

# РУССКИЙ ТЕСТ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

2025 Том 11 № 2

DOI: 10.22363/3034-2090-2025-11-2

<https://journals.rudn.ru/russian-test>

Научный журнал

Издается с 2014 г.

Издание зарегистрировано Федеральной службой по надзору в сфере связи,  
информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

Свидетельство о регистрации ПИ № ФС 77-57246 от 12.03.2014 г.

Учредитель: Федеральное государственное автономное образовательное учреждение  
высшего образования «Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы»

## ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

Поморцева Наталья Владимировна,  
доктор педагогических наук, доцент,  
Российский университет дружбы  
народов, Москва, Российская Федерация  
E-mail: pomortseva-nv@rudn.ru

## ЗАМЕСТИТЕЛЬ ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА

Куновски Марина Николаевна,  
кандидат филологических наук, доцент,  
Российский университет дружбы  
народов, Москва, Российская Федерация  
E-mail: kunovski-mn@rudn.ru

## ОТВЕТСТВЕННЫЙ СЕКРЕТАРЬ

Коровяковский Денис Геннадьевич,  
доктор педагогических наук, кандидат  
юридических наук, доцент, Российский  
университет дружбы народов, Москва,  
Российская Федерация  
E-mail: korovyakovskiy-dg@rudn.ru

# RUSSIAN LANGUAGE: RESEARCH, TESTING AND PRACTICE

2025 Volume 11 No. 2

DOI: 10.22363/3034-2090-2025-11-2

<https://journals.rudn.ru/russian-test>

Scientific Journal

Founded in 2014

Founder: Peoples' Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba (RUDN University)

## EDITOR-IN-CHIEF

Natalya V. Pomortseva, Dr, Assistant Professor,  
RUDN University, Moscow, Russia  
E-mail: pomortseva-nv@rudn.ru

## DEPUTY EDITOR-IN-CHIEF

Marina N. Kunovski, PhD, Assistant  
Professor, RUDN University, Moscow, Russia  
E-mail: kunovski-mn@rudn.ru

## EXECUTIVE SECRETARY

Denis G. Korovyakovskiy, Dr, Assistant  
Professor, RUDN University, Moscow, Russia  
E-mail: korovyakovskiy-dg@rudn.ru

ISSN 3034-2090 (Print); ISSN 3034-2104 (Online)

Редактор *О.В. Горячева*. Компьютерная верстка *И.А. Черновой*

Дизайн обложки *Ф.В. Шляхова, А.А. Завьялова*

Адрес редакции: 115419, Москва, Россия, ул. Орджоникидзе, д. 3

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

Почтовый адрес редакции: 117198, Москва, Россия,

ул. Миклухо-Маклая, д. 10, стр. 3. Тел.: +7 (495) 434-53-22 \*1512;

e-mail: russiantest@rudn.ru

Подписано в печать 25.06.25. Выход в свет 30.06.25.

Формат 60×84/8. Бумага офсетная. Печать офсетная.

Гарнитура «Times New Roman». Усл. печ. л. 7,91. Тираж 500 экз.

Заказ № 787. Цена свободная

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение

высшего образования «Российский университет дружбы народов имени

Патриса Лумумбы» (РУДН). 117198, Москва, Россия,

ул. Миклухо-Маклая, д. 6

Отпечатано в типографии ИПК РУДН. 115419, Москва, Россия,

ул. Орджоникидзе, д. 3, тел. +7 (495) 955-08-61;

e-mail: publishing@rudn.ru

Editor *Olga V. Goryacheva*. Computer design *Irina A. Chernova*

Journal cover design *Fedor Shlyakhov, Alexander Zavyalov*

Address of the Editorial Board: 3 Ordzhonikidze St, Moscow, 115419,

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

Postal Address of the Editorial Board: 10 Miklukho-Maklaya St, bldg 3.

Moscow, 117198, Russia. Ph. +7 (495) 434-53-22 \*1512;

e-mail: russiantest@rudn.ru

Printing run 500 copies. Open price.

Peoples' Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba

(RUDN University). 6 Miklukho-Maklaya St, Moscow, 117198, Russia

Printed at RUDN Publishing House: 3 Ordzhonikidze St, Moscow,

115419, Russia.

