; ст. 3 Федерального закона от 29.12.2017 г. № 463-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон „Об общих принципах организации местного самоуправления в Российской Федерации“ и отдельные законодательные акты Российской Федерации» // Российская газета (специальный выпуск). 2017, 31 декабря. № 297с; ст. 1 Федерального закона от 03.08.2018 г. № 340-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон „О внесении изменений в Градостроительный кодекс РФ и отдельные законодательные акты РФ“» // Российская газета. 2018, 7 августа. № 171; ст. 1 Федерального закона от 30.12.2020 г. № 494-ФЗ «О внесении изменений в Градостроительный кодекс РФ и отдельные законодательные акты РФ в целях обеспечения комплексного развития территорий» // Российская газета. 2021, 12 января. № 2.

ным, не определенным в законе), а второй – действующим (установленным, определенным в законе). Сравните на примерах определения термина «государственный лесной реестр»:

1) *систематизированный свод документированной информации о лесах, об их использовании, охране, защите, воспроизводстве, о лесничествах*¹⁷ (содержащийся в законе действующий вариант определения, утрачивающий силу с 1 января 2023 года);

2) *свод достоверных систематизированных сведений о лесах, об их использовании, охране, о защите, воспроизводстве, древесине и сделках с ней, иных сведений, а также документов, необходимых для управления в области лесных отношений, обеспечения учета древесины и ее прослеживаемости, учета сведений о сделках с ней*¹⁸ (включенный в закон, но еще недействующий вариант определения, вступающий в силу с 1 января 2023 года).

5. *Неопределенность – результат речемыслительного процесса: с одной стороны, неточности и неполноты формулирования нормы закона, с другой, непонимания, недостаточного понимания или различного понимания нормы закона.*

Несмотря на потенциальную и реальную полисубъектность правотворческого дискурса, законодательная норма всегда имеет конкретных адресантов: автора-разработчика и соавторов, в роли которых выступают, прежде всего, юрист, создающий текст закона, эксперты, анализирующие, интерпретирующие и, при необходимости, корректирующие данный текст.

Поскольку первичная нормативная оценка и интерпретация текста законопроекта осуществляются при проведении различных видов экспертиз: правовой, юридико-технической, антикоррупционной, лингвистической, педагогической и других, вопрос о наличии или отсутствии неопределенности (юридико-лингвистической неопределенности) рассматривается представителями разных научных направлений и дисциплин, обладающих различными профессиональным опытом и мировоззрением.

В этой связи важно: а) что понимается разработчиками и экспертами под «неустоявшимися», «двусмысленными» терминами, «терминологически не оправданной лексикой», «категориями оценочного характера» и в целом под юридико-лингвистической неопределенностью; б) насколько развиты языковая и речевая компетенции разработчиков и экспертов, имеют ли они дополнительное образование в сфере лингвистики; в) каким образом формулируются выводы и есть ли рекомендации по доработке текста в экспертном заключении.

¹⁷ Ст. 91 Лесного кодекса РФ от 04.12.2006 г. № 200-ФЗ // Российская газета. 2006, 8 декабря. № 277; п. 29 ст. 1 Федерального закона от 04.02.2021 г. № 3-ФЗ «О внесении изменений в Лесной кодекс РФ и отдельные законодательные акты РФ в части совершенствования правового регулирования лесных отношений» // Российская газета. 2021, 8 февраля. № 25.

¹⁸ Ст. 93¹ Лесного кодекса РФ от 04.12.2006 г. № 200-ФЗ // Российская газета. 2006, 8 декабря. № 277; п. 30 ст. 1 Федерального закона от 04.02.2021 г. № 3-ФЗ «О внесении изменений в Лесной кодекс РФ и отдельные законодательные акты РФ в части совершенствования правового регулирования лесных отношений» // Российская газета. 2021, 8 февраля. № 25.

От уровня языковой и речевой компетенций адресантов законопроекта, правильной корреляции точек зрения разных адресантов зависит ясность (понятность), точность (необходимость и достаточность), однозначность, четкость и стилистическая нейтральность законодательных формулировок, логика, лаконичность и полнота изложения, отсутствие лексической избыточности, необоснованных повторов.

Наряду с правотворческими традициями и правилами юридической техники, которые в обязательном порядке учитываются при создании законопроекта, адресанты закона обязаны знать грамматические нормы русского языка, правила русской орфографии и пунктуации, жанрово-стилистические особенности текстов российских законов. Лингвистический аспект подготовки и экспертной оценки законопроекта, как минимум: соблюдение требований, предъявляемых к языковым единицам (грамматической правильности, точности и уместности) и законодательному тексту как речевой единице (логичности, содержательности, жанрово-стилистической принадлежности).

Задача адресата законодательного текста – должным образом применить правовое правило, трансформировав его содержание в конкретное решение, действие либо бездействие. Как и создание текста закона, осмысление, а в дальнейшем практическая реализация законодательных норм осуществляются через сознание, умения, поступки конкретного человека.

Несмотря на общий внелингвистический контекст правоприменения (социально-исторические, культурные, иные аспекты действительности), в силу индивидуальности знаний и речемыслительного опыта каждого человека, способности воспринимать и осмысливать « типовые смысловые блоки текста » (Шаклеин, 2018: 555), выверенная с различных позиций законодательная норма, сформулированное законодательное определение могут вполне оказаться неясно, неточно или неоднозначно интерпретируемыми.

Затрудняют понимание повтор и многокомпонентность законодательных терминов, специфика синтаксической структуры текстов законов: осложнение предложений причастными и иными определительными оборотами, многоэлементными перечнями (Сложность российских законов, 2020). При этом, чем более адресат отстранен от юридической сферы общения, тем менее осмысленны функциональные, структурные и содержательные особенности текста закона, менее осознаваемы системная взаимосвязь законов, государственно-правовые, политические, экономические и иные подтексты принятия закона.

В свою очередь, чем меньше адресат понимает пресуппозиционную основу закона, тем более фрагментарно и буквально он истолковывает законодательную норму, воспринимая законодательную лексику в общеупотребительных значениях. Безусловно, что в такой ситуации с большей степенью вероятности неопределенными, неточными и вариативными воспринимаются неконкретные, нечеткие правовые нормы, абстрактная лексика и юридические речевые клише (*достаточные основания, в разумный срок, беспристрастность, добросовестность, и/или*).

Варьирование в виде сужения или расширения правовой семантики, совершенно недопустимое с точки зрения необходимости должной (точной)

и однозначной) интерпретации законодательной нормы, имеет для адресата субъективное обоснование, поскольку именно благодаря до-осмысливанию информация воспринимается в виде целостной и завершенной, соотносится с реальными социальными ситуациями и событиями.

О том, что такие варианты не только возможны, но и допустимы при толковании и применении законодательной нормы свидетельствует, в частности, официальная позиция Конституционного Суда РФ, который (разумеется, в лице конкретных представителей, интерпретирующих нормы и термины) проверяет конституционность положений закона, оценивая не только буквальный смысл рассматриваемых положений, но и смысл, придаваемый данным положениям официальным и иным толкованием, в том числе в судебных решениях по конкретным делам, или сложившейся правоприменительной практикой, а также исходя из места законодательных норм в системе правовых норм (постановление Конституционного суда РФ № 3-П от 01.02.2021 г.¹⁹).

Заключение

Проведенное исследование обобщает и дополняет имеющиеся знания в области теоретической и прикладной лингвистики по вопросам истоков возникновения и интерпретации законодательных (и в целом юридических) текстов и терминологии. Не менее значимы представленные подходы к пониманию юридико-лингвистической неопределенности для юридической лингвистики, правовой науки, законотворческой, судебной, экспертной практики. Семантический потенциал и специфика определения данного понятия позволяют использовать его широко и вариативно, применительно к конкретным задачам юридического дискурса.

Дальнейшие перспективы изучения юридико-лингвистической неопределенности нам видятся в возможности рассмотрения данного понятия в аспекте создания законодательных текстов на двух и более государственных языках, рецепции правовых норм и понятий. Немаловажным является лексикографическое направление, которое продиктовано необходимостью словарной кодификации законодательной терминологии с позиции лингвистической науки и подготовки ортологических рекомендаций, направленных на развитие культуры речи в юридическом дискурсе и совершенствование качества законодательных текстов.

Список литературы

- Алексеев С.С.* Общая теория права: в 2 т. М.: Юридическая литература, 1981. Т. I. 360 с.
- Барабаш О.В.* «Коррупциогенный фактор» как юридический термин: структура, содержание, дефиниция // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. 2015. № 4 (36). С. 156–164.
- Баранов В.М.* Правотворческая конкретизация: негативный ракурс // Вестник Нижегородской академии МВД России. 2014. № 2 (26). С. 9–22.

¹⁹ Постановление Конституционного Суда РФ от 01.02.2021 г. № 3-П. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202102030007> (дата обращения: 21.02.2021).

- Белоконь Н.В. Юридикo-лингвистическая неопределенность: содержание понятия // Вестник Воронежского государственного университета. 2012. № 1. С. 46–54.
- Власенко Н.А. Категории «неопределенность» и «определенность» в исследовании современного права // Юридическая наука и практика: Вестник Нижегородской академии МВД России. 2017. № 1 (37). С. 8–17.
- Галяшина Е.И. Лингвистическая экспертиза нормативных правовых актов как средство профилактики коррупции // Вестник экономической безопасности. 2020. № 2. С. 147–151.
- Голев Н.Д. Юридическая терминология в контексте доктринального толкования // Сибирский филологический журнал. 2015. № 4. 138–148.
- Голубь Н.Н., Осадчий М.А. Нечеткие определители в аспекте деривации смыслов // Актуальные проблемы современного словообразования: сборник научных статей. Кемерово, 2011. С. 402–405.
- Иеринг Р. фон. Юридическая техника / пер. с нем. Ф.С. Шендорфа. СПб., 1905.
- Кабанов П.А. Юридикo-лингвистическая неопределенность как предмет антикоррупционной экспертизы нормативных правовых актов и проектов нормативных правовых актов // Административное право и практика администрирования. 2014. № 3. С. 61–71.
- Кузнецов С.А., Соловьев А.А. Конституция Российской Федерации в аспекте требований к русскому языку как государственному // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2. Языкознание. 2019. Т. 18. № 2. С. 27–36.
- Лукьяненко М.Ф. Оценочные понятия гражданского права: разумность, добросовестность, существенность. М.: Статут, 2010. 423 с.
- Оглезнев В.В. «Открытая структура» правовых понятий и теория семантических прототипов // Вестник Томского государственного университета. 2020. № 452. С. 94–98.
- Родионова О.Н. Юридикo-лингвистическая неопределенность юридикo-лингвистической неопределенности // Российский юридический журнал. 2015. № 4 (103). С. 151–154.
- Рыбаков О.Ю., Рыбакова О.С. Языковые парадигмы преодоления неопределенности правовой нормы // Вопросы права государственного языка и языка права: монография / отв. ред. О.Н. Киянова и др. М.; Берлин: Директ-Медиа, 2020. 124 с.
- Словарь терминов российского законодательства: более 6000 терминов / авт.-сост. М.В. Батюшкина. М.: Флинта, 2021. 568 с.
- Сложность российских законов. Опыт синтаксического анализа / ред. А.В. Кнутов, С.М. Плаксин и др.; Нац. иссл. ун-т «Высшая школа экономики». М.: Издательский дом Высшей школы экономики, 2020. 311 с.
- Толстик В.А. Требования, предъявляемые к юридической терминологии: формально-логическое и социокультурное обоснование // Юридическая техника. 2016. № 10. С. 302–307.
- Шаклеин В.М. Сжатый текст в современной лингвокультуре // Динамика языковых и культурных процессов в современной России. 2018. № 6. С. 551–556.
- Alontseva N.V., Ermoshin Y.A. Special aspects of working with the lexical level of legal discourse texts in the English and Russian languages // RUDN Journal of Language Studies, Semiotics and Semantics. 2018. Vol. 9. No. 2. Pp. 365–378. <http://dx.doi.org/10.22363/2313-2299-2018-9-2-365-378>
- Bix B. H.L.A. Hart and the “open texture” of language // Law and Philosophy. 1991. Vol. 10. No. 1. Pp. 51–72.
- Culver K. Varieties of vagueness // University of Toronto Law Journal. 2004. No. 54.1. Pp. 109–127.
- Hutton C. Law lessons for linguistics? Accountability and acts of professional classification. International linguistics: a first reader. Oxford: Pergamon, 1988. Pp. 294–304.

Сведения об авторе:

Батюшкина Марина Владимировна, кандидат педагогических наук, консультант отдела лингвистической экспертизы правового управления Законодательного Собрания Омской области, член научно-методического совета Гильдии лингвистов-экспертов по документационным и информационным спорам (ГЛЭДИС). *Сфера научных интересов*: юридическая лингвистика, законодательная дискурсология, лингвистическая экспертиза, нормы и варианты русского языка. Автор более 80 научных публикаций. E-mail: soulangeana@mail.ru

DOI 10.22363/2618-8163-2021-19-2-138-154

Scientific article

Legal and linguistic uncertainty of terms and norms of Russian laws

Marina V. Batyushkina

*Legislative Assembly of the Omsk Region,
1 Krasnyi Put' St, Omsk, 644002, Russian Federation*

✉ soulangeana@mail.ru

Abstract. The article presents the results of a study of *de jure* (modeled) and *de facto* (real) interpretation of the concept “legal and linguistic uncertainty”, which is relevant for modern Russian legal discourse, lawmaking, judicial, and expert practice. These features are typical for Russian legal discourse, lawmaking, judicial, expert practice, as well as the scientific sphere of communication. The article is aimed at studying the objective and subjective reasons for legal and linguistic uncertainty of legislative terms and legislative norms; analysing the conditions under which uncertainty is considered as an attribute of law language and a means of legal regulation or a defective formulating legal rules, *falsa leclio*. Legal and linguistic uncertainty is considered from different points of view: (a) the dichotomy “clarity/uncertainty”; (b) the legislative definition; (c) attitude to the system of Russian legislation terms; (d) variability, disambiguate, double-meaning; (e) the basis for procedural decisions (expert assessment, adjustment of the norm of the draft law or the current law, rejection of the draft law). The subjective factors of legal and linguistic uncertainty are analyzed, on the one hand, from the position of professional competencies of law developers and specialists examining laws in different aspects – linguistic, legal, anti-corruption, legal and technical, pedagogical, etc. On the other hand, they are analysed from the point of view of legal and other knowledge of the addressees, those, who interpret the law. The research methodology is traditional for modern Russian studies and legal linguistics: analysis, comparison, deduction, induction, analogy, modeling, as well as contextual, interpretive, systemic, discursive, interdisciplinary, practice-oriented and other approaches. Due to interdisciplinary nature of the research, works on linguistics, jurisprudence, legal linguistics, documents of legislative, judicial, expert practice, texts of Russian (federal) laws, materials from the Dictionary of Terms of Russian Legislation were used. The prospects for the study are outlined: considering legal and linguistic uncertainty in the aspect of creating laws in two or more state languages, orthology, etc.

Keywords: legal discourse, text of the law, legislative provision, legislative term, legal and linguistic uncertainty, linguistic expertise, interpretation

Article history: received 05.11.2020; accepted 18.01.2021.

For citation: Batyushkina, M.V. (2021). Legal and linguistic uncertainty of terms and norms of Russian laws. *Russian Language Studies*, 19(2), 138–154. (In Russ.) <http://dx.doi.org/10.22363/2618-8163-2021-19-2-138-154>

References

- Alekseev, S.S. (1981). *General theory of law* (vol. 1). Moscow: Yuridicheskaya literatura Publ. (In Russ.)
- Alontseva, N.V., Ermoshin, Y.A. (2018). Special aspects of working with the lexical level of legal discourse texts in the English and Russian languages. *RUDN Journal of Language Studies, Semiotics and Semantics*, 9(2), 365–378. <http://dx.doi.org/10.22363/2313-2299-2018-9-2-365-378>
- Barabash, O.V. (2015). “Corruption factor” as a legal term: Structure, content, definition. *University proceedings. Volga region. Humanities*, 4(36), 156–164. (In Russ.)
- Baranov, V.M. (2014). Lawmaking concretization: Negative perspective. *Bulletin of the Nizhny Novgorod Academy of the Ministry of Internal Affairs of Russia*, 2(26), 9–22. (In Russ.)
- Batyushkina, M.V. (2021). *Glossary of terms of Russian legislation: More than 6000 terms*. Moscow: Flinta Publ. (In Russ.)
- Belokon, N.V. (2012). Legal and linguistic uncertainty: The content of the concept. *Bulletin of the Voronezh State University*, (1), 46–54. (In Russ.)
- Bix, B.N. (1991). H.L.A. Hart and the «open texture» of language. *Law and Philosophy*, 10(1), 51–72.
- Culver, K. (2004). Varieties of vagueness. *University of Toronto Law Journal*, (54.1), 109–127.
- Galyashina, E.I. (2020). Linguistic examination of regulatory legal acts as a means of preventing corruption. *Economic Security Bulletin*, (2), 147–151. (In Russ.)
- Golev, N.D. (2015). Legal terminology in the context of doctrinal interpretation. *Siberian Journal of Philology*, (4), 138–148. (In Russ.)
- Golub, N.N., & Osadchii, M.A. (2011). Fuzzy determinants in the aspect of meaning derivation. *Actual Problems of Modern Word Formation: Collection of Scientific Articles*. Kemerovo. (In Russ.)
- Hutton, C. (1988). *Law lessons for linguistics? Accountability and acts of professional classification*. *International Linguistics: A First Reader*. Oxford: Pergamon.
- Iering, R. von. (1905). *Legal technique* (F.S. Shendorf, Trans.). Saint Petersburg. (In Russ.)
- Kabanov, P.A. (2014). Legal and linguistic uncertainty as a subject of anti-corruption expertise of regulatory legal acts and draft regulatory legal acts. *Administrative Law and Administration Practice*, (3), 61–71. (In Russ.)
- Knutov, A.V., & Plaksin, S.M. (2020). *The complexity of Russian laws. Parsing experience*. Moscow: Publishing House of the Higher School of Economics. (In Russ.)
- Kuznetsov, S.A., & Solovev, A.A. (2019). The Constitution of the Russian Federation in the aspect of requirements for the Russian language as a state language. *Bulletin of the Volgograd State University. Series 2. Linguistics*, 18(2), 27–36. (In Russ.)
- Lukyanenko, M.F. (2010). Evaluative concepts of civil law: Rationality, good faith, materiality. Moscow: Statut Publ. (In Russ.)
- Ogleznev, V.V. (2020). “Open structure” of legal concepts and the theory of semantic prototypes. *Bulletin of Tomsk State University*, (452), 94–98. (In Russ.)
- Rodionova, O.N. (2015). Legal and linguistic uncertainty. *Russian Legal Journal*, 4(103), 151–154. (In Russ.)

- Rybakov, O.Yu., & Rybakova, O.S. (2020). *Language paradigms of overcoming the uncertainty of the legal norm*. In O.N. Kiyanova et al. (Eds), *Questions of the Law of the State Language and the Language of Law*. Moscow; Berlin: Direct Media Publ. (In Russ.)
- Shaklein, V.M. (2018). Compressed text in modern linguistic culture. *Dynamics of Linguistic and Cultural Processes in Modern Russia*, (6), 551–556. (In Russ.)
- Tolstik, V.A. (2016). Requirements for legal terminology: formal-logical and socio-cultural rationale. *Legal Technique*, (10), 302–307. (In Russ.)
- Vlasenko, N.A. (2017). The categories “uncertainty” and “certainty” in the study of modern law. *Bulletin of the Nizhny Novgorod Academy of the Ministry of Internal Affairs of Russia*, 1(37), 8–17. (In Russ.)

Bio note:

Marina V. Batyushkina, Candidate of Pedagogy, consultant of the Department of Linguistic Expertise of the Legal Department of the Legislative Assembly of the Omsk Region, member of the Scientific and Methodological Council of the Guild of Linguistic Experts in Documentation and Information Disputes (GLEDID). *Research interests*: legal linguistics, legal discourse, norms and variants of the Russian language. The author of more than 80 scientific papers. E-mail: soulangeana@mail.ru



DOI 10.22363/2618-8163-2021-19-2-155-166

Научная статья

Диахроническая модель слова «чиновник» в русском языке: семантические особенности и векторы развития

Г.А. Заварзина

*Воронежский государственный педагогический университет,
Российская Федерация, 394024, Воронеж, ул. Ленина, д. 86А*

✉ zga1311@mail.ru

Аннотация. Актуальность статьи определяется востребованностью стереотипа чиновника в российской общественной коммуникации и необходимостью его регулярных исследований для формирования объективного общественного мнения и определения динамики социальных процессов. Цель исследования – выявление и описание изменений, происходящих в плане содержания языкового знака «чиновник» в русском языке досоветского, советского и новейшего периодов. Использовались методы синхронно-диахронического, компонентного, лексикографического и контекстуального анализа. Исследование проводилось на материале лексикографических источников и современного массмедийного дискурса, посвященного правительственной управленческой сфере. Впервые были определены и описаны основные векторы развития семантики ключевой лексической единицы управленческого языка в новейший период, связанные с разрушением идеологизированных предметно-понятийных сем, обусловленных идеологией советской эпохи, расширением парадигматических и синтагматических связей, отражающих исчезновение геообусловленных характеристик и закрепляющих особенности иерархии современной управленческой вертикали, а также с актуализацией и унификацией словесного знака. Сделан вывод о том, что в плане содержания исследуемого словесного знака традиционно обнаруживается устойчивая пейоративно-оценочная эмотивность, обусловленная социокультурным контекстом и получившая отражение в ассоциативных характеристиках – стимулах, указывающих на недостатки человека, связанные, прежде всего, с нарушениями морально-этических норм. Перспективы исследования видятся в необходимости продолжения синхронно-диахронического исследования важнейших для современного русского языка словесных знаков «государственный служащий», «управленец», «бюрократ», «функционер», входящих в лексико-семантическое поле «чиновничество», находящееся в процессе активного динамического развития, и в широких возможностях использования предлагаемой методики анализа для изучения других подсистем русского языка.

Ключевые слова: диахроническая модель, синхронно-диахроническое исследование, чиновник, словесный знак, семантические особенности, векторы развития, русский язык

История статьи: поступила в редакцию 14.12.2021; принята к печати 28.02.2021.

Для цитирования: *Заварзина Г.А.* Диахроническая модель слова «чиновник» в русском языке: семантические особенности и векторы развития // Русистика. 2021. Т. 19. № 2. С. 155–166. <http://dx.doi.org/10.22363/2618-8163-2021-19-2-155-166>

© Заварзина Г.А., 2021



This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Введение

В современный период, характеризующийся активными процессами формирования управленческих институтов российского государства, образ чиновника как воплощение властной вертикали и соответственно номинирующая его лексема приобретают особую значимость. Отмеченное обстоятельство обуславливает актуальность настоящего исследования, посвященного синхронно-диахроническому описанию словесного знака «чиновник». Обращение к фактам диахронии при семантическом описании словесных знаков, несомненно, позволяет объяснить многие языковые явления, происходящие на синхронном уровне. Представленная в работе диахроническая модель слова «чиновник» отражает влияние тенденций качественно-количественного развития языковых подсистем, направленных как на сохранение имеющихся семантических компонентов в плане содержания словесного знака, так и на их исчезновение или, наоборот, на расширение его состава, на появление принципиально новых или относительно новых сем, а также на преобразования и изменения внутри семантической структуры слова в целом.

Изучение понятия «чиновник» имеет определенные традиции в отечественной социологической и исторической литературе. Вместе с тем к настоящему времени опубликованы также отдельные лингвистические работы, посвященные исследуемой проблеме или связанные с ней, которые различаются по разным основаниям:

1. *По направлению исследования* (например, лингвокультурологический, когнитивный, гендерный подходы, политическая лингвистика и др.). Так, научные труды О.Г. Назаренко (2007), И.В. Щегловой (2010) и О.И. Лыткиной (2017) посвящены описанию особенностей смысловой структуры концепта «чиновник» и формированию связанных с ним архетипических образов (Сурикова, 2010; Тунзцин, 2015 и др.).

В исследованиях В.И. Карасика предлагается лингвокультурологическое исследование типажа «русский чиновник», который характеризуется как оценочно маркированный образ государственного служащего (Карасик, 2008). И.В. Коноваленко изучает соотнесенность образов современных служащих, чиновников, депутатов и описывает их представленность в наивной картине мира российского гражданина (Коноваленко, 2011).

Ряд лингвистов исследует гендерные стереотипные образы чиновников и выявляет их понятийно-образные характеристики (Глущенко, 2018). В подобных работах отмечается совпадение типажей чиновника – мужчины и просто чиновника и пересечение вербализованных представлений о чиновнице с представлениями о деловой женщине.

Некоторые вопросы, касающиеся исследуемой проблематики, освещаются в русле политической лингвистики как особого научного направления, исследующего особенности политической сферы коммуникации и коммуникативного воздействия на политическое сознание общества (Коноваленко, 2011).

2. *По объекту исследования.* Так, одни ученые рассматривают ментальное образование «чиновник» как единицу концептосферы отечественной культуры (см. работы О.Г. Назаренко, О.И. Лыткиной и др.), другие ав-

торы основное внимание уделяют описанию лексемы «чиновник» или ее синонимических обозначений «государственный служащий», «бюрократ» (Ведрева, Купина, 2008; Никитина, 2014), третьи исследуют особенности корпоративной культуры современной государственной службы (Панова, 2004; Чернец, 2011).

3. *По источникам исследования.* Источниками изучения являются художественные произведения русских писателей XIX века (Назаренко, 2007), пословицы и поговорки (Анохина, Артамонова, Тулина, 2019 и др.), публицистические тексты (Киселева, Сурцева, 2013; Анохина, 2016; Лыткина, 2017), лексикографические (в том числе этимологические) издания (Анохина, 2014; Никитина, 2014), деловая корреспонденция чиновников и аудиозаписи их речи (Панова, 2004; Чернец, 2011).

4. *По применяемой методике исследования.* Например, методика тестирования и анкетирования (Коноваленко, 2011), методы контекстуального анализа (Назаренко, 2007), методы семантического анализа (Карасик, 2008), методика сравнительно-исторического анализа (Ведрева, Купина, 2008), методика «лингвистических гештальтов» (Назаренко, 2007), ассоциативный эксперимент (Чернец, 2011) и др.

Однако очевидно, что фундаментальных исследований по семантике словесного знака «чиновник» и соответственно по решению проблемы основных направлений его развития в начале XXI века до настоящего времени не существует.

Цель

Цель исследования – рассмотреть динамические процессы, происходящие в плане содержания языкового знака «чиновник» в досоветский (XVIII–XIX века), советский (20–90-е годы XX века) и постсоветский, или новейший (90-годы XX века – настоящее время), периоды, соответствующие основным этапам развития российского государства.

Методы и материалы

Описание семантики слова «чиновник», относящегося к ключевым словам (лексическим маркерам) российского общества и отражающего важное понятие русской картины мира, проведено с применением методологии синхронно-диахронического, компонентного, лексикографического и контекстуального анализа, позволяющей выявить наиболее актуальные признаки слова в конкретную историческую эпоху и охарактеризовать ведущие тенденции его семантического развития.

В качестве материала исследования были выбраны этимологические и историко-этимологические лексикографические издания¹, толковые словари, фиксирующие лексику русского языка с XI по XXI век², общие и специаль-

¹ Преображенский А.Г. Этимологический словарь русского языка: в 2 т. М. – Л.: Издание Академии наук, 1949. Т. 2. 142 с.; Черных П.Я. Историко-этимологический словарь современного русского языка: в 2 т. М.: Русский Язык, 1999. Т. 2. 560 с.

² Словарь Академии Российской, производным путем расположенный: в 6 ч. СПб.: Императорская Академия наук, 1794. Ч. VI. 636 с.; Словарь церковно-славянского и русского

ные энциклопедические словари³, а также тексты правительственных интернет-сайтов (www.kremlin.ru, правительство.рф, большое правительство.рф, www.ar.gov.ru и др.).

Результаты

1. Описана история появления словесного знака «чиновник» в русском языке.

2. Выявлены и охарактеризованы три периода в развитии словесного знака «чиновник» в русском языке: досоветский, советский и постсоветский (новейший), соответствующие основным этапам развития российского государства.

3. Определены и описаны основные векторы развития семантики слова «чиновник» в русском языке первой четверти XXI века, связанные с сохранением или исчезновением имеющихся семантических компонентов в плане содержания, с появлением принципиально новых или относительно новых сем, а также с преобразованиями внутри семантической структуры слова в целом.

3. Установлена и проанализирована обусловленность изменений в плане содержания исследуемой лексической единицы трансформациями в российском обществе и языковом сознании носителей русского языка.

Обсуждение

Проведенные исследования позволяют утверждать, что слово «чиновник» представляет собой лексическую единицу, заимствованную из старославянского (церковнославянского) языка в XI веке, в период существования Древнерусского государства, представлявшего собой своеобразную федерацию княжеств с раннефеодальным монархическим устройством с великим князем во главе, в руках которого сосредоточивалась законодательная, исполнительная и судебная власть (Заварзина, 2015: 84), и обозначающую сановника, правителя (ср.: значения «должность», «сан» возникли у слова «чин» из общеславянского значения *čipъ* – «степень, ступень следования»; ср. также ст.-сл. «чинолюбие», «чинопочитание» в значении «воздавание уважения, приличия каждому чину»; «чиноначалие» в значении «постепенность начальственныхъ званий»)⁴.

языка: в 4 т. / сост. Вторым Отделением Императорской Академии наук. СПб., 1847. Т. 4. 471 с.; *Срезневский И.И.* Материалы для словаря древнерусского языка: в 3 т. СПб.: Типография Императорской Академии наук, 1912. Т. 3. 996 с.; Толковый словарь русского языка: в 4 т. / под ред. Д.Н. Ушакова. М.: Советская энциклопедия: ОГИЗ, 1940. Т. 4. 2008 с.; *Ефремова Т.Ф.* Самый полный современный толковый словарь русского языка: в 3 т. М.: АСТ, 2006. Т. 3. 976 с.; Большой фразеологический словарь русского языка. Значение. Употребление. Культурологический комментарий / отв. ред. В.Н. Телия. М.: АСТ-Пресс книга, 2006. 784 с.

³ *Ацюковский В.А., Ермилов Б.Л.* Краткий политэкономический толковый словарь. М.: УРСС, 1998. 43 с.; *Ливенцев Д.В.* Краткий словарь чинов и званий государственной службы Московского государства и Российской Империи в XV – начале XX вв. Воронеж: ВФ РАГС, 2005. 36 с.; *Беловинский Л.В.* Энциклопедический словарь советской повседневной жизни. 2015. 1337 с. URL: <https://coollib.com/b/314885/read> (дата обращения: 15.01.2021).

⁴ *Срезневский И.И.* Материалы для словаря древнерусского языка. Т. 3. С. 1519; *Преображенский А.Г.* Этимологический словарь русского языка. Т. 2. С. 73; *Черных П.Я.* Историко-этимологический словарь современного русского языка. Т. 2. С. 390.