Ph. +7 (495) 955-08-61; e-mail: publishing@rudn.ru



## СОДЕРЖАНИЕ

### СОВРЕМЕННОЕ ЯЗЫКОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ТЕСТИРОВАНИЕ

**Трапицын С.Ю., Поморцева Н.В., Куновски М.Н.** Педагогический тест как инструмент оценки качества образования ..... 86

### СИСТЕМЫ ТЕСТИРОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ЯЗЫКОВОМ ОБРАЗОВАНИИ

**Степаненко В.А., Белова Н.В., Кольовска Е.Г.** Национально-ориентированное тестирование по русскому языку как иностранному: опыт реализации образовательных программ в Нигерии ..... 97

### ЯЗЫКИ И ЛИТЕРАТУРЫ НАРОДОВ РОССИИ В ПРОСТРАНСТВЕ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ДИАЛОГА

**Кузнецов М.Ю.** Языки народов России под влиянием русского языка: трансформация вепсской грамматической системы на примере III инфинитива ..... 108

### ЯЗЫКОВАЯ КАРТИНА МИРА В ОБРАЗОВАНИИ

**Бак Х., Ткачев А.А.** Типология русских и турецких идиом в контексте межэтнического взаимодействия и обучения РКИ ..... 123

### НАУЧНЫЙ ДЕБЮТ

**Чжоу Л.** Языковые средства выражения комического в произведениях Фазиля Искандера и их восприятие студентами-китайцами ..... 132

**Аттиа А.Х.М.** Русские и арабские пословицы: культурные различия в мудрости слов ..... 140



## CONTENTS

### LANGUAGE EDUCATION AND TESTING

**Trapitsin S.Y., Pomortseva N.V., Kunovski M.N.** Pedagogical test as a tool for assessing the quality of education..... 86

### TESTING SYSTEMS IN MODERN LANGUAGE EDUCATION

**Stepanenko V.A., Belova N.V., Kolovska E.G.** National-oriented testing in Russian as a foreign language: experience of educational programs implementation in Nigeria ..... 97

### LANGUAGES AND LITERATURES OF THE PEOPLES OF RUSSIA IN THE SPACE OF ETHNOCULTURAL DIALOGUE

**Kuznetsov M.Yu.** Languages of the peoples of Russia under the influence of the Russian Language: the transformation of the Vepsian grammatical system using the example of the III infinitive ..... 108

### LANGUAGE PICTURE OF THE WORLD IN EDUCATION

**Bak H., Tkachev A.A.** Typology of Russian and Turkish idioms in the context of interethnic interaction and teaching Russian as a foreign language..... 123

### SCIENTIFIC DEBUT

**Zhou L.** Language means of expressing the comic in the works of Fazil Iskander and their perception by Chinese students ..... 132

**Attia A.H.M.** Russian and Arabic proverbs: cultural differences in the wisdom of words ..... 140

## СОВРЕМЕННОЕ ЯЗЫКОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ТЕСТИРОВАНИЕ LANGUAGE EDUCATION AND TESTING



### Трапицын Сергей Юрьевич

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой управления образованием и кадрового менеджмента, Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена, Российская Федерация, 191186, Санкт-Петербург, набережная реки Мойки, д. 48, trapitsin@gmail.com  
ORCID: 0000-0003-3752-8848  
SPIN-код: 1582-2439



### Куновски Марина Николаевна

кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой русского языка № 2 института русского языка, Российский университет дружбы народов, Российская Федерация, 117198, Москва, ул. Миклухо-Маклая, д. 10, стр. 3, kunovski-mn@rudn.ru  
ORCID: 0000-0002-5872-2052  
SPIN-код: 7029-6172



### Поморцева Наталья Владимировна

доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой русистики, этноориентированной педагогики и цифровой дидактики института русского языка, Российский университет дружбы народов, Российская Федерация, 117198, Москва, ул. Миклухо-Маклая, д. 10, стр. 3, pomortseva-nv@rudn.ru  
ORCID: 0000-0003-4224-8138  
SPIN-код: 5744-8264

DOI: 10.22363/3034-2090-2025-11-2-86-96

EDN: ODLWGV

УДК 37.012.3

Научная статья

## Педагогический тест как инструмент оценки качества образования

С.Ю. Трапицын<sup>1</sup> , Н.В. Поморцева<sup>2</sup> , М.Н. Куновски<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург, Российская Федерация

<sup>2</sup>Российский университет дружбы народов, Москва, Российская Федерация

trapitsin@gmail.com

**Аннотация.** Приведены результаты анализа диагностических возможностей и областей применения педагогических тестов как инструмента оценки качества образования. Особое внимание уделено требованиям к тестам, обеспечивающим объективное и надежное измерение результатов образования,

© Трапицын С.Ю., Поморцева Н.В., Куновски М.Н., 2025



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

сформулированы критерии оценки качества тестовых систем. Показано, что эффективность применения педагогических тестов достигается четкой постановкой целей тестирования, осознанным и аргументированным определением предмета оценивания, соблюдением правил отбора и конструирования тестовых заданий, а также применением релевантных методов обработки и интерпретации результатов тестирования. Представлена типология тестов, дана характеристика целевого предназначения, специфики построения и областей применения различных типов тестов. Определены перспективы развития педагогической тестологии.