В период централизации Московского государства оформляется система приказов, являвшихся важным органом власти с самостоятельными структурными подразделениями и штатом чиновников, которые рассматривались в качестве «служебных лиц, облеченных доверенностию; начальников князей»: «Поставив ъ царствъ князей сто и двадесят, ...надъ ними же три чиновники»⁵.

Появившаяся в период Российской Империи «Табель о рангах» юридически закрепила процессы расширения государственного аппарата и усложнения его должностной иерархии, представленной в виде бюрократической системы чинов и должностей. Отмеченное явление нашло отражение в языке и обусловило расширение семантической структуры слова «чиновник», которая была представлена двумя лексико-семантическими вариантами: 1) человекъ, имѣющий какой-либо чинъ или степень въ порядкѣ службы (напр., чиновникъ VIII класса); 2) церк.; служебное лицо, облеченное доверенностию»⁶. Кроме того, в денотативном компоненте значения исследуемого словесного знака закрепляются семы «заслуживший достоинством», «удостоенный чести по заслугам», несущие информацию об установлении обусловленности принадлежности к сословию чиновников личными достижениями, а не величием рода (ср.: «чиновник – человек честию какою, чиномъ, достоинствомъ почтенный»⁷). Отраженное в лексикографических изданиях XIX века толкование слова «чиновник» как человека, состоящего на государственной службе⁸, во многом было обусловлено закреплением статуса государственной службы как особой сферы профессиональной деятельности, в которой появляются чиновники из числа представителей богатой буржуазии и вольнонаемных работников государственных органов самоуправления, в том числе женщины (например, среди счетного персонала Государственного контроля).

В этот период исследуемый словесный знак развивает деривационные возможности, что проявляется в образовании от него новых имен прилагательных (*чиновничий* – «относящийся к чиновникамъ», *чиновников* и др.), в том числе созданных с помощью основосложения: *дворянско-чиновничий* и др.

Для слова «чиновник» в досоветский период был характерен активный процесс формирования парадигматических связей, который проявлялся, прежде всего, в расширении синонимических отношений. Подобные связи могут быть реализованы в синонимических рядах (ср.: *чиновники* – *государевы люди*), в том числе с языковыми элементами, в семантике которых содержатся эмотивные семы отрицательной оценки (ср.: *чиновник* – *крючкотворец*, *крюкодей*; *взятчик* – *взяткобратель* – *взяткохват* – *взятковиц* – *взятчиц*; *мздоимцик* – *мздоимец* – *мздоиматель*). Появление отрицательно-оценочных синонимов было обусловлено содержанием в плане содержания слова присутствуют вероятностные потенциальные семы «способный к обману и предательству», «недостаточно образованный», «проявляющий

⁵ Преображенский А.Г. Этимологический словарь русского языка. Т. 2. С. 73.

⁶ Словарь церковно-славянского и русского языка. Т. 4. С. 439–440.

⁷ Словарь Академии Российской, производным путем расположенный. Ч. VI. С. 756.

⁸ Преображенский А.Г. Этимологический словарь русского языка. Т. 2. С.72.

излишнюю самоуверенность»: Созданные в речи русских поэтов и писателей этой эпохи произведения позволяют утверждать, «Чиновники размножаются, как поганки, – делением» (А.П. Чехов), «Чиновничество царит... правительство обмануто, одурачено, предано, продано, и все с видом верно-подданнического раболепия и с соблюдением всех канцелярских форм...» (А.И. Герцен, «Былое и думы»), «Царь любит карать, чиновники – взятки брать, а господа – шкуру драть» (посл.); «Иному (чиновнику) слова не скажи, а только гроши покажи» (посл.).

Кроме того, исследуемый языковой знак развивает гипо-гиперонимические отношения с заимствованными (как правило, из немецкого языка) словами: *чиновник* – *чиновник берг-коллегии*, соответствующий VI классу «Табели о рангах» – *горный советник* – *берг-рат* (нем.); *чиновник* – *чиновник губернской администрации*, соответствующий X классу «Табели о рангах» – *бург-гомистр* (нем.); *чиновник* – *чиновник почтовой службы* – *почтмейстер* (нем.)⁹. Ср. также синонимический ряд, в котором в качестве составляющих элементов выступают фразеологические единицы: *чиновник* – *канцелярская крыса* – *приказная крыса* (ср.: *приказная крыса* – (иноск.) мелкий служащий в приказе, сутяга; слово напоминает о когда-то обычных пропажах необходимых для справок дель и отговорок приказных, что «дельо – крысы съели») – *приказная строка* (иноск.) – *крапивное семя* (фразеологизм связан с тем, что «в Сибири из волокон глухой крапивы вяжут «сѣти»)¹⁰. Особого внимания, на наш взгляд, заслуживают фразеологизмы с опорным компонентом «крыса» (например, *приказная крыса* – *канцелярская крыса*): в них образ чиновника соотносится с языковыми кодами русской культуры, согласно которым образ данного животного формирует устойчивые зооморфные и цветовые ассоциации с неприятным до омерзения, подлыми злым существом серого цвета, традиционно символизирующего заурядность и интеллектуальное и духовное убожество. Подобные стереотипные представления через компоненты «приказный», «канцелярский» связываются с понятием чиновничьей канцелярии, выступающей как эталон скуки и неоправданного формализма¹¹, и обуславливают появление в плане содержания отмеченных фразеологизмов негативно-оценочных коннотаций.

Развитие синтагматических связей слова «чиновник» выражается в появлении устойчивых словосочетаний типа «*придворный чиновник*», «*мздоимный чиновник*», «*табельный чиновник*», «*внетабельный чиновник*», «*чиновник управы*», «*чиновник камер-конторы*» и др.

Создание социалистического государства в 20-е годы XX века, связанное с разрушением прежней системы государственной власти (и соответственно чиновничества как класса; ср.: «После Октябрьской революции чи-

⁹ Ливенцев Д.В. Краткий словарь чинов и званий государственной службы Московского государства и Российской Империи в XV – начале XX вв. С. 33.

¹⁰ Михельсон М.И. Русская мысль и речь. Свое и чужое. Опыт русской фразеологии. Сборник образных слов и иносказаний: в 2 т. Т. 2. Ходячие и меткие слова. Сборник русских и иностранных цитат, пословиц, поговорок, пословичных выражений и отдельных слов. СПб.: Тип. Академии наук, 1912. С. 612.

¹¹ Большой фразеологический словарь русского языка. Значение. Употребление. Культурологический комментарий. С. 678.

ны были упразднены, чиновничество как особая социальная группа исчезло и было заменено системой советских служащих, находящихся под жестким контролем государства и общественных организаций»¹², и формированием качественно нового государственного аппарата, обусловило серьезные трансформации в плане содержания слова «чиновник», представленные в семантической структуре, которая подверглась расширению за счет нового ЛСВ (ср.: «чиновник» – 1 ЛСВ «государственный служащий в дореволюционной России и в буржуазных странах», который, подвергшись процессу пассивизации, уходит на периферию системы русского языка; 2 ЛСВ «перен.; человек, относящийся к своей работе с казенным равнодушием, без деятельного интереса, бюрократ (укор.)»: «Это не администратор, а чиновник!»)¹³, и на уровне всех компонентов значения словесного знака: денотативного, эмотивного, собственно-языкового и эмпирического.

Так, изменения на уровне денотативного компонента значения слова «чиновник» связаны с процессом переориентации, в соответствии с которым данный словесный знак, обозначавший ранее явление российской действительности, начинает употребляться для номинации понятия зарубежного общества (Заварзина, 2014). Подобный процесс нашел отражение в появлении идеологизированных сем «заграничное», «в буржуазных странах», «в царской России», несущих информацию о принадлежности понятия буржуазному/заграничному или дореволюционному обществу.

Изменения на уровне эмотивного компонента значения связаны с появлением идеологизированных сем отрицательной оценки, обусловленных указанными выше денотативными семами. Отмеченные процессы находят отражение в иллюстративных частях толковых словарей русского языка советской эпохи: «Довольно командовали помещики, земские начальники и всякие чиновники над крестьянами!» (В.И. Ленин).¹⁴

Изменения в собственно-языковом компоненте значения исследуемого словесного знака ярче представлены на уровне парадигматического и стилистического микрокомпонентов лексической семантики (Заварзина, 2017). В советский период происходит разрушение прежних синонимических отношений (ср.: *чиновник* (нейтр.) – *государственный служащий* (нейтр.) и др.) и формируются новые синонимические (ср.: *чиновник* (загр.) – *коррупционер* (загр.) – для 1 ЛСВ семантической структуры слова; *чиновник* – *бюрократ* – *контрреволюционер*: «Кто сейчас самый опасный контрреволюционер? – Взятчик» (из сов. плакатов); *чиновник* – *службист* (разг., неодобр.) – *кабинетчик* (разг.) – *волочитчик* (разг.) – *канцелярист* (разг.) – *формалист* – *буквоед* (пренебр.) – *чинуша* (презр.) – *чинодрал* (разг., презр.) – *бумажная душа* (разг.) – *чернильная душа* (разг.) – *чернильная крыса* (прост.) – *канцелярская крыса* (прост.) – *крапивное семя* (устар., презр.) – *приказная строка* (устар., пренебр.) – *приказной крючок* (устар., ирон.) – для 2 ЛСВ семан-

¹² Ацюковский В.А., Ермилов Б.Л. Краткий политэкономический толковый словарь. М.: УРСС, 1998. С. 39.

¹³ Толковый словарь русского языка. Т. 4. С. 1277.

¹⁴ Цит. по: Ацюковский В.А., Ермилов Б.Л. Краткий политэкономический толковый словарь. С. 39.

тической структуры слова; ср. также: *чиновники – партийная номенклатура* (разг.) – *люди, осуществляющие директивы* (ср.: «...люди, умеющие осуществлять директивы, могущие понять директивы, могущие принять директивы, как свои родные, и умеющие проводить их в жизнь» (И. Сталин)¹⁵ и др.) и антонимические (ср., напр., *чиновник* (неодобр.) – *советский служащий*: «Чиновникам нет места на советской работе!»¹⁶) ряды, члены которых отличаются сниженной стилистической маркированностью.

Стилистический микрокомпонент семантики слова «чиновник» в советскую эпоху отражал снижение употребительности и изменение сферы его использования: оно исчезло из официально-делового языка и сохранило функционирование лишь в разговорной речи для обозначения партийно-правительственного работника, имеющего различные привилегии во всех областях жизни (например, доступ к получению дефицитных товаров, жилья, путевок в ведомственные санатории и др.). Однако «литературоцентричность русской культуры способствовала сохранению данного слова и группы однокоренных образований в языковой и культурной памяти носителей языка» (Вепрева, Купина, 2008).

Эмпирический компонент значения слова «чиновник» содержал конкретно-чувственный образ-представление, который вызывал ассоциации с неприятным внешне (как правило, лысый и в очках), чаще всего упитанным человеком с портфелем в руках (ср.: портфель являлся признаком человека «при должности»)¹⁷.

В новейший период развития русского общества и русского языка слово «чиновник» является актуализированным словесным знаком управленческой подсистемы, семантическая структура которого представлена следующим образом: «чиновник – 1) государственный служащий, занятый в сфере управления и администрирования; 2) должностное лицо, выполняющее свою работу формально, без интереса, следуя предписаниям (разг., неодобр.)»¹⁸. Согласно Федеральному закону Российской Федерации «О системе государственной службы РФ» (2003)¹⁹, в настоящее время служащим различных структур власти и управления вновь начали присваивать ранги, звания и классные чины, что говорит о тенденции к унификации рассматриваемой лексической единицы, не закрепленной, однако, пока в законодательных документах Российской Федерации.

В денотативном компоненте значения слова «чиновник» на рубеже XX – начала XXI веков исчезают семы «партийный», «относящийся к партийной верхушке», «принадлежащий к КПСС», обусловленные главенствующей ролью коммунистической партии в управлении государством, и появляются

¹⁵ Цит. по: Ацюковский В.А., Ермилов Б.Л. Краткий политэкономический толковый словарь. С. 39.

¹⁶ Толковый словарь русского языка. Т. 4. С. 1277.

¹⁷ Беловинский Л.В. Энциклопедический словарь советской повседневной жизни. URL: <https://coollib.com/b/314885/read> (дата обращения: 15.01.2021).

¹⁸ Ефремова Т.Ф. Самый полный современный толковый словарь русского языка. Т. 3. С. 906.

¹⁹ Федеральный закон № 58-ФЗ «О системе государственной службы Российской Федерации» от 27 мая 2003 г. URL: <https://rg.ru/2003/05/30/sluzhba-dok> (дата обращения: 15.01.2021).

семьи «должность в структуре государственной службы России или ее субъекта», «характеризующаяся профессиональным характером».

Результаты проведенного исследователями анкетирования (Чернец, 2010) позволяют утверждать, что при использовании описываемого словесного знака представителями разных социальных групп обнаруживается, как и в предыдущие эпохи, наличие устойчивой пейоративной эмотивности, обусловленной социокультурным контекстом. Отрицательная оценочность обнаруживается в ассоциативных характеристиках – стимулах, указывающих на те или иные особенности человека: низкий уровень интеллектуального развития (некомпетентный, без мозгов), безответственное отношение к работе (недобросовестный, безответственный), не соблюдающий морально-этические нормы (равнодушный, скандальный, продажный, высокомерный, несправедливый, недоброжелательный, вредный), нестабильность психики (раздражающийся, недоверчивый), которыми снабжается слово в речи носителей русского языка.

В современную эпоху происходят изменения парадигматических и синтагматических связей и отношений слова «чиновник». Ср. примеры новых синонимических рядов: перестроечной эпохи (*чиновник – красный директор – младореформатор – крепкий хозяйственник*); начала XXI века (*чиновник – государственный служащий – эффективный менеджер; чиновники – кабинетный планктон (жарг.) – кабинетная борзота (жарг.) – новые дворяне*), а также антонимические ряды: *чиновник высшего уровня – чиновник низшего уровня*.

Родо-видовые связи, позволяющие расширить информацию о «мире» анализируемой лексической единицы, представлены следующими коррелятами: *чиновник – федеральный чиновник* (с синонимическими вариантами *федерал – сотрудник правительства, Белого дома и Совета Федерации*) – *региональный чиновник* (с синонимами *регионал*) – *муниципальный чиновник* (с синонимическими вариантами *муниципал*); ср.: *чиновники – чиновники поколения ХУ* (чиновники «поколения Путина») – *чиновники поколения Х* (чиновники, рожденные в 1970-е годы) – *чиновники поколения У* (чиновники рожденные в 1980-е годы).

Содержание синтагматических сем обусловило новую лексическую и фразеологическую сочетаемость исследуемого словесного знака: *чиновник от образования, чиновник новой генерации, патримониальный чиновник, москвациентричность чиновников, рекрутинг чиновников, транзакционные издержки в коммуникации чиновников, корпоративность чиновников, новая волна чиновников, растраты чиновников, кодекс этики чиновника, дресс-код чиновников* и др.; ср.: *федеральный чиновник, региональный чиновник, муниципальный чиновник*. По мнению исследователей, расширение сочетаемости слова «чиновник» свидетельствует «об универсализации и деидеологизации его значения» (Вепрева, Купина, 2008).

Анализ эмпирического компонента семантики слова «чиновник» позволяет охарактеризовать образ, закрепленный за ним в сознании современных носителей русского языка: он связан с представлением о человеке в до-

рогом костюме и рубашке с галстуком, имеющем дорогие часы известных брендов и iPhone последней модели, сидящем в кабинете в кожаном кресле и передвигающемся на автомобиле представительского класса.

Заключение

Итак, развитие семантики слова «чиновник» в русском языке первой четверти XXI века проходит по следующим основным направлениям:

1) разрушение в плане содержания слова идеологизированных денотативных сем, обусловленных установками марксистско-ленинской идеологии, что, однако, не мешает сохранению в предметно-понятийном компоненте значения скрытой потенциальной семы «политизированный», наличие которой подтверждается иллюстративными материалами словарных и публицистических статей (ср.: «...классическая... бюрократия должна быть политический нейтральной... для отечественной новой бюрократии... характерно представление о том, что политическая ангажированность... не вредит государственной службе, более того, политическая вовлеченность связана с важным мотивом поступления новых чиновников на госслужбу» – yamnovosti.com);

2) поддержание обусловленного социокультурным контекстом отрицательно-оценочного наполнения эмотивного компонента семантики;

3) расширение парадигматических и синтагматических связей и отношений, отражающих снятие геообусловленной принадлежности слова и закрепляющих особенности иерархии современной чиновничьей вертикали;

4) стилистические изменения, отражающие разнонаправленные тенденции актуализации и унификации словесного знака;

5) формирование нового наполнения эмпирического компонента семантики, воплощающего результаты конкретно-чувственного отражения действительности и связанного в сознании современных носителей русского языка о человеке в дорогом костюме с часами известных брендов и айфоном в руке.

Перспективы настоящего исследования видятся не только в необходимости продолжения синхронно-диахронического исследования словесных знаков «государственный служащий», «управленец», «функционер», участвующих в формировании одного из важнейших для современного русского языка лексико-семантических полей «чиновничество», но и в широких возможностях использования предлагаемой методики синхронно-диахронического анализа к изучению других подсистем русского языка.

Список литературы

- Анохина С.А.* Чиновник в лозунгах и лозунги чиновников // Проблемы истории, филологии, культуры. 2016. № 3. С. 66–72.
- Анохина С.А.* Чиновник в русской языковой картине мира по данным словарей // Проблемы истории, филологии, культуры. 2014. № 3. С. 100–101.
- Анохина С.А., Артамонова М.В., Тулина Е.В.* Российский чиновник в зеркале крылатых единиц, восходящих к произведениям русской литературы // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2019. Т. 12. Вып. 5. С. 115–119.
- Вепрева И.Т., Купина Н.А.* Чиновник // Русский язык за рубежом. 2008. № 5 (210). С. 111–114.

- Глуценко О.А. Опыт лингвистического портретирования современного чиновника // Управленческое консультирование. 2018. № 4. С. 116–123.
- Заварзина Г.А. Лексика русского языка новейшего периода: структурно-семантическое исследование (на материале лексической подсистемы государственного управления): монография. Воронеж: ИПЦ «Научная книга», 2017. 163 с.
- Заварзина Г.А. Процессы неологизации в лексической подсистеме тематической сферы «государственное управление» в современном русском языке // Язык и культура. 2014. № 1(25). С. 14–21.
- Заварзина Г.А. Русская лексика государственного управления: история формирования и современные процессы развития: дис. ... д-ра филол. наук. Воронеж, 2015. 381 с.
- Карасик В.И. Лингвокультурный типаж «русский чиновник» // Авторитетность и коммуникация. Серия: Аспекты языка и коммуникации. Вып. 4. Воронеж: Воронежский гос. ун-т, 2008. С. 38–51.
- Киселева О.В., Сурцева Ю.А. Проблема формирования позитивного отношения общества к образу чиновника и государственного служащего на примере средств массовой информации Ульяновской области // Современные проблемы науки и образования. 2013. № 6. С. 11–14.
- Коноваленко И.В. «Служащий/чиновник/депутат» в наивной картине мира российского гражданина // Политическая лингвистика. Вып. 2 (36). Екатеринбург, 2011. С. 121–124
- Лыткина О.И. Концепт «чиновник» в публицистической и наивной картинах мира // Языковые проблемы права (законодательства) и правовые проблемы языка. М., 2017. С. 80–84.
- Назаренко О.Г. Концепт «чиновник» в текстах отечественной культуры: дис. ... канд. культурологии. Владивосток, 2007. 27 с.
- Никитина О.Н. К вопросу об этимологии слова «чиновник» // Известия АСОУ. 2014. № 1 (2). С. 113–117.
- Панова М.Н. Языковая личность государственного служащего: дискурсивная практика, типология, механизмы формирования: дис. ... д-ра филол. наук. М., 2004. 393 с.
- Сурикова Т.И. Каков чиновник в русской языковой картине мира и за что? // Русский язык как фактор стабильности государства и нравственного здоровья нации. Тюмень: Мандр и Ка, 2010. Т. 1. С. 161–164.
- Тунцин С. Концепт «чиновник» в русской языковой картине мира на фоне китайского языка // Вопросы гуманитарных наук. 2015. № 1. С. 51–53.
- Чернец Е.В. Корпоративная культура государственной службы: социолингвистический и лингвокультурный подходы: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Челябинск, 2011. 20 с.
- Чернец Е.В. Стереотипный образ современного государственного служащего // Вестник Челябинского государственного университета. Серия: Филология. Искусствоведение. 2010. № 22 (46). С. 144–147.
- Щеглова И.В. Лингвокультурный типаж «чиновник» (на материале русского языка): автореф. дис. ... канд. филол. наук. Волгоград, 2010. 25 с.

Сведения об авторе:

Заварзина Галина Анатольевна, доктор филологических наук, доцент, заведующая кафедрой русского языка, современной русской и зарубежной литературы Воронежского государственного педагогического университета. *Сфера научных интересов:* лексическая семантика, когнитивная лингвистика, политическая лингвистика, стилистика и культура речи. Автор более 200 публикаций. E-mail: zga1311@mail.ru

Diachronic model of the word “official” in the Russian language: semantic features and vectors of development

Galina A. Zavarzina

*Voronezh State Pedagogical University,
86A Lenina St, Voronezh, 394024, Russian Federation*

✉ zga1311@mail.ru

Abstract. The relevance of this article is determined by the demand for the stereotype of a civil servant in Russian public communication and the need for its regular research in order to form an objective public opinion and determine the dynamics of social processes. The purpose of the research was to identify and describe the changes in terms of the content of the language sign “official” in the Russian language in Pre-Soviet, Soviet and modern periods. The methods of synchronous, diachronic, component, lexicographic and contextual analysis are used in the paper. The study was carried out on the material of lexicographic sources and modern mass media discourse on government administration. For the first time, the main vectors for developing semantics of the key lexical unit of the administrative language in the modern period were identified and described. The changes were caused by the destruction of ideologized subject-conceptual semes of the Soviet era; by the expansion of paradigmatic and syntagmatic ties, reflecting the disappearance of geo-conditioned characteristics and consolidating the features of the hierarchy of the modern management, as well as by the actualization and unification of the verbal sign. It is concluded that, in terms of the semantics of the studied verbal signs, there is a traditionally stable pejorative-evaluative emotiveness due to the sociocultural context which is reflected in associative characteristics – stimuli indicating human weaknesses associated primarily with violated moral and ethical norms. The prospects of the research are seen in continuing the synchronous-diachronic study of the most important for the modern Russian language verbal signs “official”, “manager”, “bureaucrat”, “functionary” in the lexical-semantic field “bureaucracy”, which is actively developing, and in using the proposed methods of analysis to study other subsystems of the Russian language.

Keywords: diachronic model, synchronous-diachronic research, civil servant, official, word, semantic features, vectors of development, the Russian language

Article history: received 14.12.2021; accepted 28.02.2021.

For citation: Zavarzina, G.A. (2021). Diachronic model of the word “official” in the Russian language: Semantic features and vectors of development. *Russian Language Studies*, 19(2), 155–166. <http://dx.doi.org/10.22363/2618-8163-2021-19-2-155-166>

DOI 10.22363/2618-8163-2021-19-2-167-179

Scientific article

Models of rhetorical relations in Russian blogging as an indicator of interlocutors' information behavior

Victor M. Shaklein¹✉, Inna V. Kovtunenکو²

¹*Peoples' Friendship University of Russia (RUDN University),
6 Miklukho-Maklaya St, Moscow, 117198, Russian Federation*

²*Don State Technical University,*

1 Ploshchad' Gagarina, Rostov-on-Don, 344000, Russian Federation

✉ vmshaklein@bk.ru

Abstract. Russian blog texts are characterized by the fact that the respondent expresses opinions in order to convince the author of the effectiveness of certain ideas that cover his/her private life and professional activities. The respondent presents arguments in favor of his/her opinion, introduces the rationale for it, and at the same time indicates that the point of view previously expressed by the blogger is also relevant in the contextual situation under discussion. Rhetorical relations project conflict-free development of easy communication. As a result, the points of view put forward by the blogger and the respondent complement each other. It turns out that the same situation potentially generates both positive and negative emotions, and this is emphasized in the virtual communication based on the implementation of the phatic function of language. Rhetorical relations within the blog text help to combine different epistemic positions expressed by the interlocutors. In this regard, an urgent problem of linguistic research of Russian blog texts is to determine whether the interlocutors who exchange opinions and assessments form integral models of dialogic communication, based on which means of linking the stimulating and reacting messages are connected. This problem has not yet received proper empirical analysis in Russian studies and general language theory, although its solution, as we believe, contains significant implications for detailing the pragmatic specifics of blog communication. The aim of the study is to implement a structural and pragmatic analysis of rhetorical relations in blog texts, which involves identifying the dominant markers of these relations, their basic model and its variants. The goal stated in the article is realized through the following research methods: (1) the method of observation and interpretation of blogging while analyzing the peculiarities of the linguistic means of implementing connectivity; (2) descriptive-analytical (contextual) method-direct analysis of blog text fragments as a linear sequence; (3) a method for modeling rhetorical cause-and-effect relationships between segments of a single replica and at the level of integral dialogic unity in the blog text. It is concluded that rhetorical relations fix national and cultural stereotypes, which, in turn, determine the material and ideal scope of the degree of relevance of the addressee's evaluation activity. When implementing such speech actions, the interlocutors take into rigid consideration not only the frequent and dominant cultural scripts of dialogic axiological performance, but also the relevant stereotypes of such activities that are set by the language system. The rhetorical relations between stimulating and reacting messages in the context of computer-mediated communication generate facilitate the processes of decoding the informative and emotional content of the jointly generated text and its implications.

Keywords: context of Russian computer-mediated communication, Russian blog text, rhetorical relations, interlocutor's point of view, discursive step, interactivity

© Shaklein V.M., Kovtunenکو I.V., 2021



This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Article history: received 12.10.2020; accepted 22.12.2020.

For citation: Shaklein, V.M., & Kovtunenکو, I.V. (2021). Models of rhetorical relations in Russian blogging as an indicator of interlocutors' information behavior. *Russian Language Studies*, 19(2), 167–179. <http://dx.doi.org/10.22363/2618-8163-2021-19-2-167-179>

Introduction

In contemporary pragmatic research, there is an increased interest in the empirically proven fact that interpersonal interaction in the process of real language functioning cannot be reduced to an elementary exchange of stimulus and reaction (Gavrilova, 2015: 89; Kudryashov, Kalashnikova, 2015: 43; Akay et al., 2017: 12). It is recognized that the formats of utterance production and perception are determined by the current interaction context, the speaker and his/her interlocutor's communicative roles, characteristic of a certain genre of communication (Gurochikina, 2015: 553; Kovtunenکو et al., 2021: 81). The pragmatic analysis of the prerequisites and implementation of active participation in interpersonal interaction takes into account the specific configuration of the addressee and his/her respondent's communicative roles in relation to the act of communication, which is understood as the construction and interpretation of some semantic content encoded by language means in a coherent message, text or utterance (Anufrieva, 2016: 83).

In our research, we attempt to explain the pragmatic specifics of the functioning of the rhetorical relations in computer-mediated communication, which trace the features of this type of communication in the aspect of contrasting the language oral and written forms. The solution of this problem is closely related to the question of technical determinism. The verbal behavior of internet users is interpreted as a consequence of the physical conditions of the technological environment production and the perception, in which the language functioning is predetermined by the advantages and limitations provided by this environment. The pragmatic nature of computer-mediated communication determines the availability of language for metalinguistic reflection to a greater extent than in oral interpersonal communication (Volodina, Kovalchuk, 2019; Myers, 2010; Kirillov, 2017).

The blog provides the implementation of a discourse controlled by the author, his/her personal preferences and needs. In this regard, the preferences and needs that the blog meets are more individual than in other genres of the public expression of thoughts and emotions. By initiating messages, the blogger projects the content and emotional nature of readers' reactions, their stylistic design (Ibraeva, 2018: 334; Kalashnikova, 2017: 45; Schipichina, 2010: 21). The jointly generated text is implemented through the relationship between the blogger and respondents, which is implicit in the content of the resulting text. This text is characterized by the mobility and variability of joint goals (as well as stylistics and content).

As part of our research, the problem of constructing the interactive essence of blog texts is solved by identifying and analyzing various markers of interactivity, determining whether the interlocutor reacts to the blogger's stimulating message or another respondent's response. In this regard, our research focuses on the problem of recreating interactivity in the response speech moves that manifest agreement or disagreement with the blogger or respondent's point of view.

Stimulating and responsive dialogic steps taken by the blogger and respondents potentially set the context for similar actions of subsequent interlocutors, and create the need for a relevant response to already voiced judgments (Schmidt, 2007: 17). In this case, we are guided by the generally accepted theoretical position, according to which any interaction between communication participants can be interpreted as the implementation of contextual restrictions on the nature of subsequent illocutionary actions; entering into a dialogue, the interlocutors, in fact, determine the stimuli and reactions, activating the addressee factor.

The interactive potential of rhetorical relations between the blogger and respondents' stimulating and reacting messages, discursive steps aimed at expressing agreement/disagreement with the interlocutor's opinion are analyzed in the research through the hypothesis that interpersonal interaction in the blogosphere is realized in terms of rhetorical relations between stimulating and reacting messages, expressing agreement/disagreement with the opinion of the interlocutor. The participants' discursive opposition in the computer-mediated communication is embodied in specific models of rhetorical relations between stimulus and response, discursive steps that link the jointly generated text into a single structural and semantic whole.

The blogger has a priority right of control over the form and content of the text, posed together with respondents, a respondent in defending this right, shall enter into a confrontation with the blogger (Mann, Matthiessen, Thompson, 1992; Borisova, Semelet, 2017). The rhetorical relations between different segments of the joint text, commenting on the activities of bloggers and respondents are predetermined by the linguistic and cultural practice of interpersonal interaction, established in the computer-mediated communication.

The aim of the research

The object of the research is the models of blog texts generating, which are stable relations of stimuli and reactions aimed at coherent development of a joint speech work.

The aim of the research is to identify the pragmatic potential of rhetorical models for generating coherent blog texts, which is predetermined by the interlocutors' informational behavior.

Methods and materials

The material of this research is blog texts in Russian. In this research, the blog text is defined not only as a structural and semantic sequence of stimulating and reacting messages, but also as a pragmatic and linguocultural configuration of the language, which is aimed at maintaining a phatic contact between participants in virtual communication through the manifestation of certain meanings, a specific structural organization of the aggregate text.

Blog texts are a pragmatic and linguocultural system that is generated taking into account the potential of a particular language system (Nayar, 2010). In this regard, we consider the blog text as not consisting of separate segments, but implemented and encoded in the semantic and structural organization of these segments. This text communicates actual meanings selected from a potential semantic set that are intended to be transmitted to the author or respondent. In other

words, the blog text is defined in our research as an updated structure that conveys certain semantics, including emotive ones.