**Ключевые слова:** педагогические измерения, качество знаний, требования к педагогическому тесту

**Вклад авторов:** нераздельное соавторство.

**Конфликт интересов.** Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

**История статьи:** поступила в редакцию 20.02.2025; одобрена после рецензирования 20.03.2025; принята к печати 22.03.2025.

**Для цитирования:** Трапицын С.Ю., Поморцева Н.В., Куновски М.Н. Педагогический тест как инструмент оценки качества образования // Русский тест: теория и практика. 2025. Т. 11. № 2. С. 86–96. <https://doi.org/10.22363/3034-2090-2025-11-2-86-96> EDN: ODLWGV

## Введение

Управление качеством образования невозможно без наличия полной, достоверной и актуальной информации об образовательных процессах, их результатах и условиях их осуществления. Значимость и актуальность решения этой задачи возрастает с развитием цифровых технологий и автоматизированных средств контроля. В этой связи одним из перспективных направлений развития педагогической науки и практики является педагогическая текстология. Использование тестов в качестве средств оценки академических достижений, несмотря на уже довольно длительную историю их применения, до сих пор вызывает неоднозначную реакцию в педагогическом сообществе и широкой общественности, порождая множество мифов и толкований. Вместе с тем, представляется, что негативная реакция на все большее распространение тестирования как одного из простых и достаточно эффективных инструментов оценки качества образования вызвана, в нередких случаях, не слишком отчетливыми и компетентными представлениями о методологии, методах и средствах педагогического тестирования, а также низким качеством самих тестов, несоблюдением базовых принципов их создания и применения. Еще один

источник заблуждений и критики кроется в непонимании того факта, что никакой контроль, даже самый совершенный и объективный, не способен изменить (улучшить) качество образования, как не способен термометр изменить температуру. Любой педагогический контроль, и тест не исключение, выступает лишь инструментом для получения информации о степени освоения учащимися определенного содержания, при этом тест — инструмент гораздо более точный, чем излюбленные некоторыми педагогами критерии оценивания типа «дал достаточно полный и развернутый ответ», «глубоко понимает суть излагаемого вопроса» или «допускает незначительные ошибки и неточности» и пр., позволяющие им выступать в роли объективного и беспристрастного (так ли?) арбитра, оценивающего качество знаний учащегося (но, увы, не свою способность их передать).

В этой связи перед исследователями, специалистами, педагогами-практиками возникает вопрос — что представляет собой педагогический тест и каков используемый в нем механизм оценки? Попытка ответа на данный вопрос и представляет собой **цель исследования**.

Педагогическое тестирование привлекает внимание исследователей как с точки

зрения истории его возникновения, становления и развития в России (Ганин, Ганина, 2012) как педагогического явления и научного направления, начиная с введения самого термина «тест», эволюции тестирования как метода контроля обученности, вплоть до появления Единого государственного экзамена как общеобязательного государственного метода контроля знаний, так и с точки зрения исследования тестовой диагностики качества образования, анализа современного состояния педагогического тестирования, его достоинств и недостатков (Вербицкий, Креславская, 2012). Педагогическое тестирование активно адаптируется под новые форматы представления заданий. В.Ю. Переверзев еще в 2005 г. описал подходы к созданию тестовых заданий для компьютерного формата предъявления, методы отбора содержания и технологию разработки спецификации педагогических тестов для различных дисциплин<sup>1</sup>.

В работе М.Б. Чельшковой и В.И. Звонникова, посвященной современным средствам оценивания результатов обучения, представлены теоретические и методические подходы к конструированию педагогических тестов, анализ их функций и возможностей применения, использование тестов на различных уровнях: в школьных контрольно-оценочных системах, на выпускных экзаменах, в системах мониторинга качества образования<sup>2</sup>. М.Б. Чельшкова считает тест научно обоснованным методом оценки знаний учащихся. Она подчеркивает важность теоретических основ и научных методов при конструировании педагогических тестов, при отборе содержания, разработке формы заданий в соответствии с требованиями тестовой технологии, при этом важно ориентироваться в первую очередь на уровень знаний учащихся, на сохранение мотивации к обучению. Важным этапом является анализ результатов тестирования: на основе

полученных эмпирических данных проводится статистическое обоснование качества теста и дальнейшее его совершенствование<sup>3</sup>.

И.Л. Пасховер дает определение термина «педагогический тест», а также описывает ключевые критерии для их классификации и детально рассматривает этапы создания тестов и принципы выбора содержания и формы тестовых заданий (Пасховер, 2011). Классификация тестовых материалов по видам контроля, содержанию тестовых заданий, методологии оценивания, формату предъявления и масштабу применения представлена С.В. Пашниным (Пашнин, 2009).

В.С. Аванесов анализирует феномен вероятности правильного ответа на тестовые задания, подчеркивая, что использование одной и той же системы заданий для различных целей и уровней подготовленности испытуемых недопустимо. Такой подход приводит к увеличению погрешности измерений и, как следствие, к снижению их качества; достижение абсолютной объективности в педагогическом тестировании невозможно, поскольку измерения неизбежно включают субъективные компоненты. Для повышения уровня объективности при разработке тестовых материалов необходимо целенаправленное снижение субъективных факторов (Аванесов, 2008). Исследователь акцентирует внимание на образовательном потенциале тестов как инструмента интеллектуального развития, стимулирующего активизацию учебного процесса и улучшение качества знаний (Аванесов, 2004). Педагогическую диагностику как предпосылку, условие и результат обучения как фактор мотивации в обучении рассматривает и К. Ингенкамп, говоря о роли и функции педагогического контроля в учебном процессе (Ингенкамп, 1991).

Исследователи акцентируют внимание на таких аспектах разработки и применения

<sup>1</sup> Переверзев В.Ю. Технология разработки тестовых заданий : справочное руководство : учеб. пособие для студ. образ. учреждений сред. проф. образования. М. : Е-Медиа, 2005. 265 с. EDN: QUVHKK

<sup>2</sup> Звонников В.И., Чельшкова М.Б. Современные средства оценивания результатов обучения : учеб. пособие для студ. выс. учеб. заведений, обуч. по пед. спец. М., 2008. 18 с. EDN: QWPIVR

<sup>3</sup> Чельшкова М.Б. Теория и практика конструирования педагогических тестов : учеб. пособие. М. : Логос, 2002. 432 с.

тестов в образовательной практике, как стандартизация и нормализация, точность параметризации, статистическое обоснование гипотез тестирования, анализ регрессионных и корреляционных зависимостей, а также шкалирование результатов тестирования. Эти элементы имеют ключевое значение для эффективного использования тестов в процессе аттестации учащихся (Майоров, 1997; Нейман, Хлебников, 2000). Б.П. Битинас выделяет несколько основных функций педагогической диагностики: функцию обратной связи, которая предоставляет преподавателю информацию для корректировки педагогической траектории; функцию оценки результативности педагогической деятельности; функцию прогнозирования последующей работы на основе полученных данных. Педагогическая диагностика направлена на повышение качества образовательного процесса с особым акцентом на развитие личности обучающихся, учитывая образовательный потенциал тестов (Битинас, 1993).

## Методология и методы педагогического тестирования

Согласно положениям интеррогативной логики, структура любого тестового вопроса (задания) должна содержать в себе две основные части: содержательную (знаниевую) и собственно вопрошающую. При этом первая часть может быть истинным, неполным (требующим дополнения) или ложным высказыванием, вторая, собственно вопрос (задание), определяет характер действия, которое должен совершить тестируемый. Такая структура педагогического теста задает базовые требования к нему:

- *содержательная валидность* — соответствие содержательной (знаниевой) части теста содержанию изучаемого предмета (раздела, темы);
- *функциональная валидность* — соответствие теста цели контроля (распознавание, демонстрация знания, понимание, объяснение и пр.);

- *определенность* — относится, скорее, к вопрошающей части теста, задавая понятные тестируемому требования к действию, которое он должен выполнить;

- *простота* — содержательная часть теста должна формулироваться в лаконичной форме, ее представление должно в явном виде отражать содержание проверяемого фрагмента предметной области, а определяющий признак — быть необходимым и достаточным;

- *однозначность* — тест не должен содержать неоднозначных трактовок, допускать множественные интерпретации, а также должен включать четкие критерии и правила оценивания;

- *надежность* — точность, воспроизводимость и устойчивость результатов при повторном тестировании одного и того же обучающегося (группы), а также устойчивость к случайным ошибкам и погрешностям измерений;

- *дифференцирующая способность* — тест должен позволять обнаруживать статистически значимые различия как в уровне освоения отдельных фрагментов оцениваемого содержания и/или выполняемых действий, так и в уровне подготовки обучающихся.

Разнообразие целей, пользователей, используемых методов и способов обработки данных определяет специфику систем тестирования при соблюдении общих требований к ним, а именно:

- 1) тест должен соответствовать характеру решений по улучшению качества образования, которые будут приниматься по его результатам;

- 2) результаты тестирования должны оцениваться одновременно с анализом возможностей, которые имели учащиеся при освоении проверяемого содержания. При этом одинаковое внимание должно уделяться как оценке образовательных достижений, так и оценке возможностей их достичь;

- 3) характеристики получаемых данных должны соответствовать предмету оценивания.