The purpose and solution of the tasks outlined in the study require the following basic research methods to be used. These methods are relevant for the pragmatic and linguocultural analysis of the problems of text generation in the blogosphere:

- contextual method that determines the typology of rhetorical relations between blog text segments, discursive steps implemented by bloggers and respondents who interact with each other;
- a method of functional analysis, which is the basis for distinguishing the dictum and modus meaning of stimulating and reacting messages that form a coherent blog text, and identifying the pragmatic load of the interlocutors' discursive steps as a metafunction of language tools;
- modeling method:
 - rhetorical relations formed between contacting and distantly located segments of blog text that are marked by certain language means or are implicit;
 - the nature of interlocutors' joining discursive steps, which are based on certain intentions related to establishing and maintaining the phatic contact with the partner.

Results

This study highlights the problems associated with clarifying the complex architectonics of interpersonal communication in the blog text, which is aimed at implementing certain extralinguistic strategies and, in this regard, using a number of rhetorical structures. Based on the theory of rhetorical structures developed by Mann and Thompson, we investigated such problems as:

- types of rhetorical relations that are relevant when forming the blog text holistic nature;
- identifying the blog text minimum fragment, in the context of which a certain type of rhetorical relations is established;
- identifying the pragmatic and cross-cultural specifics of a blog text fragment that implements rhetorical relationships between different segments.

Discussion

The blog text is mainly focused on implementing non-linguistic tasks (Kashnikova et al., 2017: 163), and therefore it is a hierarchically structured discursive phenomenon that is optimal for research in the aspect of the theory outlined above. In fact, we use the model of rhetorical structure to identify the integral structure of the blog text, which is jointly generated by the interlocutors' dialogic steps. So, according to our observations, the basis for generating respondent's responsive messages is not so much the need to solve some extralinguistic problems, but the desire to implement the corresponding rhetorical goals. This clearly shows the cross-cultural specificity of such messages.

Cf., the blog text fragment in Russian (1), in which the responding interlocutor's replica is more the argumentative justification of the sender's stimulating message, rather than a way to solve non-linguistic problems that are relevant to the interlocutors at the moment (for convenience, here and further, stimulating and responding messages are designed as the dialogical replicas):

(1) “– (X) *Taker – ne nastojashhij skorer, razygryvat’ klassicheskie broskovye kombinacii emu tjazhelo...*

– (X’) *Potomu chto umet’ perestraivat’ svoju igru v takom vozraste – jeto pokazatel’ intellekta...*”;

“– (X) *Tucker is not a real scorer, it’s hard for him to play classic throwing combinations...*

– (X’) *Because being able to rebuild your game at that age is an indicator of intelligence...*”¹.

In the initiating message (X), the blogger makes a value judgment that it is difficult for a well-known basketball player to play classic throwing combinations. Reacting, the respondent in the message (X’) does not solve any extralinguistic problems, but details the original judgment and presents strong arguments for its justification. In this case, the responding message is marked with the subordinate conjunction *potomu chto/because*, which is used in the position of the utterance absolute beginning. As a result, a rhetorical relationship of justification is formed between the stimulating and reacting messages, and the messages themselves form a complete text fragment (cf.: *...razygryvat’ klassicheskie... kombinacii emu tjazhelo, potomu chto umet’ perestraivat’ svoju igru v jetom vozraste – pokazatel’ intellekta/...it is difficult for him to play classic... combinations, because being able to rebuild his game at this age is an indicator of intelligence*). The respondent reacts to the state of affairs that is covered by the blogger, details this state of affairs with new facts, transforming both messages into a single coherent sequence.

The problem of applying the rhetorical structure theory to the study of blog texts has not yet been fully developed in the language theory. If we mark the rhetorical structure in the context of interlocutors’ individual coherent dialogical moves, then distantly located structures are outside the scope of direct consideration. There is also the problem of defining dialogical activity specific to the blogger and the respondent, and reflecting this activity in messages that take a strong semantic position and only maintain a physical contact between the interlocutors.

In order to detail the pragmatic and cross-cultural specifics of the rhetorical relationships between the various components of the blog text, we analyze individual statements as the blog text basic units. In turn, these statements are segmented into separate syntactic syntagmas, which are characterized by some propositional content. As our analysis has shown, the blogger and respondent’s dialogical moves often form a complete statement, the coherence of which is provided by one or another compositional or subordinate conjunction, introductory word or adverb. Such utterances are segmented into two parts (often coinciding with the stimulating and reacting message), the connecting medium and the character of the rhetorical relations that it marks are established.

The computer-mediated communication, recorded in the blog text, is implemented in the blogger and respondent’s dialogic steps, each of which has the unique system of values and intentions, which are systematically reflected in a joint attempt to maintain interpersonal contact and simultaneously solve an extralinguistic problem. We have identified a number of respondent’s rhetorical strategies

¹ Blog London Eye. 2020. (In Russ.) Retrieved February 2, 2021, from <https://www.sports.ru/tribuna/blogs/londoneye/>

aimed at establishing and maintaining cooperation, synchronizing views and semantic positions that are voiced in the blog text.

These strategies include a detailed answer to the question, expressing agreement with the blogger's opinion, and recognizing the effectiveness of the semantic position initiated by him/her. Thus, in the text fragment (2), the reacting message (X') provides the motivational basis for the initiating message (X). At the same time, it can be said that the respondent would not have made his statement without a proper incentive (the question statement *Jeto dejstvitel'no tak?/Is this really so?*). Cf.:

(2) “– (X) (a) *‘Spers’-2019 vpolne mogut opjat’ vyigrat’ obydennye dlja sebja 45–50 igr i vyjti v plej-off. No za 20 let dominirovanija oni priuchili nas sovsem k drugomu, pojetomu sezon 2018/19 v ispolnenii ‘San-Antonio’ oshhushhaetsja po-drugomu. Kak budto jeti ‘Spers’ – uzhe ne te, k kotorym my privykli.* (b) *Jeto dejstvitel'no tak?*

– (1-X') (c) *Da normal'no vsjo. (d) Trener rabotaet s tem materialom, chto est' i rabotaet neploho. Za Kavaja tozhe poluchili pochti maksimum, chto mogli. Vernjotsja Mjurrej, Uokera vklejat – i budet poveselee. Derzhat'sja na stabil'no vysokom urovne tak dolgo, pri jetom, ne vzryvaja sostav, nikto v NBA ne mog. Zhal', s Kavaem tak vyshlo. Inache vsjo moglo byt' gorazdo luchshe.*

– (2-X') (e) *Vsjo kogda-nibud' vsjo. (f) I jeto normal'no”;*

“– (X) (a) *‘Spurs’-2019 may well again win their usual 45–50 games and reach the playoffs. But over 20 years of dominance, they have taught us something completely different, so the 2018/19 season in the performance of San Antonio feels different. As if these spurs aren't the ones we're used to. (b) Is this really true?*

– (1-X') (c) *Yes, everything is fine. (d) the Trainer works with the material that is available and works well. For Kawai, too, we got almost the maximum we could. Murray will return, Walker will be pasted in – and it will be more fun. No one in the NBA could stay at a consistently high level for so long without blowing up the roster. Otherwise, it could have been much better.*

– (2-X') (e) *All someday all. (f) And this is normal”².*

If we mark the rhetorical relations of motivation between the dialogical steps of the three interlocutors (X), (1-X') and (2-X'), then we do not cover the rhetorical structure of the entire text fragment, since the corresponding segments that connect in a semantic sense are not directly adjacent. We also do not take into account the constructive rhetorical relations that are formed between the messages (1-X') and (2-X'). It seems to be more optimal to mark the question-and-answer rhetorical relations between segments (b), (c) and (e) and motivational rhetorical relations between segments (a), (d) and (f). In other words, the segmentation of the statements belonging to the blogger and two respondents makes it possible to present in more detail the rhetorical structure of the analyzed fragment of the blog text. In the process of co-generating the blog text, participants in computer-mediated communication simultaneously pursue several rhetorical strategies.

Directly adjacent segments of blog texts form various rhetorical relationships, which are systematized in Table.

² Blog London Eye. 2020. (In Russ.) Retrieved February 2, 2021, from <https://www.sports.ru/tribuna/blogs/londoneye/>

We investigated the problems associated with annotating the virtual blog text in terms of the rhetorical structures generated in this type of text. First of all, our attention is focused on the question of whether the problems presented above are a relevant object of research when considering the argumentative potential of the blogger and respondent’s dialogical steps in the process of unfolding texts that reflect the cross-cultural specifics of the current computer-mediated communication. The theory of rhetorical structures is interpreted in our research as a descriptive concept of hierarchical discursive structures, based on which functional relationships between blog text segments are identified. The origin of these structures is based on the participants’ initial intentions, which determine the holistic nature of the jointly generated blog text.

Table

Types of rhetorical relations between blog text adjacent segments

Argumentative statements	Subtypes of detailing relations	Perlocutive effects
Question – answer	Clarifying a certain state of affairs voiced by the blogger	Presenting the blogger’s opinion in a comic light
Expressing an opinion – recognizing the effectiveness of the opinion	Motivating the blogger’s position	Finding the common solution to the problem under discussion
Expressing an opinion – refuting the effectiveness of the opinion	Illustration the blogger’s opinion with specific examples	Multi-aspect describing the state of affairs under discussion

In a single segment of the virtual text, a certain type of rhetorical relationship is formed between the stimulus and the response, while the blogger or respondent’s separate message reveals its own communicative and pragmatic potential, which serves to solve the general speech problems of the text segment, and, ultimately, the entire communication as a whole.

In particular, the basic function of the blogger’s message is to influence the potential respondent emotionally and volitionally in order to get a verbal response from him/her (the incentive function). The dominant functional loading of the respondent’s responsive message is primarily explicating the individual response to the impact previously carried out by the blogger (the reactive function) based on value judgments.

From the respondent’s point of view, the process of relevant decoding of the blogger’s original message is important, which, in turn, involves taking into account the entire set of semantic and pragmatic components of the message, which are expressed with varying degrees of clarity. The process of decoding speech messages and the processes of “extracting” implicatures of meaning is, among other things, linguocultural in nature. In the virtual communication the participants’ pragmatic attitude to each other’s messages as an extralinguistic factor is manifested in the evaluation of other individual’s speech forms. These forms are peculiar moments of regulating the communicative process, which are reflected in the rhetorical structure of the jointly generated virtual text.

The processes of understanding involve decoding the deep cognitive information of the received message. Extracting the meaningful segments of a stimulating message based on frames is determined by pragmatic factors, since it presupposes considering the respondent’s factor, the peculiarities of his/her cognitive, linguistic, social and cultural spheres. We define a frame as a relevant combination of

informative structures that contains the personal knowledge of the interlocutor, revealing the features of his/her individual communicative experience, emotional and sensory attitudes, and expectations from the current communication.

Messages that form a segment of the open virtual text are not only interdependent, but also interrelated. This relationship is defined in our study as a coordinative one. The coordination links are formed if the response to the communicative intentions expressed in the stimulating message is recorded in the reacting message. We consider the semantic identity of the stimulus and response propositional structures as the basic form of making this connection public. The coordinative relationships determine such basic characteristics of the virtual text segment as communicative purpose and structural integrity. In other words, these connections combine pragmatic and structural-semantic cohesion.

The scientific novelty and actuality of researching presupposes the following basic aspects systematically developed in the course of the pragmatic analysis of the means and methods of maintaining the coherent nature of the Russian-language blog text.

First, the entire set of message chains that form the blog text is presented in the form of certain rhetorical relationships, in which each message is an agreement/disagreement with the opinion of the interlocutor, a statement or a denial. In the blog text rhetorical structure, the microtheme being discussed is represented in terms of various combinations of affirmation and negation in stimulating and reacting messages (for example, negation-affirmation; negation-negation-negation, etc.). Such combinations embody the nature of the relationship of interlocutors' agreement and disagreement with each other's opinions.

Secondly, it is proved that the responsive comments form a virtual space in which respondents are more focused on providing a response to the blogger than on clarifying and detailing the message initiated by another respondent. Respondents tend to support the issues that were originally covered by the blogger in a stimulating message, rather than offering new issues for discussion. A shift to a new topic of communication is outlined in the blog text in connection with an informative exchange between the interlocutors, in which disagreement was initiated with the point of view expressed by one of the partners.

Third, the stimulating message format that reflects the dominant informative content in the virtual text, and the format of responsive messages over which the blogger gets communicative control, are interpreted as constructive factors that determine the type of discursive steps of participants in computer-mediated communication, maintaining its coherent nature, including in terms of detailing the issues originally proposed by the blogger for subsequent discussion. When initiating computer-mediated communication, bloggers respond to respondents' messages with varying degrees of discursive activity, guided by their dominant role in the unfolding of the text or by the informative sufficiency of judgments put forward by their interlocutors. Source info blogger interpreted by respondents as the dominant incentive for the development of communication, however, they express their reactions to each others posts as the result of certain discursive steps, prevalent of which are disagreeing with the interlocutor, critical opinion in relation to the semantic positions, express them, and please provide the relevant information.

Fourth, the interdependence between the implementation of conversational control over the topic of discussion and voicing disagreement with the interlocutor's position, presenting criticism of this position and searching for up-to-date information about the discussed event is revealed. The study showed that in the format of modern blog texts, the exercise of control over the topic of the current discussion is predetermined by a certain range of discursive steps. In the research plan, the analysis of the frequency of response of bloggers and respondents to each other's messages is based on the typology of discursive steps relevant for this type of communication. Analysis of reactive messages in the process of commenting on the activities of participants in virtual communication has shown that the discursive step of disagreement with the opinion of the interlocutor is a predictable linguistic and cultural practice in the course of coherent unfolding of the blog text.

The theoretical significance of the research is associated with the fact that the results make a certain contribution to the pragmatic theory of language functioning in the computer-mediated communication, the study of the phenomenon of the interlocutor's discursive opposition when expressing agreement/disagreement in this type of communication. Factors such as the ability to act as the addressee of a message, interactive exchange of opinions, and control over the topic of discussion determine the format of respondents' reactions and current models of interaction between participants in the computer-mediated communication.

The practical perspective of researching is predetermined by the prospect of using its main results for further theoretical detailing of the problem of coherent representation of texts in computer-mediated communication, for determining the pragmatic and linguistic-cultural patterns of connecting stimulating and reacting messages in asynchronous interactive forms of communication.

The theoretical conclusions obtained in the study can be applied in University teaching of contemporary Russian language, stylistics of genres and registers of the virtual communication, special courses on the problems of the language tool contextual use in a wide variety of communicative situations and its linguistic and cultural variables such as the physical space and cultural background of communication, interlocutors' discursive roles, situationally predetermined grammatical means of influence.

The use of analysis techniques developed in the theory of rhetorical structures is constructive in identifying the blogger's communicative skills to maintain the attention of multiple respondents to their message, to organize the subsequent unfolding of the blog text due to reader's reactions. The analysis of the blog text is aimed at identifying the specifics of the interpretation of this text by the addressees, which, in turn, is one of the current problems of general and private linguistics of the text and discourse.

The researcher acts as a third-party observer of the current results of interaction between participants in the computer-mediated communication, takes into account the direct contexts of the virtual communication in order to record how the author and multiple respondents:

- create blog text together and asynchronously;
- incorporate the messages of the partners in the interaction in their own discursive work;
- activate certain types of rhetorical relations between the segments of the virtual text.

In line with the stated problems, the text of a Russian-language blog can be interpreted as a structural and semantic corpus of asynchronous texts, a discursive process predetermined by the author and multiple respondents. Each message is analyzed as an autonomous text segment, a kind of reaction to the social and linguistic-cultural contexts of virtual interaction, and a relevant contribution to the progressive unfolding of a coherent blog text. This perspective of pragmatic research harmoniously combines interactive and textual approaches to the studied language phenomena.

Conclusion

Blog texts are rhetorical, since they are formed in the process of discursive interaction between the author and readers, which is reflected in the communicative goals of a joint text work. Current goals can be considered as incentives for the progressive development of all communication processes, which, therefore, are phenomena of the rhetorical order. In this case, the goal of implementing a specific communication event is “tied” to the typified context. The blog text rhetorical nature reveals the following research implications that are essential for our work:

- 1) in the process of language functioning, the communicative goals of the jointly generated text are effectively implemented;
- 2) the genre of the blog text determines the prevalence of specific language structures and pragmatic/linguocultural characteristics in it.

The blog text dynamic nature is reflected in the author’s intentions to influence multiple respondents and transform their mental and emotional-volitional states. In this case, the logical thinking of participants in virtual interaction acts as a pragmatic basis for structuring a text. The concept of the blogger and readers’ intention to influence each other determines the connection of rhetorical and pragmatic aspects of the discursive phenomena analyzing within the frameworks of the theoretical concept we investigate. In this case, we focus on the architectonics of the speech subject’s intentions, which distinguishes and combines the communicative intentions and intentions to have certain effects on the respondent. The stated types of intentions are inherent in different levels of text generation: the addressee first of all initiates communicative intentions in order to ensure the implementation of the intention to produce an effect on the interlocutor.

The pragmatic purpose of rhetorical text organization is to have the intentional effects on respondents. The effects produced by texts on respondents are manifested by the transmission of the event content of the text in the form of narratives, descriptions, interpretations, and statements of information about everyday facts. As a result, the text itself is embedded in the social and linguistic-cultural contexts of interaction between the interlocutors. In terms of theoretical settings, the theory of organization and structuring of texts that we analyze is based on the following postulates, which are the starting point in the analysis of text works:

- the processes of text generation are intentional: text manifests specific pragmatic goals of the author associated with influencing the respondent;
- at the moment of creating the text, the speaker activates specific cognitive knowledge structures such as memory, discursive skills and abilities;
- the act of generating the text creates the unique configuration of cognitive knowledge elements and structures that contribute to the implementation of the author’s goals;

- when analyzing the blog text, stable interdependencies of parts from the aggregate whole and the aggregate whole from the parts that form it are revealed. The text is structured based on the relationships that are relevant between the part and the aggregate whole;

- the blog text is the result of an optimal choice of lexical and grammatical means that can function as the formal indicators of text cohesion and coherence;

- in the process of interpreting the blog texts, the respondent focuses on the type of relationship that is found between the joined text segments.

The manifestation of certain rhetorical relations between blog text segments sheds light on the current intentions of the addressee, which, however, taken by themselves, do not determine these relations. Textual manifestations of rhetorical relations are mainly marked by lexical and grammatical means, but these relations are shown even without explicit marking. As a result, the problem of whether rhetorical relations are actually a product of the interlocutors' cognitive consciousness or whether they appear as a projection of the analysis of researchers of text is solved.

Rhetorical relations reflect the desired goals and results of the interlocutors' phatic contact. As a result, individual segments of the blog text can be viewed in terms of such concepts as identities and differences, agreement and disagreement. The actual agreement/disagreement with the interlocutor's opinion is recorded in the reacting messages of the blog text, since any reaction to one degree or another manifests the agreement or disagreement of the participants in the virtual communication with each other. All other variants of response speech actions, relatively speaking, are located between these two poles, at the points of approximation either to agreement or to disagreement with the previously expressed position.

References

- Akay, O.M., Kalashnikova, A.A., Kalashnikov, I.A., & Pshenichnaya, A.Yu. (2017). Pragmatic level of language personality in social networks. *Current Issues of Linguistics and Didactics: An Interdisciplinary Approach in Humanities (CILDAH 2017): Proceedings of the 7th International and Practical Conference*. Volgograd, Atlantis Press Publ.
- Anufrieva, N.A. (2016). The blogosphere as a public information space: The experience of classification. *Volga Region Pedagogical Search*, 1(15), 81–84. (In Russ.)
- Borisova, A.V., & Semelet, T.A. (2017). Blogosphere and mass media in Runet: The problem of determining the status. *Media Research*, (4–2), 109–116. (In Russ.)
- Gavrilova, G.F. (2015). *Sentence and text: Consistency and functionality*. Rostov-on-Don, AcademLit Publ. (In Russ.)
- Gurochkina, A.G. (2015). Some unsolved problems of computer-mediated communication. *Cognitive Studies of Language*, 21, 552–554. (In Russ.)
- Ibraeva, A.F. (2018). Language features of texts in the English-language and Russian-language blogosphere. *Philological Science. Questions of Theory and Practice*, 8–2(86), 333–336. (In Russ.)
- Kalashnikova, A.A., Akay, O.M., Tsarevskaya, I.V., Volodina, M.S., & Tsybenko, E.O. (2017). Pragmatic role of a diminutive in computer-mediated communication of social networks. *Man in India*, 97(16), 161–172.
- Kalashnikova, A.A. (2017). *Language personality in computer-mediated communication: Questions of theory and pragmatics*. Rostov-on-Don, Don State Technical University Publ. (In Russ.)
- Kirillov, A.G. (2017). The transformation of the genre of the blog in the programs for instant messaging. *Speech Genres*, 2(16), 260–267. (In Russ.)

- Kovtunenکو, I.V., Bylkova, S.V., Kudryashov, I.A., & Korman, E.A. (2021). Scenarios for unison text unfolding in Russian blogosphere. *Nauchnyi Dialog*, (2), 79–94. (In Russ.)
- Kudryashov, I.A., & Kalashnikova, A.A. (2015). Blog as a sphere of implementation of socio-cultural stereotypes. *Actual Problems of Philology and Pedagogical Linguistics*, XVIII, 40–48. (In Russ.)
- Mann, W.C., Matthiessen, Ch.M.I.M., & Thompson, S.A. (1992). Rhetorical structure theory and text analysis. *Discourse Description: Diverse Linguistic Analyses of a Fund-Raising Text*. Amsterdam; Philadelphia: John Benjamins.
- Myers, G. (2010). *The discourse of blogs and wikis*. London, Continuum.
- Nayar, P.K. (2010). *An introduction to new media and cybercultures*. Chichester, Wiley-Blackwell.
- Schipichina, L.Yu (2010). *Computer-mediated communication. Linguistic aspect*. Moscow, Krasnadar. (In Russ.)
- Schmidt, J. (2007). Blogging practices. An analytical framework. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 12(4), 12–23.
- Volodina, M.S., & Kovalchuk, N.V. (2019). The problem of voice representation in the blog text: Frames, means of expression, intersubjectivity. *Baltic Humanitarian Journal*, 81(26), 39–42. (In Russ.)

Bio notes:

Viktor M. Shaklein, Doctor of Philology, Professor, Head of the Department of Russian Language and Methods of Teaching of the Peoples' Friendship University of Russia (RUDN University). *Research interests*: methodology of teaching Russian as a foreign language, culture of Russian speech, applied cultural linguistics. The author of more than 300 scientific publications. E-mail: vmshaklein@bk.ru

Inna V. Kovtunenکو, Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Documentation and Language Communication, Head of the Local Centre of Testing in Russian as a Foreign Language of the Don State Technical University. *Research interests*: computer-mediated communication, methodology of teaching Russian as a foreign language, culture of Russian speech, applied cultural linguistics. The author of more than 50 scientific publications. E-mail: ivkovtunenکو@yandex.ru

DOI 10.22363/2618-8163-2021-19-2-167-179

Научная статья

Модели риторических отношений в русскоязычных блоговых текстах как показатель информационного поведения собеседников

В.М. Шаклеин¹✉, И.В. Ковтunenکو²

¹Российский университет дружбы народов,
Российская Федерация, 117198, Москва, ул. Миклухо-Маклая, д. 6
²Донской государственный технический университет,
Российская Федерация, 344000, Ростов-на-Дону, пл. Гагарина, д. 1

✉ vmshaklein@bk.ru

Аннотация. Тексты русскоязычных блогов характеризуются тем, что респондент высказывает свое мнение с целью убедить блогера или иного собеседника в эффективности тех или иных идей, охватывающих его личную жизнь и профессиональную деятельность. Респондент приводит аргументы в пользу своего мнения, вводит его обоснование и в то же

время указывает, что ранее высказанная блогером точка зрения также актуальна в контексте обсуждаемой ситуации. Риторические отношения проецируют бесконфликтное развитие непринужденной коммуникации. В результате точки зрения, выдвинутые блогером и респондентом, дополняют друг друга. Оказывается, одна и та же ситуация потенциально порождает как положительные, так и отрицательные эмоции, и это подчеркивается в виртуальной коммуникации, основанной на реализации фатической функции языка. Риторические отношения внутри текста блога помогают сочетать различные эпистемические позиции, выражаемые собеседниками. В связи с этим актуальной проблемой лингвистического исследования текстов русскоязычных блогов является определение того, образуют ли собеседники, обменивающиеся мнениями и оценками, целостные модели диалогической коммуникации, на основе которых связываются средства связывания стимулирующих и реагирующих сообщений. Эта проблема еще не получила должного эмпирического анализа в русистике и общей теории языка, хотя ее решение, как мы полагаем, содержит существенные последствия для детализации прагматической специфики блогерской коммуникации. Целью исследования является реализация структурно-прагматического анализа риторической предопределенности блогерских текстов. Подобный ракурс изучения предполагает системное описание частотных показателей данного типа отношений с опорой на вариативное моделирование. Поставленная в статье цель достигается посредством использования таких методов исследования, как: 1) наблюдение и интерпретация блогерских текстов в терминах специфических средств манифестации связности; 2) фокус внимания на контекстуальном факторе: непосредственный анализ фрагментов текста блога как линейной последовательности, разворачиваемой во времени; 3) моделирование риторической взаимосвязи между составными компонентами целостных реплик и на уровне целостных диалогических единств в тексте блога. Делается вывод о том, что риторические отношения многомерно отражают национально-культурные стереотипы коммуникации, предопределяют материально выражаемую и мыслимую (идеальную) сферы собеседников, фиксируют палитру оценочного реагирования респондентов. В ходе разворачивания подобных дискурсивных действий участники общения не только прибегают к значимым общекультурным сценариям аксиологической активности, но и детализуют стереотипы такой деятельности, которые задаются системой русского языка. Риторические отношения между стимулирующими и реагирующими сообщениями в контексте компьютерно-опосредованной коммуникации способствуют процессам декодирования информативного и эмоционального содержания совместно генерируемого текста и его импликаций.

Ключевые слова: контекст русскоязычной компьютерно-опосредованной коммуникации, текст русскоязычного блога, риторические отношения, точка зрения собеседника, дискурсивный шаг, интерактивность

История статьи: поступила в редакцию 12.10.2020; принята к печати 22.12.2020.

Для цитирования: *Shaklein V.M., Kovtunenکو I.V. Models of rhetorical relations in Russian blogging as an indicator of interlocutors' information behavior // Русистика. 2021. Т. 19. № 2. С. 167–179. <http://dx.doi.org/10.22363/2618-8163-2021-19-2-167-179>*

Сведения об авторах:

Шаклеин Виктор Михайлович, доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой русского языка и методики его преподавания Российского университета дружбы народов. *Сфера научных интересов:* методика преподавания русского языка как иностранного, культура русской речи, лингвокультурология. Автор более 300 научных публикаций. E-mail: vmshaklein@bk.ru

Ковтуненко Инна Викторовна, кандидат филологических наук, доцент, руководитель Локального центра тестирования по русскому языку как иностранному Донского государственного технического университета. *Сфера научных интересов:* компьютерно-опосредованная коммуникация, методика преподавания русского языка как иностранного, культура русской речи, лингвокультурология. Автор более 50 научных публикаций. E-mail: ivkovtunenکو@yandex.ru



ЭТНОМЕТОДИКА
И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ
ETHNOMETHODICS
AND INTERCULTURAL COMMUNICATION

DOI 10.22363/2618-8163-2021-19-2-180-190

Научная статья

**Специфика речи двуязычных детей
из семей русских немцев, живущих в Германии**

К. Ликари¹, М. Перотто²✉

¹Казанский федеральный университет,
Российская Федерация, 420008, Казань, ул. Кремлевская, д. 18

²Болонский университет,
Итальянская Республика, 40124, Болонья, via Cartoleria, д. 5

✉ monica.perotto@unibo.it

Аннотация. Представлена актуальная тема анализа грамматики русского языка как унаследованного детьми мигрантов второго или третьего поколения в Европе и мире. Оригинальность исследования заключается в выявлении специфики речи детей из семей русских немцев, живущих в Германии в условиях двойного языкового унаследования. Родители детей русских немцев обладают очень богатой миграционной историей, будучи в свою очередь тоже эритажниками немецкого языка, на котором говорили в своей семье. В настоящей работе главной целью является выявление общих признаков контакта унаследованного русского языка немцам, живущими в Германии, на уровне морфологии и лексики. Для этой цели проведено полевое исследование в учебно-интеграционном центре русского языка Dialog e. V. в г. Ройтлингене (Германия). Анализ устных и письменных работ двуязычных детей группы русских немцев последнего поколения показал не только общие элементы эрозии, выявленные в «грамматике эритажников», но и особые лингвистические черты, вызванные переходом от немецко-русского к русско-немецкому унаследованию. Влияние нестандартного русского языка родителей отличает их от других групп русских эритажников, подчеркивая важность исследования речи не только детей, но и родителей, а также и обучения стандартному русскому языку в рамках неформального образования.

Ключевые слова: унаследованный язык, двуязычие, миграция, дети-билингвы, эритажники, русские в Германии, русские немцы

История статьи: поступила в редакцию 12.10.2020; принята к печати 30.12.2020.

Для цитирования: Ликари К., Перотто М. Специфика речи двуязычных детей из семей русских немцев, живущих в Германии // Русистика. 2021. Т. 19. № 2. С. 180–190. <http://dx.doi.org/10.22363/2618-8163-2021-19-2-180-190>



Введение

В развитии русского языка зарубежья дети второго или третьего поколения последней (четвертой) миграционной волны, так называемые эритажники или херитажники (*heritage speakers*, HS)¹, играют все более существенную роль. По данным А. Арефьева, заместителя директора «Социоцентра», «продолжается стабильный рост числа изучающих русский язык в Европе и Северной Америке в частных и общественных образовательных центрах, субботных и воскресных школах за счет детей эмигрантов из России и стран бывшего СССР»².

В странах Европы миграционные общины отличаются по уровню жизни или условиям проживания, компактного или дисперсного, и по семейному составу, моно- или биэтническому, поэтому, соответственно, по-разному решается вопрос в сфере языковой политики и политики образования. В большинстве случаев речь идет об индивидуальной или семейной миграции, а не массовой, отмеченной в Израиле в 1990-х годах во время репатриации евреев из СССР, так называемой большой алии. В Европе исключение, наверно, представляет Германия, в которой произошла значительная репатриация двух автономных общин: русских немцев и еврейских беженцев. Поэтому в Германии отмечается самое большое количество русскоязычных мигрантов Европы, эмигрировавших не только из России, но и из стран Средней Азии и СНГ. Количество этнических русских в Европе варьируется в зависимости от стран³, и к русскоязычному контингенту добавляются мигранты из постсоветского пространства: украинцы, белорусы и жители Средней Азии. Сначала эти группы не образовывали настоящие общины, как было отмечено в монографии о русскоязычной эмиграции в Италии (Perotto, 2009), но потом ситуация изменилась, и теперь можно сказать, что участие в мероприятиях для развития и распространения русского языка

¹ По определению М. Полинской, HS – «носители первого языка как семейного или домашнего» (Полинская, 2010: 344), а их языки можно определить как *heritage languages*, те которые Фишман разделяет на три категории: аборигенные (*indigenous*), колониальные (*colonial*) и мигрантские (*immigrant languages*) (Fishman, 2001: 87).