Все декларируемые как измеряемые элементы содержания должны действительно

измеряться, задания должны быть валидны по отношению к проверяемым результатам обучения. Задания, используемые при оценке, должны давать устойчивые результаты. Они должны быть аутентичны, отражать ситуации, с которыми учащиеся встретятся в профессиональной и личной жизни. Результаты должны быть надежными. В процессе тестирования учащиеся должны иметь равные возможности продемонстрировать свои достижения;

4) оценки по результатам тестирования должны быть справедливыми для всех учащихся, независимо от их принадлежности к отдельным группам, дифференцируемым по различным характеристикам (полу, месту проживания, национальности и др.);

5) выводы о достижении планируемых результатов и о том, насколько реально этих результатов достигнуть, должны быть обоснованы не только полученными данными, но и анализом и описанием условий, при которых это становится возможным. Например, более высокие результаты определенной группы учащихся могут быть объяснены тем, что учащиеся имели высокий уровень мотивации к обучению, их обучали выдающиеся педагоги, они имели большее количество часов на освоение предмета и т.д.

## Результаты исследования

Бурное развитие и широкое распространение тестов в связи с развитием онлайн-курсов и дистанционного обучения привело к ситуации, когда значительное их число не отвечает указанным требованиям и тестами, по сути, не является, что умножает число противников и критиков тестирования. Ситуация усугубляется, когда (в нередких случаях) не только разработчики тестовых программ и средств, но и использующие их педагоги не вполне осознают цели тестирования, условия его применения, ограничения, диагностические возможности.

Анализ актуальной практики оценки качества образования показывает, что ее проведение существенно осложняется отсутствием

ясных формулировок и измерителей целей, планируемых к достижению в процессе обучения. Несомненно, образовательные стандарты задают определенные ориентиры в отношении личностных, метапредметных и предметных результатов, такие, например, как освоение социальных норм, правил поведения, ролей и форм социальной жизни; владение основами самоконтроля, самооценки, принятия решений; понимание, интерпретация и комментирование текстов и т.п., однако столь общие формулировки создают широкое пространство для их интерпретации каждым отдельным педагогом: «показал хорошие знания», «продemonстрировал способность применять знания на практике», «умеет решать нестандартные задачи», «проявляет интерес к изучению» и пр.

При такой постановке целей не вполне понятно, какие именно задания теста позволяют однозначно, полно и точно оценить вышеприведенные характеристики качества знаний; содержание, степень сложности и последовательность вопросов определяются каждым педагогом интуитивно, и часто не лучшим образом. Нет единого мнения и о том, какое количество вопросов требуется для проверки того или иного объема учебного материала. Соответственно, оцениваются разные показатели качества знаний, что снижает диагностическую ценность системы проверочных заданий.

Отметим, что это касается не только тестов, любой из применяемых педагогами методов и форм контроля качества знаний имеет свои преимущества и недостатки, а также свои ограничения. Недостатком устного экзамена является высокая степень неопределенности и случайности, полученная на экзамене оценка часто субъективна. В то же время такая форма контроля обладает достаточной гибкостью и адаптивностью, педагог имеет возможность оперативно реагировать на ответ, задавать уточняющие и/или дополнительные вопросы, осуществлять непосредственный контакт с обучающимся, создавая мотивирующий эмоциональный фон. Письменный

контроль, хотя и более объективен, чем устный экзамен, не дает педагогу возможности непосредственно следить за процессом выполнения задания. Кроме того, письменная форма контроля, помимо знания предмета, требует от обучающегося владения письменной речью, грамотного выражения своих мыслей, наличие способности к поиску, отбору, структурированию информации, ее критическому анализу и пр.

Оценка качества знаний непосредственно педагогом связана с еще одной проблемой — субъективным восприятием справедливости оценки обучающимися. Достаточно часто они склонны объяснять низкую оценку предвзятостью педагога. Результаты исследований свидетельствуют, что у хорошо успевающих обучающихся совпадение между собственной оценкой и оценкой, выставленной педагогом, бывает в 46 % случаев, а у слабо успевающих — лишь в 11 %. Решение данной проблемы требует развития у обучающихся рефлексивных умений, способности к адекватной самооценке.

Говоря о целях использования педагогических тестов как средства оценки качества образования, следует четко определить объект и предмет оценивания. Согласно стандарту ИСО 9000:2015, качество есть степень соответствия совокупности характеристик объекта требованиям. Очевидно, что объектом педагогического тестирования является обучающийся (группа обучающихся), характеризующийся большим количеством признаков (свойств). Очевидно также, что предметом оценивания выступает, в общем случае, уровень его обученности (качество результатов обучения). При этом набор диагностируемых свойств (признаков) может быть различным, в частности, по содержательным характеристикам знаний: полнота, глубина, прочность, системность и т.п., по предметной области: математические, естественно-научные, гуманитарные и т.д., по учебным действиям: поиск информации, анализ, сравнение, классификация, аргументация и пр.

Другой целью педагогического контроля может быть определение проблемных областей образовательного процесса, например, разделов и тем, которые вызывают наибольшие трудности в освоении, различия в качестве преподавания, используемых технологиях, условиях обучения.

Многие исследователи утверждают, что сам факт педагогического контроля влияет на мотивацию обучающихся. Вопреки утверждениям критиков тестирования, исследования показали, что это справедливо и для педагогических тестов. В этих исследованиях были получены интересные результаты, в частности, зафиксировано возрастание у учащихся самоуважения и чувства собственного достоинства, интереса к обучению, стремление к более тщательной подготовке и т.п. По данным П. Бродфут, М. Кроссли и др., в процессе конструирования тестовых заданий школьные учителя значительно повысили свое профессиональное мастерство (Broadfoot, 1979; Crossley, Broadfoot, Schweisfurth, 2007). П. Бродфут приводит также данные, что, например, тесты на оценку уровня мышления обучающихся в процессе решения проблем и нахождения нестандартных решений позитивно отразились на их академических достижениях и привели к росту познавательного интереса непосредственно в учебном процессе.

Наконец, целью тестирования может быть оценка качества самих тестов, их диагностирующей и дифференцирующей способности, валидности, надежности и пр.

Таким образом, целями педагогического тестирования могут выступать:

- определение степени соответствия результатов обучения требованиям ФГОС;
- сопоставление индивидуальной академической успешности с аналогичными показателями группы;
- оценка динамики изменения индивидуальной и групповой академической успешности;
- создание тиражируемой базы качественных тестовых заданий, облегчающих педагогам проведение оценочных процедур;

- проведение сопоставительных исследований качества образования на межстрановом, страновом, региональном уровне, уровне образовательной организации.

В зависимости от этих целей можно выделить базовые подходы к тестированию: нормативно-ориентированный, критериально-ориентированный и личностно-ориентированный.

Нормативно-ориентированное тестирование применяется, как правило, в селективных системах обучения, когда требуется осуществить отбор какой-либо группы (обычно демонстрирующей лучшие результаты) обучающихся, например, вступительный экзамен в вуз, проведение предметных олимпиад и т.п., или, наоборот, выделить так называемую «группу риска» — обучающихся, демонстрирующих стабильно низкие результаты обучения. Данный подход используется также для сравнения в определяемых заданиями теста области содержания академических достижений одного обучающегося с другими, групп обучающихся между собой (например, изучающих одинаковые предметы в разных вузах, контрольной и экспериментальной групп в педагогическом эксперименте и пр.). Кроме того, с помощью нормативно-ориентированного теста можно сравнивать сложность тестовых заданий, степень освоения обучающимися различных фрагментов учебного материала и т.д. Результаты нормативно-ориентированного теста базируются, как правило, на статистических данных, полученных на достаточно представительной выборке испытуемых.

Критериально-ориентированное тестирование значительно чаще применяется в педагогическом контроле и предназначено, преимущественно, для диагностики уровня освоения обучающимися учебного материала, определения соответствия стандарту, аттестации обучающихся, выставления академической отметки. Каждому значению оценочной шкалы (уровню академической успешности) соответствует определенный результат прохождения теста, фиксируемый обычно в проценте правильно выполненных заданий. Для

интерпретации тестовых баллов требуется детализированная спецификация области проверяемого содержания. Возможна также модель построения критериально-ориентированного теста, когда каждой позиции оценочной шкалы соответствуют тестовые задания различного уровня сложности, позволяющие оценить степень соответствия обучающегося данному уровню (критериальному требованию).

Конструирование заданий для критериально-ориентированного теста требует более детальных и точных правил и спецификации проверяемой области содержания. В зарубежной литературе их нередко называют *domain-referenced test*. Существуют и так называемые *mastery tests* критериально-ориентированные тесты. Они применяются для дифференциации обучающихся на освоивших и не освоивших какую-либо область содержания предмета. Таким образом, способность теста предоставлять информацию об усвоении обучающимися определенной области содержания и делает его критериально-ориентированным, а не факт использования порогового значения или других критериев дифференциации.

Личностно-ориентированное тестирование имеет целью оценку прогресса обучающегося и находит широкое применение в системах мониторинга качества образования. Это может быть повторное прохождение одного и того же теста для оценки прочности усвоения учебного материала (так называемых «остаточных знаний») или тест с усложняющимися заданиями, позволяющими диагностировать переход обучающегося с одного качественного уровня освоения учебного материала на более высокий, например, с репродуктивного (запоминание и воспроизведение) к продуктивному (понимание и применение) или творческому (создание нового, решение нестандартных задач).