² Губернаторов Е. Число изучающих русский язык в мире упало в 2 раза со времен распада СССР // РБК. 2019, 28 ноября. URL: <https://www.rbc.ru/society/28/11/2019/5ddd18099a79473d0d9b0ab1https://www.rbc.ru/society/28/11/2019/5ddd18099a79473d0d9b0ab1> (дата обращения: 10.02.2021).

³ По данным 2019 можно сказать, что 7,7 % жителей Европы родились вне самого ЕС (34,2 млн) и 19,1 % русских мигрантов живет в ЕС. См.: European Community. URL: https://ec.europa.eu/info/strategy/priorities-2019-2024/promoting-our-european-way-life/statistics-migration-europe_it (дата обращения: 10.02.2021); Количество русских, живущих в Италии – 37 424 // ISTAT. 2020, 1 января. URL: http://dati.istat.it/Index.aspx?DataSetCode=DCIS_POPSTRCIT1 (дата обращения: 10.02.2021). Количество русских, живущих во Франции в 2018 г. – 53 300 (URL: <https://www.insee.fr/fr/statistiques/5363819?sommaire=5363676> (дата обращения: 10.02.2021)), в Великобритании – 66 000 (URL: <https://www.ons.gov.uk/> (дата обращения: 10.02.2021)), в Испании – 77 000 (URL: <https://noticia.ru/allnews/russkaya-ispaniya/v-ispanii-oficialno-prozhivayut-bolee-77-tys.-russkih-i-111-tys.-ukraincev.htm> (дата обращения: 10.02.2021)).

объединяет большинство его носителей. Развиваются также научные встречи, касающиеся изучения речи детей-билингвов⁴.

Контакт между русским и разными национальными языками в Европе и США приводит к своего рода «грамматике эритажников», представленной в различных исследованиях (Полинская, 2010; Polinsky, 2018; Polinsky, Scontras, 2020). Однако работы, в которых рассматривалась бы специфика «грамматики эритажников» русских немцев, живущих в Германии, на сегодняшний день отсутствуют.

Цель

Целью исследования – выявление специфики ошибок в речи детей из семей русских немцев, живущих в Германии.

Методы и материалы

В качестве основных материалов исследования представляется тестирование, проведенное в период с марта по август 2019 года в группе из 34 детей в возрасте от 7 до 14 лет, регулярно посещающих учебно-интеграционный центр Dialog e. V.⁵ в городе Ройтлингене (Баден-Вюртемберг). Dialog e. V. является международной ассоциацией, основанной в 2003 году по инициативе группы родителей и работающей в целях поддержки и поощрения интеграции семей иммигрантов в Германии. Первоначально только маленькая группа детей встречалась по выходным вместе с родителями, чтобы заниматься русским языком. Позже к ним присоединилось все больше людей, так что растущий интерес требовал реализации более широкого проекта. В последние годы *Wochenendschule*⁶ предлагает различные образовательные и развлекательные мероприятия для русскоязычных детей и молодежи.

Для выявления ошибок в речи русскоязычных детей был проведен тест устных и письменных навыков. Данный тест состоит из двух частей: интервью и свободного пересказа истории в картинках, направленных на изучение основных видов речевой деятельности, таких как аудирование, говорение, чтение и письмо. В ходе интервью детям предоставлялась возможность рассказать немного о себе в устной и письменной формах для сбора следующих

⁴ Интересные конференции по теме «Русский язык в многоязычном мире» были организованы в Москве в Высшей школе экономики в 2018, 2019, 2020 гг., научным коллективом Е.В. Рахилиной и А.С. Выренкова, авторами Russian Learner Corpus, который собирает тексты эритажников всего мира на русском языке. См.: <http://www.web-corpora.net/RLC/>. Мероприятия, организованные в последнее время в дистанционном режиме, также многочисленны. В России, например, в период сентября – ноября 2020 г. Центр языкового тестирования СПбГУ организовал цикл вебинаров под названием «Билингвизм: изучение, обучение, тестирование». В Италии уже третий год Университет г. Пармы организует международную конференцию «Билингвизм в современном мире», материалы которой публикуются издательством «Златоуст».

⁵ См. официальный сайт центра: <https://dialog-rt.de/> (дата обращения: 10.02.2021).

⁶ Немецкий эквивалент русской «субботней школы», т. е. школа, занятия в которой проходят в выходные дни, в основном по субботам.

данных: 1) имя; 2) возраст; 3) происхождение; 4) период пребывания в Германии; 5) годы изучения русского языка; 6) язык, на котором говорят дома и с друзьями; 7) мотивация к выбору посещения курса русского языка в русском центре «Диалог». Во второй части теста им было предложено описать картинки и рассказать историю «Пик Бадалук» сначала устно, а затем и письменно.

В выборку входили русскоязычные дети-билингвы, из которых почти все родились в Германии и большинство живет в моноэтнических русскоязычных семьях. По составу семьи информантов наша выборка отличается от аналогичных исследований, проведенных в разных странах мира, в которых информанты, как правило, происходят из смешанных семей. В нашей выборке выделены три макрогруппы, различающиеся по конфигурации семьи происхождения детей: полностью русские семьи, семьи русских немцев и смешанные семьи. Мы рассмотрим здесь результаты тестирования, проведенного среди детей из семей русских немцев, которые составляют наиболее значительную часть выборки.

Хотя анализ проводился на всех лингвистических уровнях, в настоящей работе особое внимание уделяется морфологии и лексике, которые представляют, как уже сказано выше, большие трудности для всех эритажников. Относительно остальных языковых уровней, следует отметить, что на каждом из них существуют трудности и недостатки, связанные с субординативным типом двуязычия детей, родной язык которых проявляет существенные признаки сдвига.

Результаты

Исходя из анализа собранных данных, мы можем сформулировать выводы об уровне компетентности и владении русским языком той части информантов, которые происходят из семей русских немцев, с учетом исторических и социальных предпосылок, в которые вписывается происхождение данной группы. Хотя ответы на вопросы интервью подчеркивают тот факт, что большинство из них считает, что им легче говорить по-немецки (хотя все заявляют, что в семье говорят по-русски), из результатов анализа следует, что русский язык может быть их родным языком несмотря на то, что он выявляет признаки неполного усвоения. В отличие от языка детей, живущих в смешанных семьях, у детей русских немцев влияние немецкого языка на русский язык гораздо менее очевидно, поэтому представляется разумным сделать вывод, что языковые варианты, обнаруженные у детей из семей русских немцев, в основном связаны с русским языком (baseline) их родителей, что является нестандартным вариантом русского языка. Кроме того, среди информантов выборки было два ребенка, рожденных в России из моноэтнических русских семей, эмигрировавших в Германию несколько лет назад, а также 10 детей из смешанных семей. При сравнении результатов тестирования русских немцев с результатами других детей было отмечено, что в том же возрасте уровень владения языком русских немцев близок к уровню владения двух информантов, которые родились в России.

Обсуждение

В развитии русскоязычной миграции Германия уже на протяжении длительного периода служила центром притяжения русскоязычного населения, являясь одним из самых популярных стран в Европе, в которой мигранты неоднократно селились уже с 20-х годов прошлого века, формируя настоящие общины, так что русскоязычные сегодня составляют одну из крупнейших языковых групп в Германии⁷. Данная группа является довольно гетерогенной по происхождению и этнической принадлежности, включая три подгруппы: так называемых русских немцев, группу русских евреев из бывшего Советского Союза и группу людей других национальностей из бывших Советских Республик (Gagarina, 2011). Общая черта этих групп – русский язык как родной, однако после переезда в Германию русский язык, как правило, становится для них языком семейного общения, в то время как немецкий преобладает в социальной сфере. Можно также отметить, что русскоязычная группа, хотя с этнической стороны является неоднородной, на самом деле все более компактно поддерживает овладение русским языком у своих детей.

Для обеспечения интеграции этих мигрантов в принимающее общество, в крупных городах и некоторых регионах Германии существуют целые сети культурных, социальных и коммерческих организаций и учреждений, которые служат ориентиром для русскоязычных общин: издаются газеты, транслируются радиопередачи, создаются специализированные веб-сайты и порталы, и все, естественно, на русском языке. Кроме того, доступ к российским СМИ также становится все более легким и мгновенным, предоставляя мигрантам возможность поддерживать связь со своей родиной (Бергманн, 2014).

В настоящее время русский язык в Германии занимает заметное место не только внутри русскоязычных групп мигрантов, но и в немецком обществе, в которое эти люди влились. В связи с этим немецкие ученые-слависты уделяют большой интерес русскоязычной миграции, и особенно наличию двуязычных детей. Среди русскоязычных мигрантов в Германии около трети составляют дети, из которых более 60 % родились в Германии или приехали туда в раннем возрасте (Gagarina, 2011). Эти дети все чаще используют русский язык в домашней сфере, а немецкий – в школьной и социальной.

Язык детей второго поколения русскоязычной миграции, как уже отмечалось в работе (Перотто, 2013), характеризуется общим процессом субординативного двуязычия. Как правило, эти дети усвоили русский язык в семье и используют его почти исключительно с родными в кругу семьи, а при поступлении в школу или в более широком кругу общения язык их принимающей страны становится доминантным, особенно при общении с

⁷ Трудность определения реального количества русскоязычных мигрантов в Германии состоит в том, что нет официальной статистики по языкам, а по паспорту многие русскоязычные не являются россиянами. Кроме того, неизвестно, сколько русскоязычных третьего поколения живет в Германии, так как их не считают вообще. По данным Б. Дитц и Г. Ролл, в Германии живет по крайней мере 3 млн русскоговорящих, из которых 1,4 млн – русские немцы (Aussiedler, переселенцы из Казахстана 568 000, из России 555 000, с Украины 36 000 и из остальных бывших советских республик) (Dietz, Roll, 2017). Подтверждение этих данных можно найти на сайте <https://ru-geld.de/statistik/how-many-migrants.html> (дата обращения: 09.02.2021).

друзьями и сверстниками. Поэтому сильное влияние на развитие полноценного двуязычия оказывает их второй язык (который отчасти постепенно приобретает функции первого языка) и язык родителей. Именно этот последний можно считать *baseline*, то есть основой, по которой строится вся языковая система русского языка этих детей⁸. Если язык родителей показывает на уровне лексики и морфологии признаки трансфера из второго языка, а иногда даже эрозии и «языкового сдвига» (вкрапление заимствованных слов, калек, переключения и смешения кода), как бывает у первого поколения четвертой миграционной волны (Perotto, 2009), тогда можно объяснить признаки эрозии в детской речи не как ошибки, а скорее как результат усвоения языка. Неслучайно специалисты онтолингвистики и изучения унаследованных языков уже не прибегают к использованию термина «ошибка», а говорят все чаще об «инновациях» (Вардиц, Рингблом, 2019; Цейтлин, 2009; Круглякова, 2011), о случаях трансфера (*transfer*), эрозии (*attrition*) и вместо употребляемого «неполного усвоения» (*incomplete acquisition*) теперь ввели более политкорректный термин «дивергентное усвоение» (*divergent attainment*) (Polinsky, 2018; Polinsky, Scontras 2020). Среди общих признаков, характеризующих морфологию и лексику русскоязычных эритажников, самыми распространенными являются следующие (приводим примеры из разных исследований):

а) **колебание в употреблении надежей** (преобладание именительного и винительного): *они живут в *домик; бабушка говорит что-то *мальчика* (Perotto, 2015); *он *это не говорил; ему около *пятьдесят лет* (Жданова, 2012); *а где я на *все эти фотографии?* (Вардиц, Рингблом, 2019);

б) **утрата категорий одушевленности/неодушевленности**: *я вижу *один мальчик; он увидел *лев; папа пришел и звал *свои друзья* (Perotto, 2015); *он видел *русские студенты* (Жданова, 2012);

в) **неточности в употреблении предлогов и местоимений**: *писать *с карандашом; слушай *на меня* (Вардиц, Рингблом, 2019); *пошел *до мамы и все хорошо; мама плакала, потому что не было *его сына; *свой папа сказал пойти сына искать* (Perotto, 2015); *в домике жили она и *свой муж, *своя бабушка живет на природе*. Последние два примера принадлежат информантам, у которых второй язык испанский и французский, то есть языки, близкородственные к итальянскому. Неслучайно употребление местоимения *свой* напоминает варианты притяжательного местоимения этих языков: *suo/sua* (итальянский), *su* (испанский), *sa, son* (французский) (Круглякова, 2011);

г) **неточности в употреблении глагола** (калькирование из второго языка): (гл. *иметь*) – *я имела языковой курс* (Жданова, 2012); (гл. *делать*) *они делали чай* (Makarova, Terekhova, 2020), формы, которые в нашем корпусе мигрантов первого поколения встречались часто как семантические кальки с итальянского: *делать душ* (*fare la doccia*), *делаю кроссворды* (*faccio le parole crociate*), *она имела детей* (*lei aveva dei figli*), *я имею насморк* (*ho il raffreddore*) (Perotto, 2009). В работе Н.В. Гагариной (Gagarina, 2011) дается

⁸ По определению М. Полинской – «the language that he or she was exposed to as a child» (цит. по: Перотто, 2013: 231). С этой моделью, а не со стандартным языком носителей, следует сравнивать языковую систему HS.

много примеров расширения конструкций с глаголом «делать» (*делать фото, делать драку, делать волосы*). Неслучайным является также употребление вида глагола. Примеры показывают, что эритажники прибегают к прототипичной форме глагола: глаголы деятельности употребляются чаще всего в НСВ, в то время как результативные глаголы – в СВ: *мы и видели этот дом и мы не *любим там; я никогда не *прочитал та книга* (Pereltsvaig, 2008); *пришел папа и *звал свои друзья; долго сын *потерялся* (Perotto, 2015).

В настоящей работе невозможно дать исчерпывающую картину всех этих явлений, тем не менее приводится особый случай языковой эрозии, вызванной двойным процессом унаследования языка: случай русских немцев в Германии.

На морфологическом уровне данные анализировались с учетом по отдельности переменных и неизменных частей речи. В отношении информантов группы русских немцев большинство найденных ошибок касается переменных частей речи и, в частности, склонения существительных, управления предлогов, употребления притяжательных местоимений и выбора глаголов.

Склонение существительных в винительном падеже представляет трудность почти для всех детей применительно к категории одушевленности: они не различают употребление именительного и винительного падежей: «*Все семья *пошёл *тигр убивать»; «Он хотел *мальчик съесть». Аналогичные морфологические ошибки также влияют на управление предлогов: «Вот это Пик Бадалук, и он у своей *семьей»; «[Папа] играет на *инструменты». Оба вида ошибок можно проследить по тенденции к обобщению и выбору наиболее часто используемых случаев в речи, что является общей и широко распространенной чертой среди эритажников.

Кроме того, анализ выборки выявил еще одну интересную особенность, заключающуюся в использовании некоторых необычных или просторечных форм притяжательных местоимений: «Вот ихний дом, такой маленький дом»; «Мама евойная плачет тут, тут папа евойный играет на *инструменты»; «Это евошний дом». Формы *ихний* и *евойный* (или *евошний*) являются просторечными и архаичными вариантами местоимений третьего лица единственного и множественного числа (Круглякова, 2011: 195). Использование данных форм было выделено лишь при тестировании информантов из семей русских немцев, родители которых являются носителями нестандартного варианта русского языка, относящегося к их миграционному прошлому. Это свидетельствует о том, что не только количество, но и качество инпута влияет на судьбу родного языка, особенно на этапе усвоения языка в миграционном контексте. Считается, что в данном случае влияние родительского языка привело к накоплению в речи детей вышеупомянутых просторечных форм, которые уже не принадлежат к стандартному русскому языку.

Наконец, что касается глаголов, наблюдаются трудности при их использовании не столько на морфологическом уровне, сколько на лексическом. При анализе выборки, замечается общая тенденция рассказывать историю, учитывая только основные события и используя одни и те же глаголы для их описания. Лишь некоторые дети рассказали эту историю более подробно, обогатив свое повествование также с лексической точки зрения.

Большинство из них старше девяти лет. Почти все информанты проявили склонность перечислять события, а не создавать на их основе органическую историю, предпочитая простоту изложения, не утруждая себя выражением – письменным или устным. Использование глагола несовершенного вида «делать», как и в уже процитированных выше исследованиях, особенно ярко иллюстрирует данную тенденцию, к которой дети прибегали очень часто, когда не знали или не помнили правильные глаголы для описания действия, изображенного в картинке: «Папа на трубе шум делает»; «Папа делает музыку». Приведенные примеры относятся к картинке, описание которой оказалось проблематичным почти для всех детей. В ней отец главного героя играет на трубе, чтобы привлечь внимание охотников и попросить у них помощи. В этих случаях информанты выдумали перифразы, характерные для языка эритажников, образованные двумя разными способами: 1) стремлением к выявлению отсутствующего слова; 2) попыткой его избежать (Mikhaylova, 2018). Кроме того, подобные стратегии наблюдаются при использовании глагола «плакать». Несмотря на то, что это очень распространенный глагол, не все информанты могли его вспомнить. В особенности, если в случае информантов из смешанных семей наблюдалась тенденция сформулировать перифразы, направленные на обход отсутствующих слов, то дети из семей русских немцев проявляли склонность к их определению, иногда даже используя разговорные или необычные глаголы, такие как «реветь». Из этого следует, что в их работах наблюдается не только основная лингвистическая эрозия в области глагола, типичная для всех эритажников, но и влияние нестандартного варианта русского языка, который, скорее всего, они усвоили от родителей.

Заключение

Большинство ошибок являются общими для многих эритажников разных стран и относятся к неполному овладению родным языком, прерванным с вхождением ребенка в общество принимающей страны. Однако в случае русских немцев в Германии решающим фактом не является доминирование именно немецкого языка, поскольку не возникают особые интерференции между двумя языками. Существенное отличие их русской речи – наличие архаичных, просторечных и разговорчивых лексических элементов. Считается, что объяснение данному феномену лежит в истории миграции, этнической группы русских немцев. Русский язык, который они унаследовали от своих родителей, проживших всю жизнь в России или Советском Союзе при доминантном русском языке, скорее всего, уже содержал признаки эрозии из-за взаимодействия с немецким языком. Оказывается, что родители детей общины русских немцев были в свою очередь тоже эритажниками немецкого языка, на котором говорили в своей семье. Такие ошибки со временем укоренились в ткани языка, переданного им в качестве нестандартного варианта.

В итоге можно сделать выводы о том, что факторы, определяющие судьбу родного языка у эритажников, разнообразны, но гораздо сложнее сохранить язык, когда процесс унаследования в семье двойной. Семейный язык, язык

родителей является языком, который ребенок усваивает первым, в раннем возрасте, дальше выбор родителей в отношении образования играет решающую роль. В процессе взросления ребенок вступает в контакт с обществом принимающей страны, в которой говорят на другом языке, поэтому возникает необходимость формального обучения под руководством квалифицированного учителя для сохранения компетенций на родном, стандартном языке.

Необходимой движущей силой эффективного учебного процесса становится на этом этапе мотивация: изначально она может наблюдаться только у родителей, но позже, когда ребенок начинает расти и определять границы своей собственной идентичности, она также должна быть разделена и им. В этом процессе ассоциации и интеграционные центры оказывают реальную помощь как семьям в воспитании и мотивации своих детей к изучению стандартного русского языка, так и самим детям, которые, погружаясь в русскоязычную среду вместе с другими детьми, могут познакомиться со своими собственными корнями и корнями своей семьи, пополняя свой языковой инпут в пользу сохранения родного языка.

Список литературы

- Бергманн А.* О языковой и образовательной ситуации русскоязычных школьников в Германии // *Инструментарий лингвистики: ошибки и многоязычие*. Хельсинки: Unigrafia, 2014. С. 96–113.
- Вардиц В., Рингблом Н.* Инновации в речи детей-билингвов в сопоставительном аспекте: общие механизмы словотворчества в унаследованном русском языке в Швеции и Германии // *Slavica Helsingiensia*. 2019. № 52. С. 275–286.
- Жданова В.* Язык русской диаспоры: к проблеме типологии морфологических и синтаксических характеристик // *Смыслы, тексты и другие захватывающие сюжеты: сборник статей в честь 80-летия И.А. Мельчука / под ред. Ю. Апресяна и др.* М.: Языки славянской культуры, 2012. С. 682–695.
- Круглякова Т.А.* Конструирование системы русских притяжательных местоимений детьми-билингвами с первым романским языком // *Путь в язык: одноязычие и двуязычие / под ред. С.Н. Цейтлин, М.Б. Елисеевой*. М.: Языки славянской культуры, 2011. С. 191–202.
- Перотто М.* Витальность русского языка у второго поколения русскоязычных мигрантов в Италии: к продолжению исследования // *Contributi Italiani al XV Congresso Internazionale degli Slavisti (Minsk, 20–27 agosto 2013) / M. Garzaniti (ed.)* Firenze: Firenze University Press, 2013. Pp. 229–247.
- Полинская М.С.* Русский язык первого и второго поколения эмигрантов, живущих в США // *Slavica Helsingiensia*. 2010. Vol. XL. Pp. 336–352.
- Цейтлин С.Н.* Очерки по словообразованию и формообразованию в детской речи. М., 2009. 594 с.
- Dietz B., Roll H.* Die Einwanderung aus der Sowjetunion und ihren Nachfolgestaaten // *Handbuch des Russischen in Deutschland: Migration – Mehrsprachigkeit – Spracherwerb / K. Witzlack-Makarevich, N. Wulff (Hg.)*. Berlin: Frank & Timme, 2017. Pp. 101–113.
- Fishman J.* 300-plus years of heritage language education in the United States // *Heritage Languages in America: Preserving a National Resource / ed. by J.K. Peyton, D.A. Ranard, S. McGinnis*. Washington, DC: Office of Educational Research and Improvement, 2001. Pp. 81–89.
- Gagarina N.V.* Acquisition and loss of L1 in a Russian-German bilingual child: a case study // *Путь в язык: одноязычие и двуязычие / под ред. С.Н. Цейтлин, М.Б. Елисеевой*. М.: Языки славянской культуры, 2011. Pp. 137–163.

- Kagan O., Dillon K. A new perspective on teaching Russian: focus on heritage learner // The Slavic and East European Journal. 2001. Vol. 45. No. 3. Pp. 507–518.
- Makarova V., Terekhova N. Russian-as-a-heritage-language vocabulary acquisition by bi-/multilingual children in Canada // Русистика. 2020. Т. 18. № 4. С. 409–421. <http://dx.doi.org/10.22363/2618-8163-2020-18-4-409-421>
- Mikhaylova A. Russian heritage language learner narratives revisited: a look at non-prototypical learners // Connecting across languages and cultures: a heritage language Festschrift in honor of Olga Kagan / ed. by S. Kresin, S. Bauckus. Bloomington: Slavica Publishers, 2018. Pp. 103–126.
- Pereltsvaig A. Aspect in Russian as grammatical rather than lexical notion: evidence from heritage Russian // Russian Linguistics. 2008. No. 32. Pp. 27–42.
- Perotto M. Evidence of attrition in second-generation Russian-speaking immigrants in Italy // Russian Journal of Communication. 2015. Vol. 7. Issue 2. Pp. 242–247.
- Perotto M. *Lingua e identità dell'emigrazione russofona in Italia*. Napoli: Liguori, 2009. P. 192.
- Polinsky M. *Heritage languages and their speakers*. Cambridge: Cambridge University Press, 2018. 434 p.
- Polinsky M., Scontras G. Understanding heritage languages // Bilingualism: Language and Cognition. 2020. Vol. 23. Issue 1. Pp. 4–20.

Сведения об авторах:

Лицари Камилла, аспирант по специальности «Русский язык» кафедры русского языка как иностранного Казанского федерального университета. *Сфера научных интересов*: русско-немецкий детский билингвизм, лингвистический анализ художественного текста. E-mail: camilla.licari@gmail.com

Перотто Моника, доцент русского языка и языкознания департамента современных языков, литератур и культур Болонского университета. *Сфера научных интересов*: анализ текста и перевод, двуязычие и миграция, социолингвистические проблемы двуязычия и языковой политики в постсоветском пространстве, язык и образование в Центральной Азии. Автор двух монографий: «Язык и национальность в постсоветских республиках» (1996) и «Язык и идентичность русскоязычной иммиграции в Италии» (2009) и нескольких статей об анализе речи первого и второго поколений русскоязычных мигрантов в Италии. E-mail: monica.perotto@unibo.it

DOI 10.22363/2618-8163-2021-19-2-180-190

Scientific article

A study of the speech of bilingual children of Russian Germans living in Germany

Camilla Licari¹, Monica Perotto²✉

¹Kazan Federal University,
18 Kremlevskaya St, Kazan, 420008, Russian Federation

²University of Bologna,
5 Via Cartoleria, Bologna, 40124, Italian Republic

✉ monica.perotto@unibo.it

Abstract. The article presents the relevant issue of analysing the common features of the “grammar” of Russian as language inherited by the second or third generation of migrant children in Europe and in the world. The novelty of the study is in the fact that it compares

the speech of children with different dominant languages and, in particular, studies the speech of a group of children from families of Russian Germans living in Germany under dual language inheritance. Their parents have a very rich migration history, as they are, in turn, also heritage speakers of German, the language, which they spoke in their family. In the present paper, the main task will be to identify the common features determined by the contact between Russian as a heritage language and other languages, especially at morphological and lexical levels. For this purpose, a field research project was conducted at the Learning and Integration Centre “Dialog e. V.” in Reutlingen. The analysis of oral and written works of bilingual children of the last generation of Russian Germans showed not only the common elements of erosion identified in the “heritage grammar”, but also the special linguistic features caused by the transition from German-Russian to Russian-German inheritance. The influence of their parents’ language distinguishes them from other groups of Russian students, emphasizes the importance of studying not only children’s, but also their parents’ speech, as well as teaching standard Russian in the framework of non-formal education.

Keywords: child bilingualism, heritage speakers, heritage language grammar, Russian as a heritage language, Russian Germans

Article history: received 12.10.2020; accepted 30.12.2020.

For citation: Licari, C., & Perotto, M. (2021). A study of the speech of bilingual children of Russian Germans living in Germany. *Russian Language Studies*, 19(2), 180–190. <http://dx.doi.org/10.22363/2618-8163-2021-19-2-180-190>



DOI 10.22363/2618-8163-2021-19-2-191-206

Научная статья

Особенности обучения русскому языку в близкородственной словацкой среде

Е.М. Маркова¹✉, Р. Квапил²

¹*Российский государственный университет имени А.Н. Косыгина
(Технологии. Дизайн. Искусство),*

Российская Федерация, 117977, Москва, ул. Садовническая, д. 33, стр. 1

²*Экономический университет в Братиславе,*

Словацкая Республика, 85235, Братислава, ул. Долноземска, д. 1

✉ Elena-m-m@mail.ru

Аннотация. Рассматриваются особенности изучения русского языка как иностранного в школах Словакии. Актуальность исследования определяется тем, что в новых общественно-политических условиях, в которых русский язык изучается в качестве второго иностранного языка, в ситуации конкуренции с другими языками изменились статус, цели, мотивы изучения, содержание, подходы к отбору, группировке и презентации материала, методическая концепция, что требует осмысления и выработки новой стратегии обучения русскому языку. Целью работы является выявление особенностей обучения русскому языку как второму иностранному в условиях близкородственной словацкой языковой среды. Применялись сравнительно-сопоставительный метод, методы аппликации (наложения фрагментов языковых систем), словообразовательного анализа, компонентного анализа лексики, анализа социолингвистической литературы, анализа официальных статистических данных. Были изучены данные Государственного института по статистике и прогнозам образования Словацкой Республики, особенности мотивации учащихся словацких школ, выбирающих русский язык, проведен сравнительный анализ основных лексико-грамматических явлений русского и словацкого языков. Определена степень востребованности русского языка в школьной практике Словакии, проведен обзор мотивов его изучения, выявлена специфика русского языка в статусе второго иностранного в Словакии, на основе чего выработаны рекомендации к отбору, группировке, приемам изучения лексико-грамматического материала. Перспективы преподавания русского языка в Словакии видятся в соединении системно-структурного и лингвокультурологического подходов.

Ключевые слова: методика преподавания русского языка как иностранного, русский язык как инославянский, словацкая языковая среда, лексика, грамматика, этнокультурная специфика

История статьи: поступила в редакцию 12.01.2021; принята к печати 28.02.2021.

Для цитирования: Маркова Е.М., Квапил Р. Особенности обучения русскому языку в близкородственной словацкой среде // Русистика. 2021. Т. 19. № 2. С. 191–206. <http://dx.doi.org/10.22363/2618-8163-2021-19-2-191-206>

© Маркова Е.М., Квапил Р., 2021



This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Введение

Обучение русскому языку как иностранному на всех уровнях образовательной системы Словакии характеризуется значительными изменениями в последние десятилетия. Для выявления специфики русского языка в Словакии, того, что предшествовало сегодняшней ситуации с русским языком в этой стране, целесообразно обратиться к истории его изучения здесь.

Расцвет русского языка в Словакии приходится на послевоенное время. Согласно образовательной программе 1948 г. русский язык стал обязательным иностранным языком во всех типах основных, средних и высших учебных заведений, а преподавание «западных» иностранных языков пережило определенный спад. За сорок лет его существования в качестве основного иностранного языка можно отметить значительные достижения в плане его изучения и распространения. Учебные пособия для каждого типа школ со звуковыми сопровождениями, журналы, газеты на русском языке, разнообразные конкурсы по чтению художественных текстов, большое количество хорошо подготовленных учителей, школьные и студенческие обмены свидетельствовали о том, что в советское время была сформирована очень сильная методическая, лингвистическая и организационная база изучения русского языка.

Обучение русскому языку опиралась на глубокие культурные и экономические отношения Словакии (тогда Чехословакии) и России (тогда Советского Союза). В этот период появилась целая плеяда замечательных словацких ученых-лингвистов и методистов, занимавшихся вопросами изучения русского языка в сопоставлении со словацким, в их числе М. Сотак, М. Рогаль, А. Сопира, А. Червеняк, Я. Сабол, М. Миклуш, Г. Балаж, М. Чабала, Э. Кучерова, Я. Светлик, Э. Секанинова, Фецанинова, Ю. Рыбак, М. Швагровски, Н. Щипанская, П. Шима и многие другие.

После 1989 г. начался период так называемого застоя в обучении иностранным языкам и резкое падение интереса к русскому языку. Позиция русского языка в одночасье изменилась. Русский язык потерял свое ведущее место среди иностранных языков, если он и оставался в словацких школах в качестве предмета по выбору, то почти никто не выбирал его (Žofková, 2004). Прекратилась издательская деятельность учебников по русскому языку, методических пособий, в некоторых университетах были закрыты учебные программы по преподаванию русского языка, в значительной степени сократилось количество культурных мероприятий, связанных с русским языком. Выпускники вузов со специализацией «русский язык» вынуждены были перепрофилироваться на преподавание родного (словацкого) языка. «На рубеже XX–XXI вв., в связи с нарастающим процессом влияния глобализации на все сферы жизнедеятельности общества наметились новые направления в развитии системы образования во всем мире» (Галло, 2010: 15). Единым обязательным иностранным языком стал английский язык.

Только с началом XXI столетия ситуация с русским языком меняется в лучшую сторону, и русский язык начинает восстанавливать утраченные позиции. Важным фактором увеличения количества изучающих русский язык стала политика многоязычия, принятая Советом Европы и Евросоюзом, в соответствии с которой каждому европейцу необходимо знать как минимум

два иностранных языка. В Словакии с 2011 г. был введен обязательный второй иностранный язык (на выбор: испанский, итальянский, немецкий, французский или русский), вследствие чего число изучающих русский язык в школах резко увеличилось. Несмотря на возможность широкого выбора в изучении второго иностранного языка в Словакии, русский язык конкурирует сейчас здесь только с немецким языком.

Предмет «Русский язык» принадлежит к образовательной области «Язык и языковая коммуникация». К главным целям образования в этой области относятся, прежде всего, «развитие положительного отношения к многоязычию и уважение культурного многообразия», а также «овладение правилами межлической коммуникации данной культурной среды и развитие положительного отношения к языку в рамках межкультурной коммуникации»¹.

Новые цели изучения русского языка, его изменившийся статус, формируемые с его помощью компетенции, новые условия, в которых изучается и функционирует русский язык в словацкой среде, выдвигают задачи изучения, осмысления и описания ситуации с русским языком в Словакии сегодня, выработки концепции его изучения для успешной конкуренции с другими языками. Изучение родственного языка в славянской среде в статусе второго иностранного языка требует пересмотра некоторых устоявшихся в методике воззрений на изучение лексики и грамматики русского языка как иностранного, особого подхода к группировке, предъявлению, тренировке лексико-грамматического материала.

Цель

Цель исследования – выявление специфики русского языка в славянской (словацкой) аудитории. Для достижения этой цели были поставлены следующие задачи:

- изучение степени востребованности русского языка в Словакии;
- анализ факторов его устойчивого «спроса» в школьной и университетской практике Словакии;
- описание особенностей русского языка в словацкой культурно-языковой среде с учетом его общеславянского характера и статуса второго иностранного языка.

Методы и материалы

Использовались методы анализа социолингвистической литературы, анализа официальных статистических данных, сравнительно-сопоставительный, аппликации (наложения фрагментов языковой системы), словообразовательного анализа, компонентного анализа лексики. Авторы опирались на материалы куррикулумных документов, регулирующих преподавание различных

¹ Inovovaný Štátny vzdelávací program pre primárne vzdelávanie – 1 stupeň základnej školy. Bratislava: Štátny pedagogický ústav, 2019–2020; Inovovaný Štátny vzdelávací program pre primárne vzdelávanie – 2 stupeň základnej školy. Bratislava: Štátny pedagogický ústav, 2019–2020; Inovovaný Štátny vzdelávací program pre gymnáziá so štvorročným a päťročným vzdelávacím programom. Bratislava: Štátny pedagogický ústav, 2019–2020.

дисциплин, в том числе и русского языка, в разных типах словацких школ, на данные Государственного института по статистике и прогнозам образования Словацкой Республики.

Результаты

1. Официальные статистические данные демонстрируют стабильность интереса к русскому языку в словацких начальных и средних школах. Ниже приводится статистика изучения второго иностранного языка по отдельным типам школ в 2015–2019 гг. Русский язык занимает устойчивую вторую позицию по количеству выбравших его после немецкого языка, традиционно широко востребованного у словаков, при этом уверенно опережая французский, итальянский и испанский языки.

2. В Словакии русский язык занимает особое положение, о чем свидетельствует стабильно высокий процент изучавших его в различные периоды в разных типах словацких школ, а также, по данным словацких исследователей, многообразии мотивов его изучения сегодня. Вопреки существующему мнению, что главным фактором выбора русского языка в качестве второго иностранного является обязательность его изучения, официальные статистические данные свидетельствуют о том, что, хотя в 2015–2019 гг. русский язык не имел статуса обязательного, его продолжали выбирать для изучения большое количество учащихся.

3. Тезис о том, что одной из главных причин активного изучения русского языка в Словакии, как и в других славянских странах, является генетическая близость родного и русского языков, в результате чего его изучать легче, чем другие языки, не совсем верен. Факт языковой близости может «сработать» в пользу выбора русского языка на начальной ступени его изучения. Однако очень быстро наступает понимание того, что овладение русским языком не менее трудно, чем другими, из-за сильнейшей интерференции со стороны родного языка. Чем ближе языки, тем сильнее интерференция на всех языковых уровнях. Вместе с тем стабильный интерес к нему в школах Словакии, подтвержденные официальными статистическими данными, свидетельствует о действии и других факторов при его выборе, в совокупности определяющих устойчивую мотивацию изучения русского языка в этой стране.

4. Языковая близость родного и изучаемого языков коварна в силу большого количества фактов ложного сходства, мешающих быстрому овладению иным славянским языком. В силу этого при близкородственном билингвизме необходима особая группировка лексико-грамматического материала, отличная от группировки его в курсе русского языка как иностранного в неславянской среде, иные способы предъявления лексики и грамматики, основанные на системном сопоставлении родного и изучаемого языков, а предлагаемые приемы и упражнения для формирования навыков должны учитывать уже сформированные навыки в родном языке и первом иностранном.

Обсуждение

Официальные статистические данные по количеству изучающих русский язык в школах Словакии свидетельствуют о неизменном интересе к нему, что отличает Словакию в этом отношении от других славянских стран.

В 2008–2009 учебном году 36 000 школьников учили русский язык во всех типах словацких школ, а в 2009–2010 учебном году их было более 44 000 (Kvapil, 2014). Эта тенденция сохранилась: свыше 50 000 учеников в настоящее время изучают русский язык во всех типах словацких школ. В настоящее время в Словакии существует девять русско-словацких гимназий², в которых часть предметов преподается на русском языке.

До 2016 г. хорошую ситуацию с русским языком в Словакии нередко объясняли обязательностью изучения второго иностранного языка (Корыченкова, 2016: 90). По мнению ряда авторов, в такой ситуации слабые учащиеся предпочитали русский язык в расчете на легкость изучения родственного языка. Однако З. Кулихова, например, в своем исследовании утверждает, что русский язык как второй иностранный часто выбирают учащиеся с неординарными способностями (Kulichová, 2018: 58).

Словацкие исследователи отмечают, что «основную роль при выборе иностранного языка в школе играют родители, школьники делают выбор в пользу того или иного языка под их влиянием» (Радкова, 2017: 127). Нужно отметить, что представители старшего поколения Словакии зачастую до сих пор помнят русский язык и позитивно относятся к России и русской культуре.

Важным фактором при выборе языка является и наличие в Словакии достаточно большого количества хорошо подготовленных и творчески относящихся к своему делу учителей. Очень сильной здесь является и Ассоциация словацких русистов (АРС) во главе с профессором Эвой Колларовой, регулярно собирающей учителей на семинары, круглые столы, знаменитые «Братиславские встречи русистов». Необходимо указать и на другие факторы, способствующие поддержанию интереса к русскому языку: в целом позитивное, дружественное отношение к России, к русским людям из-за общности в характерах, поведении (словаки такие же во многом открытые, доброжелательные, сердечные, откровенные, способные к искреннему сопереживанию, эмпатии, как и русские). Знание языков увеличивает перспективы найти интересную и хорошо оплачиваемую работу. Несмотря на близость Австрии и Германии, привлекательных для поиска хорошей работы и мотивирующих к изучению немецкого языка, прагматическая мотивация (Радкова, 2017: 128–129) играет немаловажную роль при выборе русского языка в школе и вузе: в Словакии немало курортов, исторических мест и горнолыжных центров, где традиционно много туристов из России.

Определяющую роль играет политический фактор. Сотрудничество в культурно-гуманитарной сфере – важная часть российско-словацких двусторонних отношений. Это происходит как на уровне межгосударственных отношений и межведомственных договоров, так и прямых контактов. Здесь ценят русскую науку, русское искусство, русскую культуру: часты выступления ансамбля имени Александрова, русского балета. Словакия принадлежит к тем европейским странам, которые закупили в России вакцину против ковида, и здесь многие считают ее лучшей, что служит подтверждением авторитета России.

² Русский язык: полезные ссылки // Slovakia.mid.ru. 2019. URL: <https://slovakia.mid.ru/russkij-azyk-poleznye-ssylki> (дата обращения: 24.02.2021).

Все эти факторы является основанием прочности позиции русского языка как второго иностранного в Словакии, его особой значимости для словаков, о чем свидетельствуют и высокие цифры выбирающих его для изучения в школах.

В нижеприведенных статистических данных (табл. 1–3 и им соответствующие рис. 1–3) ключевыми являются 2015 и 2019 гг. С 2015 г. второй иностранный язык стал необязательным, факультативным, в результате чего наблюдалось снижение количества изучающих второй иностранный язык в целом примерно на одну треть. Так, если в 2015 г. русский язык учили более 70 тыс. чел., то к 2019 г. их число снизилось почти на 20 тыс. Однако снижение числа выбравших русский язык отражает общую тенденцию в динамике изучения второго иностранного языка (в том числе немецкого, французского) и не является показателем снижения интереса к русскому языку.

2019–2020 учебный год принес позитивные изменения в области преподавания второго иностранного языка в основных школах, что сказалось на изучении русского языка: никакой иностранный язык теперь не является обязательным, и учащиеся могут выбирать любой иностранный язык, в том числе и русский, с 3-го класса.

Таблица 1

Количество изучающих иностранные языки в основных школах³

Годы	Всего	Иностранный язык				
		Французский	Немецкий	Русский	Испанский	Итальянский
2015	359 283	2395	106 791	45 106	769	94
2016	362 736	2207	87 107	36 213	737	92
2017	368 848	1619	80 498	33 627	766	115
2018	375 063	1565	74 136	30 895	990	151
2019	382 430	1232	67 272	29 505	959	151
2020	388 240	1149	68 277	30 883	1074	158

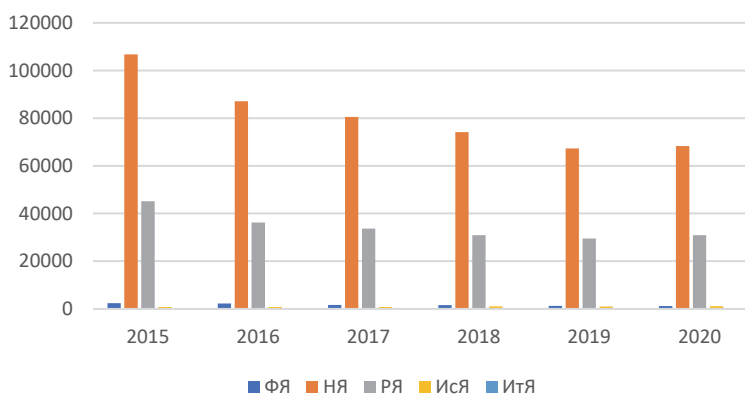


Рис. 1. Количество изучающих иностранные языки в основных школах:

ФЯ – французский язык; НЯ – немецкий язык; РЯ – русский язык; ИСЯ – испанский язык; ИтЯ – итальянский язык

³ По данным Государственного института по статистике и прогнозам образования Словацкой Республики. URL: https://www.cvtisr.sk/cvti-sr-vedecka-kniznica/informacie-ostatnosti/statistiky/statisticka-rocenka-publikacia/statisticka-rocenka-zakladne-skoly.html?page_id=9601 (дата обращения: 10.03.2021).

Однако почти полное отсутствие русского языка в течение десяти лет в школах и университетах Словакии, прерванная методическая традиция негативно сказались на уровне преподавания русского языка. На словацком книжном рынке еще и сегодня отмечается недостаток учебников по русскому языку. Учебники, создаваемые в российских издательствах и написанные носителями языка, не учитывают языковые особенности словацкой аудитории, а потому непригодны для нее.

Таблица 2

Количество изучающих иностранные языки в гимназиях⁴

Годы	Всего	Иностранный язык				
		Французский	Немецкий	Русский	Испанский	Итальянский
2015	73 433	7216	44 325	12 462	7202	762
2016	71 978	6228	44 035	12 527	6624	699
2017	73 631	6381	44 612	12 487	7204	760
2018	72 664	6144	43 576	12 351	7786	662
2019	71 098	6096	42 513	11 795	7971	530
2020	70630	6043	41 385	11 030	8544	547

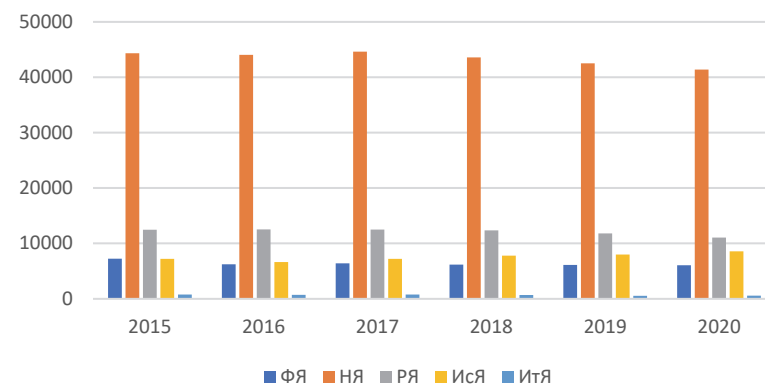


Рис. 2. Количество изучающих иностранные языки в гимназиях:

ФЯ – французский язык; НЯ – немецкий язык; РЯ – русский язык; ИсЯ – испанский язык; ИтЯ – итальянский язык

Таблица 3

Количество изучающих иностранные языки в средних школах и ПТУ⁵

Годы	Всего	Иностранный язык				
		Французский	Немецкий	Русский	Испанский	Итальянский
2015	134 130	3130	52 306	14 389	1454	615
2016	129 973	2289	43 908	12 371	1252	479
2017	125 648	2213	39 581	11 888	1272	425
2018	120 945	1739	35 427	10797	1246	355
2019	117 648	1601	31946	9805	1305	265
2020	117 995	1728	29 600	9524	1353	210

⁴ По данным Государственного института по статистике и прогнозам образования Словацкой Республики. URL: https://www.cvtisr.sk/cvti-sr-vedecka-kniznica/informacie-o-skolstve/statistiky/statisticka-rocenka-publikacia/statisticka-rocenka-gymnazia.html?page_id=9599 (дата обращения: 10.03.2021).

⁵ Там же. URL: https://www.cvtisr.sk/cvti-sr-vedecka-kniznica/informacie-o-skolstve/statistiky/statisticka-rocenka-publikacia/statisticka-rocenka-stredne-odborne-skoly.html?page_id=9597 (дата обращения: 10.03.2021).

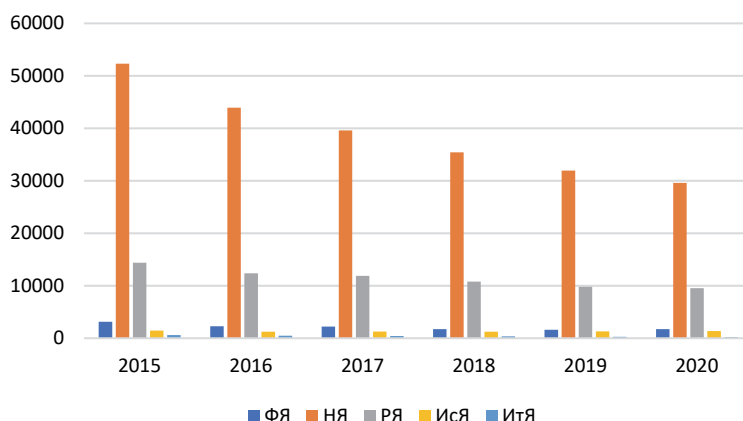


Рис. 3. Количество изучающих иностранные языки в средних школах и ПТУ:
 ФЯ – французский язык; НЯ – немецкий язык; РЯ – русский язык; ИСЯ – испанский язык; ИТЯ – итальянский язык

В условиях близкородственного билингвизма особенно актуальны слова Л.В. Щербы о том, что можно изгнать родной язык из аудитории, но его нельзя изгнать из головы учащихся. «Путь сознательного отталкивания от родного языка» (Щерба 1957: 57), безусловно, способствует более эффективному усвоению другого языка, в особенности, если речь идет о языке близкородственном.

На это указывает и известный словацкий методист: «приобретение новых знаний и навыков во всех областях, включая язык, не происходит изолированно (за исключением детей дошкольного и младшего школьного возраста, которые приобретают базовый словарный запас и основные коммуникативные навыки на иностранном языке в форме игр и запоминания идиом). Также правила построения и использования языка принимаются не автоматически, а в соответствии с ранее существовавшими знаниями и идеями, которые возникают, прежде всего, на основе знаний принципов и функций родного языка» (Adamka, 2010: 7).

Бесспорным является тот факт, что русский язык, изучаемый как иностранный теми, для кого родным является другой славянский язык, имеет свои лингводидактические особенности. Методика русского языка как инославянского (рабочий термин, введенный в оборот известным сербским русистом Б. Станковичем для названия предмета «русский язык как иностранный» в условиях, когда родным языком является другой (иной) славянский язык (Маркова, 2018; Догнал, 2018) больше, чем в случаях неблизкородственного билингвизма, основана на сопоставительных исследованиях русского и родного языков. В условиях их близкого родства не только транспозиция (положительный перенос) может иметь место при изучении любого аспекта языка, но и интерференция «как результат взаимодействия языковых структур» (отрицательное влияние родного языка) проявляются в гораздо большей степени на всех языковых уровнях, и главным образом в лексико-грамматической сфере (Свердлова, 2019: 606).

«Легкость» изучения родственного языка на самом деле является мнимой. Многочисленные «подводные камни» в лексике и грамматике в виде ложных сходств, несоответствия систем склонения и спряжения, различия в

форме, семантике и сочетаемости префиксальных глаголов, в целом в синтагматике лексем, в построении сложных предложений – все это значительно тормозит изучение родственного языка, вызывая еще более сильную интерференцию, чем при изучении неродственного. Для преодоления ее и более эффективного овладения лексико-грамматической системой русского языка в славянской аудитории преподавателю целесообразно учитывать следующие, на наш взгляд, определяющие элементы педагогического инструментария («совокупность инструментов, которые необходимы педагогу в процессе обучения и воспитания, то есть его профессиональной деятельности») (Стрельчук 2019: 7).

При объяснении грамматических явлений русского языка славянам всегда необходимо исходить из грамматической системы родного языка, так как грамматически они устроены одинаково, но имеют многочисленные частные отличия. Это касается: 1) рода существительных; 2) падежной системы; 3) глагольного управления; 4) систем спряжения; 5) образования видовых пар; 6) глаголов движения; 7) структуры предложений, особенно сложных и др.

Во всех славянских языках имена существительные относятся к тому или иному роду, поэтому родовая принадлежность русских субстантивов и изменение по родам прилагательных, притяжательных местоимений, порядковых числительных – явление понятное и близкое славянам. Однако род отдельных общих слов не всегда совпадает, что ведет к многочисленным ошибкам в их согласовании. Так, рус. *банк, университет* – мужского рода, а словц. *banka, univerzita* – женского, рус. *программа* относится к женскому роду, а словц. *program* – к мужскому и т. д. Подобные случаи должны быть объектом активной тренировки в упражнениях на согласование их с адъективными формами.

В славянской аудитории не работает принятый в практике обучения РКИ функциональный принцип овладения падежной системой русского языка, в соответствии с которым изучаются отдельные значения разных падежей. В условиях близкородственного билингвизма целесообразнее изучать падежные окончания парадигматически, то есть при помощи так называемых образцов склонения (например, существительных мужского рода твердого типа (*стол, друг*) и мягкого типа (*корабль, санаторий*), женского рода твердого типа (*лампа, подруга*) и мягкого типа (*дверь, аудитория*), а также типа *дочь*, среднего рода твердого типа (*окно*) и мягкого типа (*море, здание*), а также типа *время*, с учетом такого способа обучения именам существительным в родном языке. «Хотя функциональный подход эффективнее способствует развитию коммуникативной компетенции, славянам он кажется трудным и несистемным, так как у них уже существует устойчивый навык овладения изменением существительных, сформированный на занятиях по родному языку» (Розбудова и др., 2019).

Всем славянским языкам свойственна категория вида глагола, поэтому она не представляет для славян таких трудностей, как для носителей неславянских языков. Однако образуются глаголы совершенного вида в русском языке зачастую при помощи иных приставок, например рус. *думать* – *подумать* / словц. *mysliet' – rozmysliet' si, premysliet'*. Их презентация целесообразна в сопоставлении с соответствующими формами родного языка.

Говоря о глаголах движения, нужно помнить, что в словацком языке они не имеют различий в зависимости от характера движения: пешком или на транспорте. В отличие от русских глаголов *идти* ('передвигаться пешком') и *ехать* ('передвигаться на транспорте'), в словацком языке во всех контекстах их употребления используется глагол *ísť* 'идти' (в прошедшем времени *šiel, šla, šli*). Поэтому в речи словаков частотными являются ошибочные фразы: «Когда вы пришли из Москвы?». Глаголу *ездить* во всех значениях, кроме 'ездить на велосипеде, мотоцикле', где используется словацкий эквивалент *jazdiť (na bicykli)*, соответствует глагол *cestovať* 'путешествовать'. Поэтому дифференциации глаголов, обозначающих передвижение пешком и на транспорте, и активной тренировке конструкций с глаголами *ехать – ездить* необходимо уделить большое внимание в словацкой аудитории.

Как известно, особенно прочными являются навыки и умения, выработанные в родном и первом иностранном языке, на синтаксическом уровне: «Синтаксические обороты, связи, конструкции постоянно «вторгаются» в русскую речь обучающихся» (Розанова, 2015: 36). В связи с этим многократно усиливается в славянской аудитории важность работы над синтаксическими структурами. На разницу в глагольном управлении между словацкими и русскими эквивалентами накладываются еще английские варианты, приводя к интерференции не только со стороны родного языка, но и первого иностранного. Целесообразны поэтому трехязычные сопоставления глаголов с разным управлением, которые можно тренировать, например, в «игре в переводчиков»:

рус. *интересоваться (чем?) (литературой)*,
 слвц. *zaujímať sa (o čo?) (o literaturu)*,
 англ. *be interested (in literature)*;

рус. *ждать (кого? что?) (друга, зарплату)*,
 слвц. *čakať (na koho?na čo?) (na priateľa, na mzdu)*,
 англ. *wait (for a friend, for a salary)*;

рус. *думать (ком? о чем?) (о брате, о семье)*,
 слвц. *myslieť (na koho?na čo?) (na bratra, na rodinu)*,
 англ. *think (about brother, about family)*;

рус. *войти (куда?) (в аудиторию), пойти (куда?) (в библиотеку)*,
 слвц. *vstúpiť (do čeho?)(do posluchárni), pôjdu (do čeho?) (do knižnice)*,
 англ. *come in (into the lecture-room), go (to the library)*

Существуют различия в русском и словацком языках в структуре простых и сложных предложений. Так, говоря о конструкциях обладания, преподавателю важно помнить о том, что русский и словацкий языки принадлежат к разным типам: русский – к языкам типа «быть», а словацкий – к языкам типа «иметь». Поэтому русской конструкции: *У меня есть брат* – соответствует словацкая: *Mám bratra* (букв. 'Имею брата'), при этом субъект действия выражен при помощи личной формы глагола, вследствие чего у словацких учащихся возникают трудности с употреблением субъекта в косвенном падеже: *у меня, у тебя, у него* и т. п. Трудности возникают и с русскими конструкциями для выражения желания *пить и есть*, они тоже разли-

чаются в русском и родном языках. В русском варианте: *Я хочу есть. Я хочу пить*, в словацком они строятся по другой модели: *Mám hlad* (букв. ‘Имею голод’), *Som smädny* (букв. ‘Я жаждущий’).

Из сложных предложений нужно выделить предложения с придаточными изъяснительными с частицей *li*. В словацком языке здесь используется эквивалентная конструкция с союзом *či*, который соответствует русскому союзу *если*. В результате возникают ошибки типа: *Я не знаю, ЕСЛИ он придет завтра* (вместо правильного: *Я не знаю, придет ЛИ он завтра*). Для формирования прочного навыка употребления этой модели можно предложить различные упражнения: а) на преобразование прямой речи в косвенную (*Она спросила: «У вас есть время?» – Она спросила, есть ли у меня время*); б) на перевод (*Opýtal sa, či zajtra bude chladno – Он спросил, холодно ли завтра будет*); в) на выбор правильных вариантов и др.

Среди важных лексических явлений изучаемого русского языка, требующих билингвального описания и постоянного методического внимания, можно назвать следующие: 1) дериваты с общим славянским корнем; 2) «внутренняя форма» производных слов; 3) разнообразные факты «ложных сходств», квалифицируемых в лингвистике как межъязыковые омонимы, а в лингводидактике – как квазиэквиваленты; 4) общие с родным языком слова с точки зрения синтагматической; 5) вторичные наименования.

При изучении русского языка в славянской аудитории большое лингводидактическое значение имеет «внутренняя форма» слов – признак, положенный в основу номинации, который помогает не только осмыслить его когнитивную основу, но и запомнить слово в силу прочности мнемической связи между ним и мотивировавшим его признаком. Образ, послуживший мотивом наименования, возникает и в процессе восприятия (декодирования) слова, и в процессе его производства (кодирования). «Специфичным в инославянской аудитории является то, что немотивированная с точки зрения носителей русского языка внутренняя форма слова оказывается мотивированной с точки зрения иной славянской лингвокультуры, где сохраняются до настоящего времени праславянские лексемы, утраченные русским языком» (Маркова, 2011: 72). Например, слово *кошелек* легко запоминается в словацкой аудитории, так как там функционирует его мотиватор – слово *koš* ‘корзина’. Эффективным при этом является составление билингвальных словообразовательных гнезд, демонстрирующих деривационные возможности общего праславянского корня в родном и изучаемом языках, например: слвц. *koš* – ‘корзина’, *košeľa* ‘рубашка’, *košeľový* ‘рубашечный (крой)»; рус. *кошелек* ‘сумочка для хранения денег’, (разг.) *кошелка* ‘грубая плетеная корзина’, а также включение их в предложения.

При изучении лексики в славянской аудитории необходимо много внимания уделять квазиэквивалентам, или ложным сходствам. К ним относятся разнообразные факты внешне сходных, но семантически различных лексических единиц: а) случайно совпавшие по форме типа рус. *спорить* ‘ругаться’ и слвц. *sporit* ‘копить’, рус. *отказ* ‘отрицательный ответ’ и слвц. *odkaz* ‘сообщение, записка; ссылка’; б) родственные лексемы, утратившие этимологическую связь, например: рус. *кивать* ‘делать движение головой вниз в знак согласия или привет-

ствия’ и слвц. *kivat* ‘махать рукой’, рус. *уйма* ‘большое количество’ и слвц. *ujma* ‘ущерб’, рус. *поздравить* ‘выразить поздравление с праздником, важным событием’ и слвц. *pozdravit* ‘поздороваться’; в) параллельные образования типа рус. *разрушенный* (причастие от глагола *разрушить* ‘уничтожить’) и слвц. *rozrušený* ‘взволнованный’, рус. *электричка* ‘пригородный поезд’ и слвц. *električka* ‘трамвай’ и т. п.

Несмотря на мнение некоторых ученых (например, Д.Н. Шмелева), что для лингводидактики несущественным является различие внутри межъязыковой омонимии истинных фактов омонимии (случайного совпадения лексем двух языков), параллельных образований и полисемии (различного семантического развития общей лексемы в разных языках), нам представляется это различие важным. Как правило, случайно совпавшие лексемы и генетически общие слова, разошедшиеся в значении в родном и изучаемом языках, не представляют больших трудностей для усвоения и запоминания: первые – в силу того, что они денотативно никак не пересекаются, а вторые, наоборот, из-за того, что принадлежат к одной сфере внеязыковой действительности и логически связаны (имеют метафорическую, метонимическую или гипо-гиперонимическую связь). Это характерно и для «ложных сходств» в неблизкородственных языках.

Наибольшую трудность для овладения и опасность в плане интерференции представляют параллельные образования. Работу над ними целесообразно проводить в тесной связи со словообразованием, демонстрируя семантику общего корня и семантику аффиксов, которые вносят различные смысловые изменения в значения общих корней. Данная категория «обманчивых сходств» требует гораздо большего внимания от преподавателя в инославянской аудитории. Эффективным приемом запоминания приставочных отглагольных образований оказывается составление билингвальных словообразовательных гнезд, где представлены все сходные префиксальные дериваты с их значениями вокруг бесприставочного глагола-доминанты, лучше в согласовании с существительными, например:

говорить – hovorit’

– рус. *наговорить* ‘сказать в большом количестве’ (*наговорить* 1) *глупостей, дерзостей*; 2) *текст*) – слвц. *nahovorit’* ‘внушить’ (*nahovorit’ mienku* ‘внушить мнение’);

– рус. *приговорить* ‘вынести решение (в суде)’ (*приговорить к двум годам лишения свободы*) – слвц. *prehovorit’* ‘проговорить’ (*prehovorit’ tekst* ‘проговорить текст’);

– рус. *сговорчивый* ‘тот, с кем легко договориться’ (*сговорчивые родители, несговорчивая девушка*) – слвц. *zhovorčivý* ‘разговорчивый, общительный, коммуникабельный’ (*má zhovorčivú náladu*, она в разговорчивом настроении’).

Дифференциальные смыслы квазиэквивалентов выражаются также в их неодинаковых синтагматических возможностях в разных языках. Трудности в запоминании значения таких слов в иностранном языке снимаются при презентации их в синтагматических комплексах, которые помогают

очертить их различную семантику в родном и изучаемом языке. Можно в данном случае давать задания игрового характера: кто составит больше словосочетаний с данным существительным или прилагательным. Для закрепления семантики лексем и выведения их в речь можно предлагать добавить предложение, указывающее, например, на причину:

– рус. **ужасный** ‘очень плохой’: *ужасная память* («я ничего не помню»), *ужасный день* («ничего не успел сделать»), *ужасный обед* («все было невкусное»), *ужасная погода* («с утра идет дождь»), *ужасный фильм* («скудный, еле досмотрел до конца») и т. п.;

– словц. **úžasný** ‘изумительный, восхитительный, потрясающий’: *úžasná dovolenka* ‘прекрасный отпуск’, *úžasná pamäť* ‘поразительная, прекрасная память’, *úžasne vyzeráš* ‘прекрасно выглядишь’.