В целом педагогическое тестирование является эффективным средством, информирующим всех заинтересованных лиц о качестве образования. Оценка образовательных достижений, проводимая с помощью тестов,

являясь систематически повторяемым процессом, включает 4 составляющие: цель тестирования, предмет и объект оценки, методы обработки данных и пользователей результатов тестирования.

При общем признании эффективности применения тестовых систем для оценки качества образования исследователи и специалисты отмечают ряд проблем, которые снижают качество оценивания на основе тестов:

1) чрезмерное увлечение тестированием приводит к значительному росту нагрузки на педагогов, что нередко становится причиной их негативного отношения к самой идее тестирования и вызывает скрытое или явное сопротивление введению тестовых систем оценивания;

2) существуют сложности с апробацией тестов, их экспертизы, выравнивания диагностирующих возможностей. Трудности апробации заданий и теста в целом, проявляется также в низкой адаптивности тестов к быстро меняющимся условиям;

3) тесты часто критикуют за то, что они отходят от критериально-ориентированного подхода в определении качества знаний и реализуют, скорее, нормативно-ориентированную модель дизайна тестов, т.е. выполняют, скорее, надзорную, нежели развивающую и поддерживающую функцию;

4) сложность интерпретации результатов тестирования — что использовать для оценки качества образования: сырые баллы за выполнение теста или сложный индикатор добавленной стоимости, в основе которого лежит метод многоуровневого анализа результатов обучающегося (группы, образовательной организации) одновременно с их контекстуальными характеристиками;

5) существуют проблемы сравнения и учета данных, полученных в результате текущего контроля, и данных итогового тестирования.

Одна из основных проблем педагогического тестирования и главный аргумент критиков широкого использования тестов в практике оценивания качества образования — вопрос доверия к результатам, способности теста релевантно оценивать качество знаний. Эти

характеристики теста напрямую зависят от его воспроизводимости и могут быть статистически оценены, т.е. требования к качеству тестов определяют необходимость проведения статистического анализа тестовых заданий. Основаниями для проведения такого анализа служат ситуации, когда хорошо подготовленный обучающийся может, в силу различных причин, не справиться с тестовым заданием, или, наоборот, когда слабый обучающийся чисто случайно дает правильные ответы на все вопросы теста. Кроме того, каждое тестовое задание по мере его использования приобретает некоторую статистику, позволяющую делать выводы о его содержательной и функциональной валидности и надежности в зависимости от доли успешно или неуспешно выполнивших его тестируемых. В общем случае, эта статистика должна соответствовать нормальному закону распределения. Невыполнение этого условия может (должно) служить поводом для серьезного и глубокого анализа качества тестового задания. Отметим, что при таком подходе вероятность традиционных ошибок педагогического оценивания («ошибки великодушия», «гибкого эталона», «ошибки ореола», «центральной тенденции» и пр.) достаточно мала, хотя и не исключена (например, преднамеренное или непреднамеренное упрощение (усложнение) педагогом тестовых заданий, использование заданий с «квазивыбором», субъективное определение правила перевода результатов выполнения теста в академическую шкалу оценивания и т.п.).

## Технология разработки тестов

Для исследователей и специалистов особый интерес представляет технология разработки тестов. Поскольку в соответствии с законом «Об образовании» каждый выпускник должен подтвердить достижение образовательных стандартов для получения аттестата или диплома, требуется создание простой и надежной системы оценки степени достижения этих стандартов. При этом необходимо найти баланс между аутентичностью

и технологичностью оценивания. Для обеспечения такого баланса могут использоваться различные подходы в рамках классической и современной теорий тестов, такие, например, как технология «якорных» тестов (common anchor technics), дискриминантный анализ (DIF — Differential Item Functioning) и пр.

Общими требованиями к разработке тестов выступают:

- 1) соответствие программе. Содержание тестов должно максимально охватывать содержание программы;
- 2) ориентация на лучший опыт преподавания и обучения;
- 3) проверка (оценка) всех возможных уровней достижения;
- 4) учет реальных условий.

Одним из основных требований к тесту как измерителю учебных достижений является его способность к дифференциации учащихся различного уровня подготовки на основе результатов выполнения теста. Для надежного установления различий в уровнях академической успешности распределение баллов тестовых заданий должно быть как можно более равномерным по всей шкале. Для этого в тест включают как трудные, так и легкие задания. В общем случае сложность заданий теста может варьировать от 10 до 90 %, целесообразно включать в тест также очень простые (< 10 %) и очень трудные (> 90 %) задания. Легкие задания поддерживают мотивацию учащихся при выполнении теста, трудные задания, при условии, что они соответствуют требованиям программы, выявляют неосвоенные элементы образовательных стандартов. Вместе с тем их число не должно быть большим, так как их включение снижает эффективность теста как измерительного инструмента.