Специфичными в славянской аудитории нередко оказываются и вторичные номинации общих лексем, отражающие культурные смыслы другого народа и выражающие национальную специфику их ассоциативного восприятия мира. Например, для характеристики человека в разных языках нередко используется фитонимический код культуры, однако конкретные его реализации часто не совпадают. Так, молодую стройную девушку русские называют **березкой**, наивную, романтическую девушку – **ромашкой**, маленькую сухонькую старушку – (**божий**) **одуванчик**, сильного, крепкого мужчину – **дубом**. Дуб одновременно является у русских и символом глупости, транслируемым выражением **дуб дубом**. У словаков для объективации этих значений возникают другие ассоциации, вербализованные с помощью иных вторичных номинаций: стройность у них передается лексемой **jedľa** ‘пихта’, сила, здоровье связано с образом **бука**: *zdravý jako buk* (букв. ‘здоровый как бук’), глупость ассоциируется с **дубиной**, **палкой**: *trdlo* ‘бестолочь’, дряхлость – **с пучком высохшей травы**: *ako vechetek* ‘как пучок соломы’. Таким образом, культурологический аспект позволяет приоткрыть особенности этнокультурного сознания, специфику образного восприятия мира носителями изучаемого языка, обнаружить, что общее в родном и изучаемом языке слово оказывается транслятором какого-либо культурного символа в другом языке.

Культурологический подход требует отражения в современных учебниках русского языка в инославянской аудитории не только фактов системного сопоставления родного и изучаемого языков, но и культуры страны изучаемого языка, вербализованной в метафорах, идиомах, пословицах. Специфика современной ситуации с изучением русского языка в Словакии определяется сфокусированностью на культурологических аспектах языка, активном внедрении в практику преподавания русского языка идеи: «Язык через культуру и культура через язык».

Идея иноязычного образования, его культурологического характера, выдвинутая Е.И. Пассовым (Пассов, 2013) получила поддержку в школьном обучении русскому языку в Словакии. Здесь возникло и активно разрабатывается в настоящее время так называемое *zážitkové vyučovanie*, которое может быть переведено на русский язык как «обучение через впечатления, через пережитое». В этом видят в Словакии перспективы и новые возможности в изучении русского языка, которое здесь называют *русскоязычным об-*

разованием. По мнению представителей этого направления (Kollarová, 2014: 4; Буйняк, Борисова, 2020: 69–79), современный русский язык как иностранный в школе и вузе должен быть неразрывно связан с культурными ценностями России. Обучение русскому языку через культуру и знакомство с культурой через язык открывает школьникам и студентам мир духовности и разностороннего образования.

Заключение

Обучение русскому языку в славянской аудитории характеризуется особой лингводидактической группировкой лексического материала, который должен найти отражение в учебниках и на уроках. Задача методистов – работать над совершенствованием методики преподавания русского языка в инославянской (иной славянской) аудитории с учетом изменившихся исследовательских парадигм, новых общественно-исторических условий, причем в каждой конкретной славянской аудитории – с учетом особенностей того или иного родного языка.

Изучение русского языка славянами должно быть основано на системно-сопоставительных исследованиях родного и изучаемого языков, причем в этом случае необходимо говорить не просто об учете родного языка, но об опоре на родной язык учащихся. Путем наложения языковых систем, выявления в них общего и специфического определяются универсалии и уникалии, дающие возможность транспозиции (положительного переноса), на фоне которой выявляются возможные участки интерференции (отрицательного влияния родного языка). Общие и дифференциальные факты, отобранные с учетом их функционирования, должны стать основой презентации, группировки и тренировки языкового материала в учебниках русского языка для славян.

Современные учебники русского языка как инославянского должны отражать не только факты системного сопоставления родного и изучаемого языков, но и современные реалии жизни, носить культурологический характер. Перспективы русского языка в Словакии нам видятся в соединении этих двух направлений: системно-структурного (основанного на эффективном сопоставлении языковых фактов по шкале «общее» – «дифференциальное») и лингвокультурологического (связанного с выявлением и постижением этнокультурных смыслов, с использованием визуальной синтетической культуры). Главной целью при таком подходе к овладению русским языком является формирование человека, способного к диалогу культур: человека, которому есть что сказать в этом диалоге и который знает, как это правильно выразить по-русски.

Русский язык в славянской среде должен служить возможности духовной, этнической, культурной консолидации славянских народов, быть залогом сохранения их идентичности. Поэтому столь высока миссия учителей русского языка в славянских странах и столь важным является поиск новых форм, приемов и средств, помогающих не только его «выживанию» и повышению конкурентоспособности, но и выполнению его высокого предназначения.

Список литературы

- Буйняк М., Борисова Е. Философия иноязычного образования. Картина, которая не только иллюстрирует // *Lingua et vita*. 2020. Issue 18. Pp. 69–79.
- Галло Я. Теоретические и практические аспекты обучения иностранным языкам в полилингвистическом контексте // *Обучение русскому языку как иностранному: современные технологии преподавания*. Прешов: Прешовский университет, 2010. С. 15–21.
- Догнал Й. Термин «инославянский» и вопрос его уместности // *Новая русистика*. 2018. № 11 (1). С. 5–14.
- Корыченкова С. Система подготовки учителей русского языка в Чешской Республике – современное состояние, задачи и перспективы направления // *Новая русистика*. 2016. № 2. С. 89–98.
- Маркова Е.М. Внутренняя форма слова и фразеологизма: когнитивный, лингвокультурный и лингводидактический аспекты при изучении русского языка в инославянской аудитории // *Русский язык за рубежом*. 2011. № 5. С. 68–74.
- Маркова Е.М. Лексическая семантика как объект изучения в РКИ и его специфика в инославянской аудитории // *Актуальные проблемы обучения русскому языку*. 2018. Т. XIII. С. 329–334. <http://dx.doi.org/10.5817/cz.muni.p210-9077-2018>
- Пассов Е.И. Методическая система иноязычного образования как адекватное средство развития умения индивидуальности вести диалог культур. Елец: МУП «Типография» г. Ельца, 2013. 109 с.
- Радкова А. Изучение русского языка в славяноязычных странах Евросоюза // *Acta Universitatis Lodzianis. Folia Linguistica Rossica*. 2017. No. 14. Pp. 125–133.
- Розанова С.П. Преподавателям РКИ. Сто сорок семь полезных советов. М.: Флинта; Наука, 2015. 237 с.
- Розбюдова Л., Копечны Я., Маркова Е.М. Школьные учебники русского языка в Чехии сегодня: плюсы и минусы // *Русистика*. 2019. Т. 17. № 1. С. 90–102. <http://dx.doi.org/10.22363/2618-8163-2019-17-1-90-102>
- Свердлова Н.А. Герменевтические аспекты билингвизма: роль межъязыковой интерференции // *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика*. 2019. Т. 10. № 3. С. 602–609. <http://dx.doi.org/10.22363/2313-2299-2019-10-3-602-609>
- Стрельчук Е.Н. Педагогический инструментарий: сущность, употребление и роль понятия в российской и зарубежной педагогике // *Перспективы науки и образования*. 2019. № 1 (37). С. 10–9. <http://dx.doi.org/10.32744/pse.2019.1.1>
- Щерба Л.В. Избранные работы по русскому языку. М.: Учпедгиз, 1957. 188 с.
- Adamka P. Klady a záporý využívania analógií s rodným jazykom pri osvojovaní si niektorých javov gramatického systému ruského jazyka // *Vyučovanie cudzieho jazyka: súčasné vyučovacie technológie*. Prešov: FF PU, 2010. S. 7–14.
- Kollarová E. Hovory o kulturologickom smerovaní cudzojazyčnej edukácie. Bratislava: ŠPU, 2014. 75 s.
- Kulichová Z. Postoje žáků a učitelů k ruštině jako dalšímu cizímu jazyku. Diplomová práce. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2018.
- Kvapil R. Od reálií k interkulturní kompetenci učitel'a-rusistu. Bratislava: MPC, 2014. 98 s.
- Žofková H. Problematika vyučování ruštině jako druhému cizímu jazyku a profesionální příprava učitelů cizích jazyků // *Vzdělávání učitelů cizích jazyků na počátku 21. století / M. Fenclová*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2004. S. 268–270.

Сведения об авторах:

Маркова Елена Михайловна, доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка как иностранного Российского государственного университета имени А.Н. Косыгина, почетный работник высшего образования РФ. *Сфера научных интересов*: сопоставительная славянская лексикология и семасиология, словообразо-

вание, методика преподавания РКИ, лингвокультурология, тенденции развития современного русского языка. E-mail: Elena-m-m@mail.ru

Квапил Роман, кандидат филологических наук, доцент факультета прикладных языков Экономического университета в Братиславе. *Сфера научных интересов*: русский язык и методика его преподавания в славянской аудитории, социолингвистика, лингвокультурология. E-mail: romano.kvapil@gmail.com

DOI 10.22363/2618-8163-2021-19-2-191-206

Scientific article

Teaching Russian in a closely-related Slovak environment

Elena M. Markova¹✉, Roman Kvapil²

¹*Kosygin State University of Russia (Technology. Design. Art),
33 Sadovnicheskaya St, bldg. 1, Moscow, 117977, Russian Federation,*

²*University of Economics in Bratislava,
1 Dolnozemska St, Bratislava, 85235, Slovak Republic*

✉ Elena-m-m@mail.ru

Abstract. The article discusses features of studying Russian as a foreign language in schools in Slovakia. The relevance of the research is determined by the fact that the new socio-political conditions in which Russian is studied as a second foreign language competing with other languages have brought about changes in the status, goals, motives for study, content, approaches to selecting, grouping and presenting material, the methodological concept of teaching. The aim of the work is to identify the features of teaching Russian as a second foreign language in a closely related Slovak language environment. The authors drew on the method of comparison and collation, the method of application (overlying fragments of language systems), method of component analysis, method of word-formation analysis, methods of analysis of official statistical, sociolinguistic data. In the course of the study, the data of the State Institute for Education Statistics and Forecasts of the Slovak Republic, the peculiarities of Slovak students' motivation for learning the Russian language were analyzed, a comparative analysis of the main lexical and grammatical phenomena of the Russian and Slovak languages was carried out. The research resulted in identifying the specifics of Russian as a Slavic language in the status of a second foreign language, the extent of its demand in school practice in Slovakia, reviewing the motives for studying it, and, on the basis of this, developing requirements for selecting, grouping, and studying lexical and grammatical material. The authors see the prospects for teaching the Russian language in Slovakia in combining the system-structural and linguoculturological approaches.

Keywords: teaching Russian as a foreign language, Russian as a Slavic language, Slovak language environment, vocabulary, grammar, ethnocultural specificity

Article history: received 12.01.2021; accepted 28.02.2021.

For citation: Markova, E.M., & Kvapil, R. (2021). Teaching Russian in a closely-related Slovak environment. *Russian Language Studies*, 19(2), 191–206. <http://dx.doi.org/10.22363/2618-8163-2021-19-2-191-206>



СОВРЕМЕННАЯ ЛИНГВОДИДАКТИКА MODERN LINGUODIDACTICS

DOI 10.22363/2618-8163-2021-19-2-207-221

Научная статья

Реализация современных принципов в разработке субтеста «Чтение и использование языка» ТРКИ-II

И.Н. Ерофеева✉, Т.И. Попова

*Санкт-Петербургский государственный университет,
Российская Федерация, 119034, Санкт-Петербург, Университетская наб., д. 7–9
✉ i.erofeeva@spbu.ru*

Аннотация. Рассматриваются современные принципы разработки тестов по русскому языку как иностранному (РКИ) с учетом мирового опыта. Цель исследования – обобщить современные принципы разработки языковых тестов и показать, как они реализуются в новых тестах по РКИ. Материалом исследования послужили методические работы российских и зарубежных авторов за последние 20 лет, а также современные форматы тестирования по иностранным языкам. На первом этапе исследования для выделения и систематизации принципов создания языковых тестов применялись общенаучные методы обобщения, систематизации, структурирования. На втором этапе методом моделирования был разработан новый формат теста по РКИ «Чтение и использование языка» (ТРКИ-II), объединяющий проверку языковой и коммуникативной компетенции. На третьем этапе для проверки надежности и валидности нового формата теста был проведен эксперимент с участием 48 иностранных испытуемых, обучающихся в магистратуре по направлению «Русский язык и русская культура в аспекте русского языка как иностранного» СПбГУ. Был сделан вывод о том, что современный тест по русскому языку как иностранному в соответствии с базовым когнитивно-коммуникативным подходом к обучению и контролю должен базироваться на таких принципах, как проверка навыков и умений в различных видах речевой деятельности преимущественно на материале текста; взаимозависимость типа задания и речевого жанра создаваемого/используемого в задании текста; опора на лингводидактическое описание уровня коммуникативной компетенции; интегративность; использование различных типов тестовых заданий внутри одного субтеста; принцип возрастающей сложности заданий; учет степени сложности каждого задания при его балльной квалификации; посильность, соответствие уровню; учет ценностей поликультурного мира; учет международного опыта; соответствие характеристик тестовых заданий критериям надежности и валидности. Приводится пример реализации этих принципов в новом формате субтеста ТРКИ-II «Чтение и использование языка». Применение современных принципов создания теста должно обеспечить системное выделение во всех видах речевой деятельности объектов контроля соответствующего уровня и параметров их оценки. Выделенные принципы со-

© Ерофеева И.Н., Попова Т.И., 2021



This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

здания теста и пример их реализации могут быть положены в основу полноценной системы контрольно-измерительных материалов, базирующихся на лингводидактических описаниях каждого уровня.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, ТРКИ-II, новый формат теста, принципы разработки тестов, интегративная проверка коммуникативной компетенции, тестовые задания различных типов

История статьи: поступила в редакцию 16.09.2020; принята к печати 18.11.2020.

Благодарности: Затраты на реализацию проекта «Лингводидактическое описание компетенций в сфере русского языка как иностранного (уровень В2/ТРКИ-II)» частично покрыты за счет гранта, предоставленного фондом «Русский мир», договор от 01.04.2017 г. № 16511Гр/II -244-17.

Участие авторов: *Т.И. Попова* – концепция и дизайн исследования; *И.Н. Ерофеева* – анализ полученных данных, написание текста.

Для цитирования: *Ерофеева И.Н., Попова Т.И.* Реализация современных принципов в разработке субтеста «Чтение и использование языка» ТРКИ-II // Русистика. 2021. Т. 19. № 2. С. 207–221. <http://dx.doi.org/10.22363/2618-8163-2021-19-2-207-221>

Введение

Система тестирования ТРКИ (общее владение) была внедрена во все российские и многие зарубежные вузы более 20 лет назад. Авторами-разработчиками данной системы являются Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова (ТРКИ – элементарный, базовый, I уровни) и Санкт-Петербургский государственный университет (ТРКИ – II, III, IV уровни).

За прошедшие годы были созданы и опубликованы Типовые тесты по русскому языку как иностранному разных уровней как общего владения русским языком (Аверьянова и др., 1999), так и профессионально ориентированные тесты, было разработано много вариантов тестов для всех уровней. Однако в течение 20 последних лет система высших уровней (ТРКИ-II, ТРКИ-III, ТРКИ-IV) не обновлялась. Небольшие изменения были внесены только в тесты элементарного, базового, первого уровней.

В то же время развитие тестологии в мире не стояло на месте. Изменились принципы создания тестов, их применения, влияния на процесс обучения и развития личности. Эти вопросы обсуждались на конференциях различных международных организаций, занимающихся проблемами контроля и оценивания коммуникативной компетенции по иностранным языкам, они отражены в трудах, издаваемых этими организациями (ALTE Principles of Good Practice, 2020; Manual for Language Test Development and Examining Council of Europe, 2011; ILTA Guidelines for Practice in English, 2020), что требует осмысления и внедрения результатов этих исследований в российскую систему тестирования как части европейской системы языкового тестирования.

Система государственного тестирования по русскому языку как иностранному в свое время создавалась с учетом основополагающих документов европейской системы языкового тестирования, таких, как Code of Practice, основной задачей которого было создание тестов, сопоставимых с точки

зрения уровня компетенции, соответствующих общим стандартам (The ALTE Code of Practice, 1994). Под эгидой Европейского совета были разработаны единые шкалы описания уровней компетенции, а также представлены дискрипторы для всех уровней (Общеввропейские компетенции владения иностранным языком, 2005). Международная сопоставимость сертификатов стала «образовательным императивом» (Alderson, Vanerjee, 2002: 213), особенно после Болонской декларации 1999 года (The Bologna process).

Изменения в системе европейского языкового тестирования, частью которого является и система тестирования по русскому языку как иностранному, требуют качественного совершенствования последней. Основными вопросами являются создание качественного лингводидактического описания требований к коммуникативной компетенции на разных уровнях, учет преемственности в описании разных уровней, разработка и внедрение новых форм тестирования, позволяющих комплексно оценить уровень коммуникативной компетенции. Решение данных вопросов приведет к повышению валидности сертификационных экзаменов, укреплению позиций системы ТРКИ в рамках российского и зарубежного образовательного пространства (Виноградова, Клобукова, 2019).

В соответствии с задачами, стоящими перед системой тестирования по русскому языку как иностранному, коллектив авторов Санкт-Петербургского государственного университета в 2017 году приступил к разработке нового формата теста Второго сертификационного уровня или В2 в рамках работы над проектом «Лингводидактическое описание компетенций в сфере русского языка как иностранного (уровень В2/ТРКИ-II)», финансируемом фондом «Русский мир». Этапы работы над созданием теста включали создание предтеста, апробацию, анализ результатов тестирования, переработку заданий. Но основным и первым этапом стал анализ старых и разработка новых принципов создания тестов.

Первыми среди субтестов в тесте по русскому языку (ТРКИ-II) анализу и переработке были подвергнуты субтесты по чтению и грамматике/лексике из Типового теста по русскому языку. Субтест по чтению является первым в батарее тестов, объединенных в тест ТРКИ-2. Выполнение субтеста по грамматике/лексике в процессе практического тестирования обычно следует после «Чтения». Но причиной выбора именно данных субтестов явилась прежде всего возможность объединить, согласно международному опыту, данные субтесты в один – «Чтение и использование языка».

Задания данных действующих субтестов созданы по единому принципу – ориентации на выбор правильного ответа. Такая однородность композиции оправдана с точки зрения простоты подготовки к тестированию и привычности в выполнении заданий, однако большинство таких заданий направлено на проверку только рецептивных навыков и умений. Для более полной проверки коммуникативной компетенции мы предлагаем использовать задания разных типов, созданные на основе не трех, как это представлено в существующем Типовом тесте по чтению, а восьми текстов, различных по жанру, типу и относящимся к различным сферам общения. Объем текстов в Типовом тесте колеблется от 200 до 550 слов. В новом субтесте – от 50 до 500. Обращение к текстам меньшего, чем в существующем субтесте по чтению, размера обосновывается рекомендациями психологов и социологов, выявивших такие спе-

цифические особенности современных молодых людей, как, например, неумение долго концентрировать внимание, в частности, при чтении «длинных текстов» и др. (Аникина и др., 2016). Тексты действующего субтеста по чтению в 1990-е годы были отобраны с учетом принципа страноведческой направленности, в них много страноведческих реалий (описание российских городов, музеев, биографии русских писателей и др.), что было обосновано методическими принципами обучения и контроля в конце XX века, но не может быть оправдано в наше время – время глобализации, взаимопроникновения культур, необходимости расширения знаний о мировых ценностях, реалиях жизни других народов, общемировых достижений в науке, искусстве и т. д. Все вышесказанное приводит к выводу о том, что настало время разрабатывать тест нового поколения. В процессе его создания изменению были подвергнуты как формы, типы заданий, так и их содержание. Важной задачей было также определить актуальность лексического, грамматического, текстового материала, представленного в типовом тесте, составить задания, соответствующие современному периоду жизни языка.

Цель

Цель исследования – представить современные принципы разработки алгоритма тестирования, показать, как они реализуются в новых тестах по РКИ Второго сертификационного уровня (ТРКИ-II) на примере субтеста «Чтение и использование языка».

Методы и материалы

В исследовании применялись общенаучные методы обобщения, систематизации, структурирования. Материалом исследования послужили методические работы российских и зарубежных авторов за последние 20 лет, которые были подвергнуты анализу с целью выявления новых методических принципов создания языковых тестов, а также были рассмотрены современные форматы тестирования по иностранным языкам. На основе выделенных принципов были пересмотрены существующие типовые тесты по РКИ второго сертификационного уровня и предложен новый формат теста «Чтение и использование языка», объединяющий проверку языковой и коммуникативной компетенции.

Для проверки надежности и валидности нового формата теста был проведен эксперимент, в котором участвовали 48 студентов магистратуры направления «Русский язык и русская культура в аспекте РКИ» СПбГУ. Студентам было предложено выполнить задания субтеста «Чтение и использование языка» (ТРКИ-II) в пределах установленных границ времени, после чего была проведена проверка выполненных тестовых заданий, результаты теста были статистически обработаны и проанализированы.

Результаты

Результатом работы стало определение общих принципов создания современного формата теста по русскому языку как иностранному (Уровень английского B2). Были систематизированы уже существующие принципы тестирования и контроля: соответствие трудности задания и уровня тестирования коммуника-

тивной компетенции; обладание заданий основными характеристиками качества – валидностью, надежностью. На основе исследования научно-методических трудов в области тестирования, а также анализа тестов зарубежных систем тестирования были выделены новые принципы. Прежде всего, принцип базирования на лингводидактическом описании уровня коммуникативной компетенции, где определены тематические сферы, а также типичные жанры текстов, актуальные для современной жизни иностранцев, стратегические и тактические умения достижения коммуникативных целей, лексико-грамматические, стилистические, синтаксические средства их реализации в ситуациях, актуальных для уровня владения русским языком на уровне ТРКИ-II. При отборе текстов для тестовых заданий мы пришли к выводу о необходимости выделения принципа учета ценностей поликультурного мира. Исследование психолингвистических механизмов в процессе выбора и производства ответов при контроле коммуникативной компетенции привело к выделению когнитивно-коммуникативного принципа как базового в тестировании, а также сочетания в одном субтесте заданий разных типов. Мы считаем также необходимым выдвинуть новый – актуальный для современного этапа развития международных контактов в различных областях науки, образования и культуры – принцип учета международного опыта. Все вышеназванные принципы были положены в основу разработки тестов по русскому языку как иностранному второго сертификационного уровня, в частности, субтеста по чтению и использованию языка.

Новый субтест «Чтение и использование языка» (ТРКИ-II) был создан с учетом всех вышеназванных принципов и на основе текстов, отвечающих всем требованиям отбора текстового материала для тестов: представление в заданиях текстов различных речевых жанров, отбираемых с ориентацией на частотные коммуникативные потребности иностранца и соответствующие целям проверки коммуникативной компетенции; ориентация на функционально-смысловые типы речи; соответствие лексико-грамматических, прагматических, стилистических характеристик текстов уровню проверяемой коммуникативной компетенции; информационная привлекательность текстов; взаимозависимость типа задания и речевого жанра используемого в задании текста; соответствие уровню и др.

Выделение принципов, которые были положены в основу разработки тестов, способствовало созданию качественных тестов, что было подтверждено в ходе проведенного эксперимента. В экспериментальном тестировании участвовали 48 иностранных студентов магистратуры направления «Русский язык и русская культура в аспекте РКИ» СПбГУ, по уровню коммуникативной компетенции соответствующие уровню ТРКИ-II. Сдали тест «Чтение и использование языка» с результатом 66 % и более 27 человек. Из них 18 человек показали результат более 75 %. Тест не сдали 12 человек (25 %) (их результаты – менее 66 %). Данные результаты говорят о валидности теста и его достаточной надежности.

Обсуждение

Разработанное коллективом авторов СПбГУ лингводидактическое описание требований к уровню сформированности коммуникативной компетенции на уровне ТРКИ-II (авторы И.М. Вознесенская, И.А. Гончар, И.Н. Еро-

феева, Т.И. Попова, К.А. Рогова, О.В. Хорохордина, Н.М. Марусенко, Н.Л. Федотова) дало возможность увидеть и четко систематизировать тематические сферы и макроситуации, которые являются частотными и актуальными для решения коммуникативных задач иностранных учащихся в России (человек и его частная/личная жизнь; человек и его учебная деятельность; человек и его профессиональная деятельность; человек и государство; человек и общество; человек и его духовное развитие; природа и человек). При создании теста по русскому языку принцип базирования на лингводидактическом описании уровня коммуникативной компетенции можно назвать основным. Производя анализ текстов заданий существующих субтестов в Типовом тесте по русскому языку как иностранному (ТРКИ-II), мы обнаружили, что большая часть используемых в нем текстов имеет узко страноведческую направленность, а также содержит информацию о реалиях, не существующих, устаревших, даже не знакомых молодому поколению в наше время. Именно поэтому в соответствии с мировой тенденцией усиления процесса глобализации, взаимопроникновения культур, необходимости расширения знаний о мировых ценностях, реалиях жизни других народов, общемировых достижений в науке, искусстве и т. д. необходимо при создании языковых тестов выдвинуть принцип учета ценностей поликультурного мира и следовать ему при отборе текстов.

Следующими важными вопросами при создании нового теста являются проблемы, связанные с разработкой самих заданий и их правильным расположением внутри субтестов. Описание умений и навыков по всем аспектам речевой деятельности на определенном этапе дало возможность реализовать принцип соответствия задания по трудности уровню, который подвергается проверке. Показатель трудности задания – структурообразующий фактор теста. Напомним, трудность задания определяется двумя способами. Первый способ основан на анализе количества и качества умственных операций, совершаемых человеком при решении задания; второй – на результатах опробования системы тестовых заданий (Аванесов, 2005). При создании нового субтеста во внимание принимались оба фактора.

Общая концепция теста теперь подчинена принципу не коммуникативного метода обучения и контроля, а когнитивно-коммуникативному. Этим вопросам посвящены такие работы, как *Investigating learners' cognitive processes during a computer-based CAE Reading test* (Weir, Bax, 2012), *Testing and cognition* (Wittrock, Baker 1991), *The cognitive processes underlying the academic reading construct as measured by IELTS* (Weir et al., 2009), *The coming age for research on test-taking strategies* (Cohen, 2007), *A closer look at the relationship of cognitive and metacognitive strategy use to EFL reading achievement test performance* (Phakiti, 2003) и др. Среди российских исследований можно назвать работы А.В. Матиенко, А.В. Щепиловой, Ю.А. Ситнова, А.Н. Шамова (Матиенко, 2011; Щепилова, 2003; Ситнов, 2005; Шамов, 2006). В соответствии с этим принципом в обучении иностранному языку и тестировании серьезное внимание уделяется формированию и развитию умений выбирать, сравнивать, сопоставлять, определять жанровую специфику текста, соответствующие ей языковые средства. Этот принцип закладывается теперь как основной в тестировании коммуникативной компетенции.

Важнейшим правилом создания теста является определение его пригодности (валидности), зависящей от «лингвистического содержания теста, от его цели и от ситуации или метода, использованных для тестирования содержания» (Павловская, Башмакова, 2007: 147). М.Б. Чельшкова определяет данное качество как «характеристику репрезентативности содержания теста по отношению к запланированным для проверки знаниям и умениям» (Чельшкова, 2002: 342). Данное правило в современной тестологии трактуется как необходимость следования принципу подтверждения основных характеристик теста при его разработке (Sukyadi, 2020).

При разработке нового формата теста мы опирались также на принцип учета международного опыта. В связи с этим считаем необходимым назвать работы, использованные нами при определении принципов, положенных в основу разработки новых тестов по русскому языку: *Testing Principles* (Sukyadi, 2020), *Language Testing in Practice: Designing and Developing Useful Language Tests* (Bachman, Palmer, 1996), *Testing for Language Teachers* (Hughes, 2003), *The use of language tests in the service of policy: issues of validity* (McNamara, 2010).

При создании нового теста были проанализированы тесты по иностранным языкам, в частности, экзамен по английскому языку Кембриджского университета – *First Certificate in English (Cambridge English: First (FCE): Reading and Use of English)*. В кембриджском тесте представлены различные типы заданий, что реализует принцип использования в одном субтесте различных видов тестовых заданий. Если ранее тестирование проводилось на основе заданий, ориентированных на проверку только «чистых» умений речевой деятельности (чтения, аудирования, письма, говорения), то сейчас используется интегративный принцип проверки языковых навыков и речевых умений.

Продемонстрируем, как реализуются данные принципы в новом формате первого из субтестов в батарее тестов ТРКИ-II – субтесте «Чтение и использование языка» (авторы И.М. Вознесенская, И.Н. Ерофеева, Т.И. Попова, К.А. Рогова, О.В. Хорохордина). Данный субтест объединил в себе два субтеста – «Чтение» и «Лексика. Грамматика». Важной задачей было определить степень необходимости сохранения типов заданий, а также актуальность лексического, грамматического, текстового материала, представленного в типовом тесте.

Тексты субтеста по чтению (Аванесов, 1998) в существующем Типовом тесте по РКИ были отобраны с учетом принципа страноведческой направленности, что было обосновано методическими принципами обучения и контроля в 80–90-е годы XX века, но не может быть оправдано в наше время – время глобализации. Старый формат субтеста по чтению ТРКИ-II состоял из 25 заданий и был рассчитан на 60 минут выполнения. Задания субтеста «Грамматика» ТРКИ-2 старого формата были даны в форме синтаксической структуры предложения, редко – диалогического единства. Тестируемому предлагалось 150 заданий, выполнялся тест в течение 90 минут. В субтестах по чтению, грамматике и лексике использовались задания одного типа – множественного выбора.

Новый субтест «Чтение и использование языка» в тесте по РКИ второго сертификационного уровня рассчитан на 80 минут выполнения. Он включает в себя 50 тестовых заданий, разделенных на 8 блоков. В блоках заданий

субтеста представлены тексты различных речевых жанров, ориентированные на «Лингводидактическое описание второго сертификационного уровня владения русским языком как иностранным». Каждый из блоков заданий базируется на материале отдельного текста и ориентирован на проверку определенных грамматических, лексических навыков. Например, владение лексикой определенной тематики и сферы общения проверяется на основе текстов: официально-делового характера (в задании необходимо заполнить пробелы, находя и используя в нужной форме лексические единицы, соответствующие контексту и стилю: *Московский Кремль (13) официальной резиденцией Президента Российской (14)*); статьи рекомендательного характера инструктивного типа социально-бытовой сферы общения (в задании надо выбрать из предложенных слов то, которое наиболее подходит по контексту: *Подготовьтесь к поездке. Узнайте, какие в стране есть (4)* (тематические, обзорные), *рестораны, какие предлагают (5)* для молодежи. (4) *А. экскурсии, Б. экскурсоводы, В. гиды, Г. рассказы; (5) А. увлечения, Б. развлечения, В. привлечения, Г. отвлечения*) и других типов текстов различных жанров.

В новом формате субтеста реализуется принцип учета ценностей поликультурного мира. В нем представлены тексты, тематически связанные с различными аспектами жизни и интересами иностранного учащегося не только в России, но и в мире вообще: достижения в науке, жизнь деятеля науки, искусства, проблемы студентов, взаимоотношения в семье. Например, для проверки навыков словообразования предлагается актуальный текст об использовании роботов в будущем¹. На месте пропусков необходимо вписать слова, образованные от предложенных слов:

Футурологи предсказывают, что в (1) будущем роботов на планете будет больше, чем людей.	(1) близкий
Роботы будут настолько явно присутствовать во всех сферах (2) жизни, что в какой-то момент может произойти слияние технических и (3) видов.	(2) человек (3) биология

В новом формате субтеста представлены задания различных типов: множественного выбора, альтернативные; задания на заполнение пробелов; задания на определение соответствия. Задания носят интегративный характер: корректность использования лексико-грамматической конструкции проверяется не на основе отдельного предложения, теперь ее употребление зависит от характеристик целого текста. Использование интегративных заданий дает возможность сократить объем субтеста, не уменьшая при этом содержательную информативность заданий (пример задания: *восполните каждый из пропусков соответствующим контексту вариантом ответа. Получив высшее образование (0) [А. по специальности, Б. со специальностью, В. на специальность, Г. при специальности]* «Международное управление в топливно-энергетическом комплексе» в Московском государственном институте международных отношений (МГИМО), я подаю документы

¹ Роботы в нашей жизни. URL: <https://your-happy-life.com/robotyi-v-nashey-zhizni/> (дата обращения: 22.10.2020).

[А. по программе, Б. на программу, В. с программой, Г. к программе] магистратуры МSc «Менеджмент в энергетическом комплексе». (33) [А. Поскольку, Б. Потому что, В. Благодаря тому что, Г. Из-за того что] энергетика – это одна из основных производственных отраслей в мире, в бакалавриате я выбрал «Управление в энергетическом комплексе»².

Практически все задания субтеста подчинены принципу когнитивности. Поиск правильной грамматической формы/лексической единицы внутри текста, дающего ситуативный контекст, способствует реализации когнитивных способностей кандидатов. В новом субтесте лексико-грамматические задания различаются и могут быть градуированы по степени и количеству когнитивных операций, необходимых для их выполнения: выбор единицы из предложенных без изменения ее формы; выбор единицы из предложенных, вписывание ее в пробел с изменением формы; самостоятельное нахождение единицы и вписывание ее в пробел; образование слова на базе словообразовательной основы предложенной единицы. Таким образом установлена последовательность заданий внутри субтеста и система балльного оценивания заданий. Например, баллом 1 оценивается правильный выбор единицы из предложенных (*При выборе тура обязательно сделайте пометки в блокноте, что нужно уточнить, на что обратить* (8) 8. А. взор, Б. взгляд, В. глаза, Г. внимание); баллом 2 оценивается самостоятельное нахождение единицы и вписывание ее в пробел (*Московский Кремль* (13) *официальной резиденцией Президента Российской* (14)); баллом 3 – образование слова на базе словообразовательной основы и постановка его в правильной форме: *Человеческое тело, из огромного количества нанороботов, сможет принимать любую внешность по команде «мозг»* (состоять).

Особого внимания заслуживают задания, связанные с проверкой умений понять оценочную информацию, социопсихолингвистические особенности речевого поведения коммуникантов. Они созданы на основе художественного текста, отобранные фрагменты отражают частотные ситуации неофициального общения людей в кругу друзей, знакомых, семьи и обязательно включают разговорный диалог, затрагивающий личные отношения.

Пример³:

– Вот я тебя попросил мне помочь, – Костя смотрел на стол прямо перед собой, – и как ты мне помог? Ладно! Потом увидим.

– Чего увидим? – громко сказал Паша и опустил руку на стол, пепельница от этого громко звякнула. Из-за соседних столиков на них посмотрели. – Ты чего, не понял, что мы тебя в Москву не отпустим, нечего тебе там делать!

Выберите правильный ответ:

В данном фрагменте Паша

А. возмутился тем, как Костя ему ответил

Б. удивился тому, как Костя ему ответил

В. обрадовался, что Костя так ему ответил

Г. расстроился, что Костя так ему ответил.

² Пример мотивационного письма на русском языке на программу магистратуры в ведущий английский вуз. URL: <https://www.educationindex.ru/resources/documents/educationindexprimermotivacionnogorismavvuznarusskomyazyke.pdf> (дата обращения: 22.10.2020).

³ Гришкова Е. Шрам. URL: <https://knigogid.ru/books/67820-basil/toread> (дата обращения: 22.10.2020).

Материалом для проверки понимания общения в неофициальной неприужденной обстановке служат фрагменты из художественной литературы, содержащие диалоги, в которых отражаются прагматические намерения говорящих и изменения их эмоционального состояния. Тестовые вопросы направлены на проверку кандидатом способности определить социальные, психологические характеристики человека, «раскодировать» и интерпретировать намерения собеседников художественного диалога через маркирующие средства: лексику, синтаксическое оформление высказываний, контекстуальные характеристики речи и др. Объектом тестирования здесь является сама стратегия изучающего чтения.

Все задания субтеста «Чтение и использование языка» сопровождаются спецификацией. Например:

Сфера жизнедеятельности: социокультурная.

Тема: Человек и его созидательная деятельность во всех областях жизни. Наука. Творчество.

Тип текста: повествовательно-описательный, информативный регистр.

Стиль: текст научно-популярного подстиля

Жанр: энциклопедическая статья, статья научно-популярного характера на сайте.

Объект тестирования: соответствие типа синтаксической конструкции и ее актуального членения семантическому типу текста.

Объем текста: 30–40 слов + 30–40 слов.

Спецификация дана для следующего задания: Прочитайте тексты. Выберите название (А или Б) для каждого из текстов. Внесите правильный ответ (А или Б) в матрицу.

1. *Основанный Петром Первым Санкт-Петербург стал столицей Российского государства в 1712 году. Ему отводилась особая роль культурного, экономического, транспортного центра. Город, согласно идеям Петра, имел огромное стратегическое и военное значение на водном пути из России в Западную Европу.*

2. *Задумав строительство города своей мечты, Петр Первый в первую очередь придавал Петербургу большое стратегическое значение. В мае 1703 года на Заячьем острове он, по преданию, сам заложил первый камень в строительство города, лично контролировал строительство Петропавловской крепости, а в 1704 году основал крепость Кронштадт⁴.*

Выберите название (А или Б) для каждого из текстов:

А. *Петр Первый – основатель Петербурга.*

Б. *Значение основания Петербурга для Российского государства).*

Итак, в спецификации представлены сфера общения, тема, тип текста, его жанр, объект тестирования и объем текста. Представление четких характеристик заданий и текстов, на основе которых они разработаны, позволяют создавать варианты заданий, коррелирующих с эталонным.

Заключение

В перспективе перед системой тестирования по русскому языку как иностранному стоит задача создания полноценной системы контрольно-измерительных материалов, базирующихся на Лингводидактических описа-

⁴ По материалам сайта Habclub. URL: <http://habclub.ru/> (дата обращения: 22.10.2020).

ниях всех уровней. Опора на Лингводидактическое описание, включающее системное представление объектов познавательной деятельности учащегося соответствующего уровня и их типизированные коммуникативные способы реализации – речевые жанры, позволит системно связать Стандарты, Программы и Типовые тесты.

Необходимо создать четкую систему спецификации заданий по всем видам речевой деятельности. Как показано на примере субтеста «Чтение и использование языка», спецификация задания должна включать следующие элементы: сфера жизнедеятельности (социально-бытовая, официально-деловая, социокультурная); тема в соответствии с темами, представленными в Лингводидактическом описании уровня; тип текста (описание, повествование, объяснение, доказательство, инструкция); стиль (книжно-письменный/устно-разговорный); жанр монологического или диалогического текста; объект тестирования; объем текста.

Применение современных принципов создания теста должно обеспечить системное выделение во всех видах речевой деятельности объектов контроля соответствующего уровня и параметров их оценки. Системный когнитивно-коммуникативный подход даст возможность выбора текста из «банка данных» текстов, принадлежащих разным речевым сферам, для использования в однотипных заданиях, что позволит создавать типовые модели заданий с ориентацией на различные жанры. Использование заданий интегративной формы позволит комплексно проверять уровень сформированности когнитивно-коммуникативной компетенции в разных видах речевой деятельности.

Список литературы

- Аванесов В.С. Композиция тестовых заданий. 2-е изд. М.: Адепт, 1998. 217 с.
- Аванесов В.С. Теория и практика педагогических измерений (материалы публикаций в открытых источниках и Интернет). ЦТ и МКО УГТУ-УПИ, 2005. 98 с. URL: http://www.charko.narod.ru/tekst/biblio/Avanesov_Teoriya_i_metod_ped_izmer.pdf (дата обращения: 07.08.2020).
- Аверьянова Г.Н., Беликова Л.Г., Ерофеева И.Н., Иванова Т.А., Нестерова Т.Е. и др. Типовые тесты по русскому языку как иностранному. Второй сертификационный уровень. Общее владение. М., СПб.: Златоуст, 1999. 112 с.
- Аникина М.Е., Ермошкина Т.А., Искаков Д.З., Кобзев М.В., Пушкарева Д.А., Щепилова Г.Г. Восприятие длинных текстов поколением «цифровых островитян» // Медиаскоп. 2016. Вып. 1. URL: <http://mediascope.ru/?q=node/2089> (дата обращения: 07.08.2020).
- Виноградова Е.Н., Клобукова Л.П. Актуальные лингвометодические проблемы совершенствования нормативно-методических документов тестирования по русскому языку как иностранному // Русский язык за рубежом. 2019. № 2. С. 72–79.
- Иванова Т.А., Попова Т.И., Рогова К.А., Юрков Е.Е. Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному. Второй уровень. Общее владение. СПб.: Златоуст, 1999. 40 с.
- Матиенко А.В. Методическая концепция когнитивно-коммуникативного контроля в системе обучения иностранному языку студентов лингвистического вуза: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Нижний Новгород, 2011. 41 с.
- Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка / Департамент по языковой политике. Страсбург, 2005. 256 с.

- Павловская И.Ю., Башмакова Н.И. Основы методологии обучения иностранным языкам. Тестология: учебник. Изд. 2-е, испр. и доп. СПб.: Филологический факультет СПбГУ, 2007. 225 с.
- Рогова К.А. Требования к уровню сформированности коммуникативной компетенции в чтении. Второй сертификационный уровень // Методические совещания-семинары по изучению и преподаванию русского языка как иностранного: сборник научно-методических материалов / под ред. Е.Е. Юркова и др. СПб.: МИРС, 2009. С. 95–98.
- Ситнов Ю.А. Коммуникативно-когнитивный подход к развитию грамматической компетенции студентов-лингвистов: дис. ... д-ра пед. наук. Пятигорск, 2005. 36 с.
- Уровень английского B2. URL: <http://www.efset.org/ru/englis> (дата обращения: 07.08.2020).
- Чельшикова М.Б. Теория и практика конструирования педагогических тестов: учебное пособие. М.: Логос, 2002. 432 с.
- Шамов А.Н. Когнитивный подход к обучению лексике: моделирование и реализация: монография. Нижний Новгород: НГЛУ имени Н.А. Добролюбова, 2006. 479 с.
- Шепилова А. В. Когнитивно-коммуникативный подход к обучению французскому языку как второму иностранному. М.: Просвещение, 2003. 488 с.
- Alderson J.C., Banerjee J. Language testing and assessment (Part I) // *Language Teaching*. 2002. Vol. 34. Pp. 213–236.
- ALTE Principles of Good Practice. ALTE, 2020. URL: [https://www.alte.org/resources/Documents/ALTE \(Final\).pdf](https://www.alte.org/resources/Documents/ALTE%20(Final).pdf) (accessed: 07.08.2020).
- Bachman L.E., Palmer A.S. Language testing in practice: designing and developing useful language tests. Oxford: Oxford University Press, 1996.
- Cambridge English: Exams: Cambridge English First (FCE): Exam format: Reading and use of English. URL: <http://www.cambridgeenglish.org/exams/first/exam-format/> (accessed: 07.08.2020).
- Cohen A.D. The coming age for research on test-taking strategies. URL: https://www.researchgate.net/publication/272121823_The_Coming_of_Age_of_Research_on_Test-Taking_Strategies (accessed: 03.12.2020).
- Hughes A. Testing for language teachers. 2nd ed. Cambridge: Cambridge University, 2003.
- ILTA Guidelines for Practice in English. URL: https://cdn.ymaws.com/www.iltaonline.com/resource/resmgr/docs/guidelines_for_practice/2020_revised/ilta_guidelines_for_practice.pdf (accessed: 07.10.2020).
- Manual for Language Test Development and Examining Council of Europe. 2011, April. URL: [file:///D:/Documents/ManualLanguageTest-Alte2011 EN.pdf](file:///D:/Documents/ManualLanguageTest-Alte2011%20EN.pdf) (accessed: 23.08.2020).
- McNamara T. The use of language tests in the service of policy: issues of validity // *Revue française de linguistique appliquée*. 2010. Vol. XV. Pp. 7–23.
- Phakiti A. A closer look at the relationship of cognitive and metacognitive strategy use to EFL reading achievement test performance // *Language Testing*. 2003. Vol. 20. Issue 1. Pp. 26–56.
- Sukyadi D. Testing Principles. 2020. URL: https://www.academia.edu/3095492/Principles_of_language_testing (accessed: 07.10.2020).
- The ALTE Code of Practice. 1994. URL: https://www.alte.org/resources/Documents/code_practice_en.pdf (accessed: 07.08.2020).
- The Bologna process. URL: <https://www.unl.pt/data/qualidade/bolonha/guide-to-the-bologna-process.pdf> (accessed: 06.12.2020).
- Weir C., Bax. S. Investigating learners' cognitive processes during a computer-based CAE reading test // *Cambridge ESOL: Research Notes*. 2012. Issue 47. Pp. 3–14.
- Weir C., Hawkey R., Green T., Devi S. The cognitive processes underlying the academic reading construct as measured by IELTS. British Council // *IDP Australia IELTS Research Reports*. 2009. Vol. 9. No. 4. Pp. 157–189.
- Wittrock M.C., Baker E.L. Testing and cognition. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall, 1991.

Сведения об авторах:

Ерофеева Инна Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры русского языка как иностранного и методики его преподавания Санкт-Петербургского государственного университета. *Сфера научных интересов*: методика преподавания русского языка как иностранного, педагогика, лингвистика. E-mail: i.erofeeva@spbu.ru

Попова Татьяна Игоревна, доктор филологических наук, профессор, профессор, заведующая кафедрой русского языка как иностранного и методики его преподавания Санкт-Петербургского государственного университета. *Сфера научных интересов*: речевая коммуникация, методика преподавания РКИ, тестирование. E-mail: t.popova@spbu.ru

DOI 10.22363/2618-8163-2021-19-2-207-221

Scientific article

Modern principles of developing the subtest “Reading and Use of Language” of the TORFL-II

Inna N. Erofeeva✉, Tatiana I. Popova

*Saint Petersburg State University,
7–9 Universitetskaya Naberezhnaya, Saint Petersburg, 119034, Russian Federation*

✉ i.erofeeva@spbu.ru

Abstract. The article is devoted to the topical problem of modern principles of developing tests of Russian as a foreign language (RFL), taking into account the world experience. The purpose of the article is to summarize the modern principles of language test development and to show how they are implemented in the new tests of Russian as a foreign language. The materials of the article include the research papers of Russian and foreign authors in the sphere of methodology over the past 20 years, as well as modern formats of testing in foreign languages. At the first stage of the study, general scientific methods of generalization, systematization and structuring were used. At the second phase, a new format of the RFL test “Reading and Use of Language” (B2) was modelled, combining language and communication competence testing. At the third stage, an experiment was conducted to test the new format. 48 foreign master students studying the program “Russian Language and Russian Culture in the Aspect of Russian as a Foreign Language” in Saint Petersburg State University took part in the experiment. It was concluded that the modern language test, in accordance with the basic cognitive and communicative principle of learning and control, should be based on the following principles: testing skills in different types of speech activities mainly on the text material; interdependence between the type of the task and the speech genre of the text being created/used in the task; basing on a linguistic and didactic description of the communicative competence level; integrative approach; using different types of test tasks within one subtest; the principle of increasing complexity of tasks; taking into account the complexity of each task in its assessment; task feasibility according to students’ educational level; taking into account the values of the multi-cultural world; taking into account international experience; basing on reliability and validity criteria of test tasks. These principles implemented in the new TORFL-II subtest format “Reading and Use of Language” are presented in the article. The implementation of modern test principles should ensure that all speech control facilities are systematically allocated to the appropriate level and parameters for their assessment. The above-mentioned principles of test creation and the example of their implementation can be taken as the basis of a full-fledged system of control and measurement materials based on linguistic and didactical descriptions of each level.

Keywords: Russian as a foreign language, TORFL-II, new test format, test development principles, integrative testing of communicative competencies, test tasks of different types

Article history: received 16.09.2020; accepted 18.11.2020.

Acknowledgments: The project “Linguodidactic Description of Competences in Russian as a Foreign Language (Level B2/TORFL-II)” was financially supported by Russkiy Mir Foundation (contract 16511Гр/II -244-17 of April, 1, 2017).

The authors’ contribution: *Tatiana I. Popova* – the concept and design of the research, *Inna N. Erofeeva* – analysis of the data, writing the text.

For citation: Erofeeva, I.N., & Popova, T.I. (2021). Modern principles of developing the subtest “Reading and Use of Language” of the TORFL-II. *Russian Language Studies*, 19(2), 207–221. (In Russ.) <http://dx.doi.org/10.22363/2618-8163-2021-19-2-207-221>

References

- Alderson, J., & Charles, B.J. (2002). Language testing and assessment (Part I). *Language Teaching*, 34, 213–236.
- ALTE. (1994). *The ALTE Code of Practice*. Retrieved August 7, 2020, from https://www.alte.org/resources/Documents/code_practice_en.pdf
- ALTE. (2020). *ALTE Principles of Good Practice*. Retrieved August 8, 2020, from [https://www.alte.org/resources/Documents/ALTE_\(Final\).pdf](https://www.alte.org/resources/Documents/ALTE_(Final).pdf)
- Anikina, M.E., Yermoshkina, T.A., Iskakov, D.Z., Kobzev, M.V., Pushkareva, D.A., & Shepilova, G.G. (2016). Perception of long texts by the generation of “digital islanders”. *Mediascope*, (1). Retrieved December 4, 2020, from <http://mediascope.ru/?q=node/2089>
- Avanesov, V.S. (1998). *Composition of test tasks*. 2nd ed. Moscow: Adept Publ. (In Russ.)
- Avanesov, V.S. (2005). *Theory and practice of pedagogical measurements. Public publications and the Internet*. Center for Education Testing and Monitoring of Ural Federal University. Retrieved August 8, 2020, from http://www.charko.narod.ru/tekst/biblio/Avanesov_Teoriya_i_metod_ped_izmer.pdf
- Averyanova, G.N., Belikova, L.G., Erofeeva, I.N., Ivanova, T.A., Nesterova, T.E., & Yurkov, E.E. (1999). *Typical tests in Russian as a foreign language. The second certification level*. Saint Petersburg: Zlatoust Publ. (In Russ.)
- Bachman, L.E., & Palmer, A.S. (1996). *Language testing in practice: Designing and developing useful language tests*. Oxford: Oxford University Publ.
- Cambridge English: Exams: Cambridge English First (FCE): Exam format: Reading and use of English*. Retrieved August 8, 2020, from <http://www.cambridgeenglish.org/exams/first/exam-format/>
- Chelyshkova, M.B. (2002). *Theory and practice of designing pedagogical tests: Teaching manual*. Moscow: Logos Publ. (In Russ.)
- Cohen, A.D. (2007). *The coming age for research on test-taking strategies*. Retrieved December 3, 2020, from https://www.researchgate.net/publication/272121823_The_Coming_of_Age_of_Research_on_Test-Taking_Strategies
- English B2 level*. Retrieved August 8, 2020, from <http://www.efset.org/ru/english>
- Hughes, A. (2003). *Testing for language teachers*. 2nd ed. Cambridge: Cambridge University.
- ILTA Guidelines for Practice in English*. Retrieved October 10, 2020, from https://cdn.ymaws.com/www.iltaonline.com/resource/resmgr/docs/guidelines_for_practice/2020_revised/ilta_guidelines_for_practice.pdf
- Ivanova, T.A., Popova, T.I., Rogova, K.A., & Yurkov, E.E. (1999). *State educational standard for Russian as a foreign language. Level two*. Saint Petersburg: Zlatoust Publ. (In Russ.)
- Manual for Language Test Development and Examining Council of Europe*. (2011, April). Retrieved October 21, 2020, from file:///D:/Documents/ManualLanguageTest-Alte2011_EN.pdf
- Matienko, A.V. (2011). *Methodical concept of cognitive and communication control in the system of teaching a foreign language to students of a linguistic university* (Author’s abstract of Doctoral dissertation). Nizhny Novgorod. (In Russ.)

- McNamara, T. (2010). The use of language tests in the service of policy: Issues of validity. *Revue française de linguistique appliquée*, XV, 7–23.
- Modern Languages Division. (2005). *Common European framework of reference for foreign language: Learning, teaching, assessment: A monograph*. Strasbourg. (In Russ.)
- Pavlovskaya, I.Yu., & Bashmakova, N.I. (2007). *The basics of the methodology of learning foreign languages. Testology: Textbook*. 2nd ed. Saint Petersburg: Faculty of Philology of the Saint Petersburg State University Publ. (In Russ.)
- Phakiti, A. (2003). A closer look at the relationship of cognitive and metacognitive strategy use to EFL reading achievement test performance. *Language Testing*, 20(1), 26–56.
- Rogova, K.A. (2009). Requirements for the level of formation of communicative competence in reading. Second certification level. *Methodical Workshops on the Study and Teaching of Russian as a Foreign Language: Collection of Scientific and Methodological Research Papers*. Saint Petersburg: MIRS Publ. (In Russ.)
- Shamov, A.N. (2006). *Cognitive and communicative approach to learning French as a second foreign language*. Nizhny Novgorod: The Linguistics University of Nizhny Novgorod Publ. (In Russ.)
- Shepilova, A.V. (2003). *Cognitive and communicative approach to learning French as a second foreign language*. Moscow: Prosveshcheniye Publ. (In Russ.)
- Sitnov, Yu.A. (2005). *Methodical concept of cognitive and communication control in the system of teaching a foreign language to students of a linguistic university* (Author's abstr. of Doctoral dissertation). Pyatigorsk. (In Russ.)
- Sukyadi, D. (2020). *Testing Principles*. Retrieved October 10, 2020, from https://www.academia.edu/3095492/Principles_of_language_testing
- The Bologna process*. Retrieved December 6, 2020, from <https://www.unl.pt/data/qualidade/bolonha/guide-to-the-bologna-process.pdf>
- Vinogradova, E.N., & Klobukova, L.P. (2019). Current linguistic problems of improving the regulatory and methodical documents of testing in Russian as a foreign language. *Russian Abroad*, (2), 72–79. (In Russ.)
- Weir, C., & Bax, S. (2012). Investigating learners' cognitive processes during a computer-based CAE reading test. *Cambridge ESOL: Research notes*, (47), 3–14.
- Weir, C., Hawkey, R., Green, T., & Devi, S. (2009). The cognitive processes underlying the academic reading construct as measured by IELTS. British Council. *IDP Australia IELTS Research Reports*, 9(4), 157–189.
- Wittrock, M.C., & Baker, E.L. (1991). *Testing and cognition*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall.

Bio notes:

Inna N. Erofeeva, Candidate of Pedagogy, Associate Professor of the Department of Russian as a Foreign Language and Methodology of its Teaching of the Saint Petersburg State University. *Research interests*: theory of teaching Russian as a foreign language, speech communication, testing. E-mail: i.erofeeva@spbu.ru

Tatiana I. Popova, Doctor of Philology, Professor, Professor, Head of the Department of Russian as a Foreign Language and Methodology of its Teaching of the Saint Petersburg State University. *Research interests*: speech communication, methods of teaching Russian as a foreign language, testing. E-mail: t.popova@spbu.ru



DOI 10.22363/2618-8163-2021-19-2-222-234

Научная статья

Уровни тестирования по русскому языку как иностранному в аспекте возрастной специфики школьников

Н.А. Дубинина✉, Д.В. Птюшкин

*Санкт-Петербургский государственный университет,
Российская Федерация, 199034, Санкт-Петербург, наб. Лейтенанта Шмидта, д. 11/2*
✉ dnadine@yandex.ru

Аннотация. Рассматривается возможность успешного прохождения школьниками Теста по русскому языку как иностранному (ТРКИ) на уровни ТРКИ-I/B1, ТРКИ-II/B2, ТРКИ-III/C1. Актуальность данного вопроса обусловлена дефицитом методических материалов для преподавателей российских и зарубежных школ основного и дополнительного образования, готовящих учеников к этому тесту, наблюдаемому несмотря на то, что обучение русскому языку как иностранному (второму) ведется в рамках системы ТРКИ уже не одно десятилетие. В том числе недостаточно освещен в русскоязычной научной литературе вопрос выбора уровня тестирования в соответствии с возрастной спецификой. Целью исследования является определение оптимального возрастного порога для прохождения ТРКИ на уровни ТРКИ-I/B1, ТРКИ-II/B2, ТРКИ-III/C1. Материалами послужили работы исследователей в области компетенций владения родным (первым) и иностранным (вторым) языками у школьников, тестологии, языкового развития детей и подростков. Эти данные были соотнесены с навыками, необходимыми для выполнения заданий выбранного в качестве примера субтеста «Письмо» уровней ТРКИ-I/B1, ТРКИ-II/B2, ТРКИ-III/C1. По результатам работы представлены рекомендации по выбору уровня тестирования для школьников младшего и старшего подросткового возраста в рамках ТРКИ-I/B1, ТРКИ-II/B2, ТРКИ-III/C1. Эти рекомендации также могут применяться при разработке учебного курса. В заключении содержится вывод о необходимости развития в системе ТРКИ направления по разработке методических рекомендаций для подготовки школьников к тестированию и создания учебных пособий в рамках этой системы с учетом возрастных особенностей.

Ключевые слова: тест по русскому языку как иностранному, русский язык как иностранный, русский язык как второй, Общеευропейские компетенции владения иностранным языком, тестирование школьников по русскому языку, школьники, билингвы

История статьи: поступила в редакцию 16.12.2020; принята к печати 28.02.2021.

Для цитирования: Дубинина Н.А., Птюшкин Д.В. Уровни тестирования по русскому языку как иностранному в аспекте возрастной специфики школьников // Русистика. 2021. Т. 19. № 2. С. 222–234. <http://dx.doi.org/10.22363/2618-8163-2021-19-2-222-234>



Введение

Тест по русскому языку как иностранному (ТРКИ) разрабатывался в 1990-х годах на основе Общеввропейских компетенций владения иностранным языком и в целом ориентирован на взрослую аудиторию (Little, 2006; Papp, Rixon, 2018), хотя формально возрастных ограничений ТРКИ не имеет. Типовые тесты, в том числе анализируемых нами уровней ТРКИ-I/B1, ТРКИ-II/B2, ТРКИ-III/C1 (Андрюшина, Битехтина, Владимирова, 2014; Аверьянова и др. Второй сертификационный уровень, 1999; Аверьянова и др. Третий сертификационный уровень, 1999), не содержат каких-либо рекомендаций или инструкций для школьников и их преподавателей. Тем не менее количество школьников, желающих пройти ТРКИ, довольно велико, и, учитывая специфику оценки уровня владения иностранным (вторым) языком у детей и подростков, эта аудитория нуждается в подходе, учитывающем возрастные особенности (Ельникова, 2010; Корепанова, Каленкова, 2014; Саматова, Павлова, 2019; McKay, 2008; Nikolov, 2016; Papp, Rixon, 2018). В контексте ТРКИ, на наш взгляд, следует выделить две группы школьников: изучающих русский язык как иностранный и билингвов, детей из русскоговорящих семей, для которых русский является вторым языком. В основном ТРКИ проходят билингвы, посещающие уроки русского языка в центрах дополнительного образования для детей соотечественников или в школе основного образования.

Проблема предварительного определения уровня владения русским языком при подготовке к ТРКИ в большей степени относится к аудитории билингвов. Ее причина в особенностях усвоения и функционирования русского языка, характерных для билингвов различных типов (Цейтлин, 2014; Формирование и оценка коммуникативной компетенции..., 2012; Hoffman, 1991; Meyers-Scotton, 2011). Нередко развитые навыки устной речи у двуязычных школьников создают иллюзию свободного общения на русском языке, однако из-за отсутствия языковой среды билингвы бывают ограничены в сферах и ситуациях общения на втором языке. Также круг коммуникативных ситуаций для школьников определяется возрастной спецификой (Основы теории речевой деятельности, 1974; Hasselgreen, Caudwell, 2016; Nippold, 2007; Papp, Rixon, 2018). Для преподавателей, обучающих русскому языку как иностранному в рамках учебных программ, созданных в соответствии с Общеввропейскими компетенциями владения иностранным языком (Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение обучение, оценка), данная проблема, на наш взгляд, актуальна в меньшей степени. Однако мы полагаем, что этот вопрос является важным для обучения русскому языку представителей обеих групп учащихся.

В рамках Общеввропейских компетенций предварительно определить свой уровень кандидат может с помощью таких инструментов, как Европейский языковой портфель или шкала самооценки (Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение обучение, оценка). Желающие пройти ТРКИ могут выполнить задания типовых тестов и таким образом определить возможность успешного прохождения тестирования на тот или иной уровень (Андрюшина, Битехтина, Владимирова, 2014; Аверьянова и др. Второй сертификационный уровень, 1999; Аверьянова и др. Тре-

тий сертификационный уровень, 1999). Преподаватели, работающие со школьниками, могут также ориентироваться на опубликованный в 2018 году Советом Европы документ *Collated Representative Samples of Descriptors of Language Competences Developed for Young Learners* – сводные таблицы репрезентативных образцов дескрипторов уровней владения иностранным языком, разработанные для школьников (Council of Europe, 2018). В документе дескрипторы Общеευропейских компетенций анализируются с точки зрения возможности достижения различных уровней учащимися 7–15 лет. Авторы основывались на концепции Ж. Пиаже (Пиаже, 1994) о стадиях когнитивного развития и данных Европейского языкового портфеля для школ по различным языкам. Документ разделен на две части в соответствии с возрастными группами: 7–10 лет и 11–15 лет.

Лингвисты, в частности Д. Литтл и А. Хассельгрин, считают, что достижение высоких уровней владения иностранным (вторым) языком возможно лишь при достаточном уровне когнитивного развития и образования, а также при наличии жизненного и профессионального опыта (Little, 2006; Hasselgreen, Caudwell, 2016; Papp, Rixon, 2018; Council of Europe, 2018). Так, А. Хассельгрин указывает, что дети от 5–6 до 8–9 лет не могут достичь уровня выше А2, для детей и младших подростков от 8–9 до 12–13 лет наиболее высоким возможным уровнем является В1, подростки старше 13 лет могут достичь уровня В2, и в отдельных случаях – С1 (Hasselgreen, Caudwell, 2016).

Уровни владения родным (первым) языком у школьников также изучались с точки зрения Общеευропейских компетенций. По результатам исследований, проводившихся, в частности, в России и Финляндии, было установлено, что большинство старшеклассников, подростков 15–16 лет, владеет родным (первым) языком на уровне В2 (Стурикова, 2015; Hasselgreen, Caudwell, 2016).

Отметим, что уровень С2 в контексте обучения и тестирования школьников исследователями не рассматривается, так как его коммуникативные задачи находятся за границами потенциала многих взрослых (Little, 2006; Papp, Rixon, 2018; Council of Europe, 2018).

Многие школьники, изучающие русский язык, планируют проходить ТРКИ на уровне ТРКИ-I/В1, ТРКИ-II/В2, ТРКИ-III/С1 (Опыт подготовки школьников к ТРКИ, 2017; Дубинина, 2017; Ильичева и др., 2019), поэтому мы считаем важным обсудить необходимые для выполнения заданий компетенции.

Обратимся к части документа *Collated Representative Samples of Descriptors of Language Competences Developed for Young Learners*, в которой представлена возрастная группа 11–15 лет.

В дескрипторах для уровней В2 и С1 большинство речевых навыков отмечены как «частично релевантные». Ограничения для данной возрастной группы связаны в первую очередь со сферами и ситуациями общения и наличием фоновых знаний. Иными словами, согласно документу, большинство коммуникативных задач на уровнях В2 и С1 ученик может реализовать лишь в рамках «школьной» сферы общения, своих интересов и увлечений, хорошо знакомых тем. Кроме того, многие навыки уровня С1 отмечены как относящиеся к верхней границе данной возрастной группы, то есть 14–15 го-

дам. Для сравнения: практически все дескрипторы для уровня А1 отмечены как релевантные для всех рассматриваемых возрастов, для А2 и В1 имеются некоторые ограничения по тематике общения.

С учетом навыков, отмеченных как «частично релевантные», нами анализируются задания субтеста «Письмо» уровней ТРКИ-I/В1, ТРКИ-II/В2, ТРКИ-III/С1. С нашей точки зрения, для выполнения различных коммуникативных задач в рамках письменных заданий продуктивного и репродуктивно-продуктивного типа требуются компетенции, которые у подростков еще недостаточно сформированы на родном (первом) языке. Поэтому выполнение ряда задач на иностранном (втором) языке будет для школьников этого возраста затруднительно как в ходе тестирования, так и во время учебного курса. Важно обратить внимание преподавателей на то, что определенные виды заданий могут вызывать у школьников затруднения в силу возрастной специфики, а не вследствие недостатка практики.

На данный момент информации о ТРКИ в аспекте подготовки к экзамену школьников, по нашему мнению, недостаточно. Таким образом, разработка методических рекомендаций по подготовке школьников к ТРКИ с учетом возраста учащихся необходима.

Цель

Цель исследования – охарактеризовать Тест по русскому языку как иностранному (ТРКИ) уровней ТРКИ-I/В1, ТРКИ-II/В2, ТРКИ-III/С1 с точки зрения его успешного прохождения школьниками на примере заданий субтеста «Письмо» и сформулировать рекомендации для преподавателей.

Методы и материалы

В настоящей статье анализируются работы российских и зарубежных исследователей, по данным которых представляется возможным определить оптимальный возрастной порог для прохождения Теста по русскому языку как иностранному (ТРКИ) уровней ТРКИ-I/В1, ТРКИ-II/В2, ТРКИ-III/С1 школьниками. Рассмотрены работы, в которых представлены исследования в таких сферах, как языковое тестирование и оценка уровня владения иностранным (вторым) языком у школьников, применение Общеευропейских компетенций владения иностранным языком в школе, языковое развитие детей и подростков, коммуникативная компетенция билингвов. В частности, изучались статьи и монографии, опубликованные в течение последних пяти лет, авторами которых являются разработчики дескрипторов Общеευропейских компетенций владения иностранным языком и банка дополнительных дескрипторов.

Для установления оптимального возраста для прохождения ТРКИ на уровне ТРКИ-I/В1, ТРКИ-II/В2, ТРКИ-III/С1 компетенции, необходимые для выполнения заданий субтеста «Письмо», сравнивались с данными, представленными в документе *Collated Representative Samples of Descriptors of Language Competences Developed for Young Learners aged 11–15 years* (Council of Europe, 2018). Сопоставление этих материалов позволило выявить ряд

навыков, необходимых для реализации коммуникативных задач субтеста «Письмо» на данных уровнях, но еще не окончательно сформированных в подростковом возрасте.

Результаты

По результатам исследования определены коммуникативные задачи, которые могут представлять трудность для школьников при прохождении ТРКИ на уровне ТРКИ-I/B1, ТРКИ-II/B2, ТРКИ-III/C1. Также сформулированы рекомендации, которые могут быть использованы преподавателями русского языка как иностранного (второго) и разработчиками учебных курсов по русскому языку для школьников. Мы полагаем, что оптимальный возрастной порог для прохождения тестирования на уровень ТРКИ-I/B1 11–12 лет, на ТРКИ-II/B2 – 15–16 лет, на ТРКИ-III/C1 – 17–18 лет.

Обсуждение

Тестируемые школьного возраста составляют достаточно большую часть аудитории ТРКИ. По данным табл. 1, можно отметить динамику увеличения процента школьников к 2019 году и сохранение количества в 2020 году, несмотря на пандемию COVID-19.

Таблица 1

Процент тестируемых в возрасте 12–17 лет, проходивших ТРКИ в Центре языкового тестирования СПбГУ в период с 2017 по 2020 год

Уровень ТРКИ	2017	2018	2019	2020
ТЭУ/A1	13,50 %	17,30 %	8,40 %	24,30 %
ТБУ/A2	13,70 %	13,10 %	16,90 %	14,20 %
ТРКИ-I/B1	6,30 %	7,90 %	10,50 %	10,10 %
ТРКИ-II/B2	3,40 %	3,40 %	4,90 %	9,90 %
ТРКИ-III/C1	5 %	4,20 %	7,70 %	5,70 %
ТРКИ-IV/C2	3,80 %	3,20 %	3,10 %	4,30 %

Table 1

Percentage of 12–17 year old TORFL candidates at the Language Testing Centre of Saint Petersburg State University from 2017 to 2020

Level	2017	2018	2019	2020
ELT/A1	13,50%	17,30%	8,40%	24,30%
BLT/A2	13,70%	13,10%	16,90%	14,20%
TORFL-I/B1	6,30%	7,90%	10,50%	10,10%
TORFL-II/B2	3,40%	3,40%	4,90%	9,90%
TORFL-III/C1	5%	4,20%	7,70%	5,70%
TORFL-IV/C2	3,80%	3,20%	3,10%	4,30%

Так, школьники проходят ТРКИ на различные уровни, однако их целью в основном являются ТРКИ-I/B1, ТРКИ-II/B2 и ТРКИ-III/C1, потому что эти сертификаты обеспечивают преимущества при трудоустройстве и поступлении в вузы. При подготовке к ТРКИ-II/B2 и ТРКИ-III/C1 учащиеся сталкиваются с рядом трудностей, обусловленных несоответствием требований к этим уровням возможностям подростков (Ельникова, 2010).

Наглядным примером для оценки возможностей успешного прохождения школьниками тестирования на тот или иной уровень нам представляются задания субтеста «Письмо» ТРКИ-I/B1, ТРКИ-II/B2, ТРКИ-III/C1. По мнению специалистов, ряд навыков письма, необходимых для реализации профессиональных и академических потребностей, на первом языке формируется только к началу периода раннего взрослого возраста (по периодизации Э. Эриксона) (Erikson, 1963) или позже (Nippold, 2007; McKay, 2008). Таким образом, коммуникативные задачи для письменной речи, соответствующие уровням ТРКИ-II/B2, ТРКИ-III/C1, могут быть трудновыполнимы для подростков.

Письмо определяется психолингвистами и методистами как сложный вид речевой деятельности (Основы теории речевой деятельности, 1974; Пассов, 1977; Выготский, 1956). Письмо более произвольно, чем говорение, поэтому навыки письменной речи на родном (первом) языке формируются медленнее, чем навыки устной (Основы теории речевой деятельности, 1974; Выготский, 1956). При работе с билингвами важно также помнить, что у двуязычных детей, использующих русский как язык семейного общения, развитие устной русской речи может значительно опережать формирование письменной из-за доминирования устной коммуникации на русском языке (Формирование и оценка коммуникативной компетенции..., 2012; Hoffman, 1991; Meyers-Scotton, 2011). Субтест «Письмо» был выбран нами в качестве примера в силу специфики формирования навыков этого вида речевой деятельности у детей и подростков.

Рассмотрим примеры коммуникативных задач, которые необходимо реализовать кандидатам при выполнении заданий субтеста «Письмо» ТРКИ-I/B1, ТРКИ-II/B2, ТРКИ-III/C1 и сравним с данными, представленными в документе *Collated Representative Samples of Descriptors of Language Competences Developed for Young Learners. Volume 2: Ages 11–15 (Council of Europe, 2018)*.

Субтест «Письмо» ТРКИ-I/B1 включает два задания: репродуктивно-продуктивного и продуктивного типов. В задании репродуктивно-продуктивного типа тестируемому предлагаются текст и вопросный план, согласно которому он должен репродуцировать представленную в тексте информацию и выразить свое отношение к представленным в тексте точкам зрения. Предъявляемый текст – это, как правило, адаптированная статья, посвященная актуальным социальным явлениям, примечательным фактам или событиям. В задании продуктивного типа тестируемые должны написать неформальное письмо в соответствии с предложенным планом.

Коммуникативные задачи, проверяемые в этом задании, коррелируют с дескрипторами, отмеченными исследователями как «релевантные». Так, на данном уровне учащийся «может довольно свободно суммировать и обобщить свое мнение по поводу собранной фактической информации по значимым повседневным и неповседневным вопросам, находящимся в рамках его/ее поля деятельности» (Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка).

Навыки личной корреспонденции, соответствующие проверяемым в субтесте, отмечены как «релевантные». Так, учащийся «может писать личные письма, рассказывая о новостях и своих мыслях по абстрактным темам или темам, касающимся культуры: музыки, фильмов», описывая при этом

свой опыт, события и чувства (Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка).

Таким образом, подобные задания с большой вероятностью могут быть выполнены успешно и младшими представителями возрастной группы 11–15 лет при условии, что им понятны тексты основной актуальной социальной проблематики, предъявляемые в задании репродуктивно-продуктивного типа.

На уровне ТРКИ-II/B2 рассмотрим два задания субтеста «Письмо», наиболее сложных для школьников, с нашей точки зрения. Это задания для написания официально-делового письма и неформального письма-рекомендации, в котором кандидат должен представить своему знакомому претендента на замещение вакансии. Так, кандидатам необходимо составить официально-деловое письмо или официально-деловой документ, композиционно оформив текст в соответствии с заданным жанром, а также написать неформальное письмо с описанием личных и профессиональных качеств соискателя вакансии, его квалификации, опыта работы. Дескрипторы для официально-деловой корреспонденции на уровне B2 включают следующие навыки: «может использовать формальный стиль и другие правила общения в соответствии с контекстом при написании личных и официально-деловых писем в бумажном и электронном форматах», «может писать официально-деловые письма различных жанров в электронном и бумажном формате: приглашение, извинение, благодарность с соблюдением соответствующего регистра и правил оформления» (Council of Europe, 2018). Для возрастной группы 11–15 лет навыки официально-деловой корреспонденции отмечены как «частично релевантные», успешно реализуемые только в рамках школьной сферы общения, так как подобные коммуникативные задачи требуют определенного объема фоновых знаний.

Отметим, что уровень B2 Общеввропейских компетенций подразумевает способность общаться в достаточно широком круге сфер и ситуаций коммуникации, в том числе официально-деловой сфере. Таким образом, для успешного выполнения заданий ТРКИ-II/B2 тестируемому необходим ряд «взрослых» социальных навыков, например, он должен быть самостоятельным потребителем товаров и услуг, иметь опыт общения в профессиональной среде в качестве работника, стажера или практиканта, кандидата на замещение вакансии и т. п. То есть это сферы и ситуации общения, пока еще недостаточно хорошо знакомые подросткам, и при выполнении заданий субтеста «Письмо» ТРКИ-II/B2 школьники могут столкнуться с затруднениями.

На уровне ТРКИ-III/C1 рассмотрим два потенциально трудных даже для старших подростков задания. Это задание репродуктивно-продуктивного типа, в котором кандидатам предлагается на основе прочитанной статьи написать официально-деловое сообщение, и эссе. Так, в задании репродуктивно-продуктивного типа предъявляются аутентичные тексты актуальной тематики из популярных СМИ. Кандидат должен выбрать необходимую информацию, переработать ее и с учетом поставленной коммуникативной задачи написать официально-деловое сообщение информационного характера.

Согласно Общеввропейским компетенциям (Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка), переработка текста с целью передачи информации адресату с учетом его потреб-

ностей и личностных характеристик относится к такому способу коммуникативно-речевой деятельности, как медиация. Дескрипторы для медиации отмечены для возрастной группы 11–15 лет как «частично релевантные», относящиеся к верхней границе возрастной группы, например: «может кратко изложить содержание сложных текстов большого объема (например, аналитических статей академической или политической тематики, фрагмента романа, редакционной статьи, рецензии на литературное произведение) с учетом специфики аудитории, сохраняя стиль и регистр текста оригинала» (Council of Europe, 2018). Отметим, что дескрипторы для письменной диалогической речи: «может выразить свою мысль ясно и четко, свободно и успешно приспособившись к адресату сообщения» (Council of Europe, 2018) для школьников 11–15 лет отмечены как «частично релевантные», требующие достаточных фоновых знаний.

Для написания эссе кандидатам предлагаются актуальные общественно значимые темы, например, из социальной, экономической или политической сфер. Задачи кандидата: охарактеризовать представленную проблему, выразить свою точку зрения, изложить общественное отношение к предмету рассуждения, сформулировать вывод и предложить пути решения обсуждаемой проблемы.

Дескрипторы для таких задач, как написание докладов и эссе, для школьников отмечены как «частично релевантные», относящиеся к верхней границе возрастного диапазона и требующие достаточных фоновых знаний: «может писать понятные, четко структурированные объяснения сложных вопросов, выделяя наиболее значимую информацию», «может развивать и поддерживать различные точки зрения, подкрепляя свою позицию дополнительными утверждениями, аргументами и примерами» (Council of Europe, 2018).

Для задания репродуктивно-продуктивного типа требуется умение понимать имплицитно выраженную в тексте позицию автора, и для обоих заданий необходимы навыки аргументации, которые даже у старших подростков находятся еще, как правило, в стадии формирования (Nippold, 2007; Papp, Rixon, 2018).

В задании для написания официально-делового сообщения, помимо способности понять и переработать соответствующим образом содержание публицистического или научно-популярного текста, от кандидата требуется знание специфики ситуаций общения – это может быть информационное письмо коллегам, однокурсникам, студентам от преподавателей и сотрудников вуза. Для написания эссе кандидату необходимо разностороннее знание актуальных проблем глобального характера, которое возможно при достаточном уровне образования и определенной степени интереса к такого рода информации. Таким образом, для выполнения заданий субтеста «Письмо» ТРКИ-III/C1 важен широкий кругозор, который у школьника может быть еще недостаточно сформирован в силу возраста, и с большой вероятностью подобные задания для школьников будут сложны.

Анализируя возможность достижения школьниками того или иного уровня, А. Хассельгрин указывает на зависимость навыков письма на втором языке от сформированности таковых на родном (первом) (Hasselgreen, Caudwell, 2016). Ограничения по выполнению коммуникативных задач на уровнях

B2 и C1, в нашем случае ТРКИ-II/B2 и ТРКИ-III/C1, связаны с тем, что в подростковом возрасте ряд языковых и социальных компетенций находится в стадии развития и формируется уже в раннем взрослом возрасте (Nippold, 2007). В частности, у подростков, как правило, еще не сформирован навык свободного использования вводных слов и конструкций, сложных синтаксических структур, абстрактных существительных, фигур речи. Недостаточно сформирована социолингвистическая компетенция, например могут возникать затруднения при интерпретации распространенных идиоматических выражений, юмора, иронии, сарказма. Отметим, что круг сфер и ситуаций общения и, соответственно, набор необходимых для коммуникации языковых средств также расширяются по мере взросления (Основы теории речевой деятельности, 1974). На наш взгляд, приведенные выше компетенции являются ключевыми как для уровня ТРКИ-III/C1, так и для уровня ТРКИ-II/B2.

Таблица 2

ТРКИ-I/B1 – ТРКИ-III/C1, рекомендации в соответствии с возрастом

Возраст	Рекомендованный уровень
От 11–12 лет	ТРКИ-I/B1
От 15–16 лет	ТРКИ-II/B2
От 17–18 лет	ТРКИ-III/C1
(с учетом уровня сформированности необходимых навыков)	

Table 2

TORFL-II/B2 and TORFL-III/C1, aged-based recommendations

Age	Levels recommended
From 11–12 years	TORFL-I/B1
From 15–16 years	TORFL-II/B2
From 17–18 years	TORFL-III/C1
(provided that necessary competencies are developed)	

Учитывая возрастную специфику школьников различных возрастов, мы полагаем целесообразным рекомендовать уровень ТРКИ-I/B1 школьникам от 11–12 лет, уровень ТРКИ-II/B2 – от 15–16 лет, уровень ТРКИ-III/C1 – от 17–18 лет (табл. 2). Кроме того, при выборе уровня тестирования важно учитывать и личностные особенности учащегося. Рекомендации предлагаются без учета способа усвоения русского языка, то есть могут быть применимы и для изучающих русский язык как иностранный, и для билингов.

Заключение

Разработка рекомендаций для школ, методических материалов и мероприятий для подготовки школьников к тестированию, как мы полагаем, может стать одним из направлений развития ТРКИ. Выбор уровня тестирования – важная методическая задача, так как тест должен не только проверять уровень сформированности компетенций, но при этом также должен соответствовать возможностям и потребностям тестируемых. Таким образом, у преподавателей должно быть достаточно информации для методической работы в этом направлении.

В настоящее время изучение иностранного языка во всем мире связано с прохождением экзамена для официального подтверждения уровня владе-

ния этим языком. Для многих школьников и студентов сертификационное тестирование становится логическим продолжением учебного курса и дополнением профессионального портфолио. Понятная и прозрачная процедура проведения экзамена, возможность выполнять посильные задания могут мотивировать тестируемых к продолжению изучения языка, поступлению в учебные заведения страны изучаемого языка.

Список литературы

- Аверьянова Г.Н., Беликова Л.Г., Ерофеева И.Н. и др. Типовые тесты по русскому языку как иностранному. Второй сертификационный уровень. Общее владение. СПб.: Златоуст, 1999. 112 с.
- Аверьянова Г.Н., Беликова Л.Г., Ерофеева И.Н. и др. Типовые тесты по русскому языку как иностранному. Третий сертификационный уровень. Общее владение. СПб.: Златоуст, 1999. 112 с.
- Андрюшина Н.П., Битехтина Г.А., Владимирова Т.Е. Типовые тесты по русскому языку как иностранному. Первый сертификационный уровень. Общее владение. СПб. – Москва: Златоуст, ЦМО МГУ, 2014. 80 с.
- Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1956. 519 с.
- Дубинина Н.А. Субтест «Говорение» теста по русскому языку как иностранному для школьников (уровень С1) // Тестология: сборник статей по материалам XLVI Международной филологической конференции (Санкт-Петербург, 13–22 марта 2017 г.). СПб.: Фонд «Университет», 2017. С. 56–62.
- Ельникова С.И. Национальные, возрастные, социокультурные особенности как фактор создания дополнительных сложностей при проведении сертификационного тестирования по русскому языку как иностранному // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. 2010. № 4. С. 27–32.
- Ильичева И.Ю., Дубинина Н.А., Азарян Н.М. ТРКИ как независимая аттестация школьников (из опыта проведения ТРКИ в Баварии) // Русский язык на перекрестке эпох: традиции и инновации в русистике: материалы IV Междунар. науч.-практ. конф. (Ереван, 26–28 сентября 2019 г.). Ереван: РАУ, 2019. С. 52–58.
- Корепанова Т.Э. Каленкова О.Н. К вопросу о тестировании русскоговорящих детей-билингвов // Русский язык за рубежом. 2014. № 3. С. 40–44.
- Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка: монография. Совет Европы (французская и английская версии). URL: <http://learnteachweb.ru/articles/eurcomp.doc> (дата обращения: 27.02.2021).
- Опыт подготовки школьников к ТРКИ // Русский язык за рубежом. Специальный выпуск «Русистика Германии» / ред. Р.М. Доктор, Э.А. Бюхнер, Н.А. Дубинина, И.Ю. Ильичева. М., 2017. С. 30–33.
- Основы теории речевой деятельности / под ред. А.А. Леонтьева. М.: Наука, 1974. 368 с.
- Пассов Е.И. Основы методики обучения иностранным языкам. М.: Русский язык, 1977. 214 с.
- Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. М.: Педагогика-Пресс, 1994. 526 с.
- Саматова Л.М., Павлова Е.В. Лингводидактическое диагностирование детей как инструмент оценки качества лингводидактической системы обучения языку // Учителю русской зарубежной школы. СПб.: Златоуст, 2019. С. 237–246.
- Стурикова М.В. Модель развития коммуникативной компетенции учащихся в условиях преемственности образования // Гуманитарные научные исследования. 2015. № 11. URL: <http://human.snauka.ru/2015/11/1290> (дата обращения: 27.02.2021).
- Формирование и оценка коммуникативной компетенции билингвов в процессе двуязычного образования / под ред. Е.Е. Юркова, Е.Ю. Протасовой и др. СПб.: МИРС, 2012.

- Цейтлин С.Н.* Освоение языка ребенком в ситуации двуязычия. СПб.: Златоуст, 2014. 190 с.
Assessing young learners of English: global and local perspectives / ed. By D. Nikolov.
Cham: Springer, 2016. 338 p.
- Collated representative samples of descriptors of language competences developed for young learners. Vol. 2. Ages 11–15. Council of Europe, 2018. URL: <https://rm.coe.int/collated-representative-samples-descriptors-young-learners-volume-2-ag/16808b1689> (accessed: 27.02.2021).
- Erikson E.* Childhood and society. New York: Norton, 1963.
- Hasselgreen A., Caudwell G.* Assessing the language of young learners. Sheffield: Equinox Publishing, 2016. 162 p.
- Hoffmann C.* An introduction to bilingualism. New York: Longman, 1991. 353 p.
- Little D.* The Common European Framework of Reference for Languages: content, purpose, origin, reception and impact // *Language Teaching*. 2006. Vol. 39. No. 3. Pp. 167–190.
- McKay P.* Assessing young language learners. Cambridge: Cambridge University Press, 2008. 388 p.
- Meyers-Scotton C.* Multiple voices: an introduction to bilingualism. Oxford: Blackwell Publishing, 2011. 457 p.
- Nippold M.* Later Language Development. Austin: PRO-ED, 2007. 426 p.
- Papp S., Rixon S.* Examining young learners. Cambridge: Cambridge University Press, 2018. 846 p.

Сведения об авторах:

Дубинина Надежда Александровна, специалист-тестор Центра языкового тестирования Санкт-Петербургского государственного университета. *Сфера научных интересов*: тестирование по русскому языку как иностранному взрослых, школьников и дошкольников. Автор 15 научных статей о ТРКИ и тестировании школьников по русскому языку как иностранному (второму), автор трех учебно-методических пособий. E-mail: dnadine@yandex.ru

Птюшкин Дмитрий Викторович, директор Центра языкового тестирования Санкт-Петербургского государственного университета. *Сфера научных интересов*: тестирование по русскому языку как иностранному и социальное влияние Теста по русскому языку как иностранному. Автор научных и информационных статей о ТРКИ и тестировании школьников по русскому языку как иностранному, автор двух учебно-методических пособий по подготовке к ТРКИ. E-mail: d.ptiushkin@spbu.ru

DOI 10.22363/2618-8163-2021-19-2-222-234

Scientific article

Levels of tests of Russian as a foreign language in terms of school age characteristics

Nadezhda A. Dubinina✉, **Dmitrii V. Ptiushkin**

*Saint Petersburg State University,
11/2 Leitenanta Shmidta Naberezhnaya, Saint Petersburg, 119034, Russian Federation*
✉ dnadine@yandex.ru

Abstract. The current paper discusses possibilities for school students to successfully pass TORFL-I/B1, TORFL-II/B2 and TORFL-III/C1. The relevance of this article is determined by the fact that despite Russian as a foreign (second) language has been taught within the framework of the TORFL system for more than two decades, there is a shortage of metho-

dological material aimed at preparing school students for TORFL. In addition, the issue of choosing the level of testing in accordance with the level of Russian language proficiency and taking into account age specifics is not sufficiently covered in Russian academic literature. The aim of this paper is to define age reference marks for school students who plan to pass TORFL. The materials to review and analyse were the works of Russian and foreign researchers in the field of foreign (second) language proficiency, language development of children and adolescents, assessment of school students' communicative competence, language assessment, and correlation of these data with the requirements for completing tasks of the TORFL-I/B1, TORFL-II/B2, TORFL-III/C1 "Writing" subtests selected as an example. The paper has resulted in providing recommendations on the choice of examination level for senior and junior school students, within the framework of TORFL-I/B1, TORFL-II/B2, TORFL-III/C1, which can also be used in the development of training courses in Russian as a foreign language for schools. The authors concluded that there is need to develop a new methodological area in testing of Russian as a foreign language system capable to provide guidelines and recommendations for preparing school students for examinations, and designing TORFL training courses and teaching materials according to the school students' age.

Keywords: Test of Russian as a Foreign Language, Russian as a foreign language, Russian as a second language, Common European Framework of Reference for Languages, Russian language testing at school, school students, bilinguals

Article history: received 16.12.2020; accepted 28.02.2021.

For citation: Dubinina, N.A., & Ptiushkin, D.V. (2021). Levels of tests of Russian as a foreign language in terms of school age characteristics. *Russian Language Studies*, 19(2), 222–234. (In Russ.) <http://dx.doi.org/10.22363/2618-8163-2021-19-2-222-234>

References

- Andryushina, N.P., Bitekhtina, G.A., & Vladimirova, T.E. (2014). *Sample tests of Russian as a foreign language. The second certification level. General proficiency*. Saint Petersburg, Moscow: Zlatoust Publ. (In Russ.)
- Averyanova, G.N., Belikova, L.G., Erofeeva, I.N., et al. (1999). *Sample tests of Russian as a foreign language. The second certification level. General proficiency*. Saint Petersburg: Zlatoust Publ. (In Russ.)
- Averyanova, G.N., Belikova, L.G., Erofeeva, I.N., et al. (1999). *Sample tests of Russian as a foreign language. The third certification level. General proficiency*. Saint Petersburg: Zlatoust Publ. (In Russ.)
- Common European framework of reference for foreign language: *Learning, teaching, assessment: Monograph*. Retrieved February 27, 2021, from <http://learnteachweb.ru/articles/eurcomp.doc>
- Council of Europe. (2018). *Collated representative samples of descriptors of language competences developed for young learners. Volume 2. Ages 11–15*. Retrieved February 27, 2021, from <https://rm.coe.int/collated-representative-samples-descriptors-young-learners-volume-2-ag/16808b1689>
- Doktor, R.M., Byukhner, E.A., Dubinina, N.A., & Ilicheva, I.Yu. (Eds.). (2017). Experience in preparation school students for TORFL. *Russian Language Abroad. Special Issue: "Russian Studies in Germany"* (pp. 30–33). (In Russ.)
- Dubinina, N.A. (2017). "Speaking" subtest of Test of Russian as a Foreign Language for Schools (C1 level). *Testology: Collection of articles of 46 International Philological Conference (Saint Petersburg, 13–22 March 2017)* (pp. 56–62). Saint Petersburg: Fond "Universitet" Publ. (In Russ.)
- Elnikova, S.I. (2010). National, age, social and cultural features as the factor of creation additional complexities at carrying out certified testing of Russian language as a foreign. *Bulletin of Peoples' Friendship University of Russia. Series: Problems of Education: Languages and Speciality*, (4), 27–32. (In Russ.)

- Erikson, E. (1963). *Childhood and society*. New York: Norton.
- Hasselgreen, A., & Caudwell, G. (2016). *Assessing the language of young learners*. Sheffield: Equinox Publishing.
- Hoffmann, C. (1991). *An introduction to bilingualism*. New York: Longman.
- Ilicheva, I.Yu., Dubinina, N.A., & Azaryan, N.M. (2019). TORFL as an independent certification for schools (Bavarian experience). *Russian Language on the Crossroad of the Epochs: Traditions and Innovations in Russian Studies: Proceedings of the IV International Conference* (pp. 52–58). Yerevan: Russian-Armenian University Publ. (In Russ.)
- Korepanova, T.E., & Kalenkova, O.N. (2014). Testing of the Russian-speaking bilingual children. *Russian Language Abroad*, (3), 40–44. (In Russ.)
- Leontev, A.A. (Ed.). (1974). *Main problems of theory of language activity*. Moscow: Nauka Publ. (In Russ.)
- Little, D. (2006). The Common European Framework of Reference for Languages: content, purpose, origin, reception and impact. *Language Teaching*, 39(3), 167–190.
- McKay, P. (2008). *Assessing young language learners*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Meyers-Scotton, C. (2011). *Multiple voices: An introduction to bilingualism*. Oxford: Blackwell Publishing.
- Nikolov, M. (Ed.). (2016). *Assessing young learners of English: Global and local perspectives*. Cham: Springer.
- Nippold, M. (2007). *Later language development*. Austin, Texas: PRO-ED.
- Papp, S., & Rixon, S. (2018). *Examining young learners*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Passov, E.I. (1977). *Major issues of training of foreign speech*. Moscow: Russkii yazyk Publ. (In Russ.)
- Piazhet, Zh. (1994). *The language and thought of the child*. Moscow: Pedagogika-Press Publ. (In Russ.)
- Samatova, L., & Pavlova, E. (2019). Linguo-didactic diagnostics of children as a tool for assessing the quality of the linguo-didactic system of language teaching. *For the Teacher of a Russian Language Supplementary School*. Saint Petersburg: Zlatoust. (In Russ.)
- Sturikova, M.V. *Model for the development of communicative competence of students in the conditions of continuity of education*. Retrieved February 27, 2021, from <http://human.snauka.ru/2015/11/12990> (In Russ.)
- Tseitlin, S.N. (2014). *Child language acquisition*. Saint Petersburg: Zlatoust Publ. (In Russ.)
- Vygotskii, L.S. (1987). *The collected works*. Moscow: Academy of Pedagogy in USSR Publ. (In Russ.)
- Yurkov, Y.Y., Protassova, E., Popova, T., & Nikunlassi, A. (Eds.). (2012). *Development and assessment of bilingual communicative competence in the process of bilingual education*. Saint Petersburg: MIRS Publ. (In Russ.)

Bio notes:

Nadezhda A. Dubinina, Russian language testing specialist of the Language Testing Centre of the Saint Petersburg State University. *Research interests*: testing and assessment in Russian as a foreign language for adults and young learners. Has published 12 papers on Test of Russian as a Foreign Language (TORFL) and assessment of Russian language young learners, and is the author of 3 textbooks. E-mail: dnadine@yandex.ru

Dmitrii V. Ptiushkin, Director of the Language Testing Centre of the Saint Petersburg State University. *Research interests*: testing in Russian as a foreign language, impact of Test of Russian as a Foreign Language. Has published a number of papers on Test of Russian as a Foreign Language and Russian language assessment for young learners, and is the author of 2 textbooks. E-mail: d.ptiushkin@spbu.ru