Для поддержания одинаковых стандартов (обеспечения равных условий) при проектировании тестов необходимо соблюдать следующие правила:

- 1) отбирать в тест задания в строгом соответствии с установленными критериями оценивания;
- 2) осуществлять выравнивание тестов по сложности;

- 3) тщательно анализировать содержание теста, его соответствие содержанию пройденного материала;

- 4) устанавливать проходной балл (если это необходимо) на основе статистики результатов тестирования по каждому уровню.

Описание уровней достижений — отправная точка отсчета как для отбора проверяемого содержания, так и для разработки отдельных заданий и схемы их проверки, а также для установления стандартов достижений. В спецификации к тесту следует давать описание уровней достижений исходя из того, что знает и может продемонстрировать «типичный» учащийся данного возраста по данному предмету.

Одним из способов повышения надежности теста является модель, в которой при достаточно большом числе тестовых заданий их можно разбить на две части. В этом случае устойчивая статистика снижения результатов тестирования во второй части теста может свидетельствовать об утомляемости студентов, снижении способности к концентрации внимания и т.п. Поэтому более продуктивной будет методика оценки статистики результатов выполнения четных и нечетных заданий. У одинаковых по качеству знаний обучающихся результаты выполнения этих двух групп заданий не должны иметь статистически значимых различий, и в то же время они должны отличаться для обучающихся разного уровня подготовки.

## Заключение

Стратегические приоритеты современного образования и тенденции его развития требуют изменений в системе оценки качества образования. К перспективным направлениям совершенствования системы оценивания учебных достижений, безусловно, относится развитие педагогической тестологии как научной дисциплины и сферы педагогической практики. При этом парадигмальными основаниями для разработки эффективных систем педагогического тестирования должен стать переход

- от оценки отдельных знаний и умений к комплексной и междисциплинарной оценке, от оценки предметных знаний к измерению метапредметных и надпредметных результатов и универсальных учебных действий;

- от одномоментной оценки к оценке динамики учебных достижений (добавленной ценности, прогресса);

- от оценки индивидуальных академических результатов к оценке способности работать в команде, приходиться к коллегиальному решению;

- от оценки исключительно результатов обучения к анализу всей совокупности влияющих на них факторов,

а также переход к аутентичной оценке, использование контекстуализированных заданий, заданий с несколькими правильными ответами, предоставление обучающемуся возможности активного конструирования содержания ответа.

В заключение приведем ряд концептуальных идей, которые следует учитывать при реализации перспективных направлений педагогической тестологии.

1. Ни один из методов оценки качества знаний не является универсальным, перспективный подход в этом отношении — принцип комплиментарности.

2. В процессе педагогических измерений сложно реализовать оценивание всей совокупности качественных признаков, поэтому важно определить, что конкретно, какие именно характеристики, определяющие образовательные достижения, выступают предметом оценки. Результаты тестирования дают лишь некоторую (неполную) информацию о качестве знаний, и потому на основе теста, хотя и обеспечивающего относительную объективность оценива-

ния, нельзя давать категоричные заключения об уровне академической успешности.

3. Качество знаний — это результат обучения, которое во многом определяется личностью учителя, условиями образовательного процесса и другими факторами. Интерпретация результатов тестирования без учета этих факторов не может быть действительно объективной.

4. Любое измерение всегда включает ошибку измерения, что требует анализа статистики результатов тестирования, как в отношении теста, так и в отношении обучающегося.

5. Отсутствие однозначно определенной единицы измерения качества знаний может приводить к неверной интерпретации результатов тестирования (например, получение одинакового процента правильных ответов (баллов) за выполнение заданий разного уровня сложности).

6. Измеряемые тестом показатели качества знаний должны коррелировать с другими наблюдаемыми характеристиками обучающегося (например, с его текущими отметками, активностью на занятиях и пр.).

7. На результаты тестирования оказывает значимое влияние мотивация и психологическое состояние обучающегося. Это требует создания возможности оценивать готовность обучающегося к тестированию до начала его проведения.

8. Педагогический контроль, в основе которого лежат психометрика и теория тестов, в перспективе должен смениться новым типом измерений, которые в большей степени направлены на оценку прогресса обучающегося, помощь ему и академическое консультирование, чем на проверку степени его соответствия некоему эталону.

### Список литературы

Аванесов В.С. Основы педагогической теории измерений // Педагогические измерения. 2004. № 1. С. 15–21.

Аванесов В.С. Проблема объективности педагогических измерений // Педагогические измерения. 2008. № 3. С. 3–40.

Битинас Б.П. Педагогическая диагностика: сущность, функции, перспективы // Советская педагогика. 1993. № 2. С. 10–15.

Вербницкий А.А., Креславская Е.Е. Тестирование в образовании: проблемы и перспективы // Педагогика. 2012. № 8. С. 3–13. EDN: PGWLYB

- Ганин В.В., Ганина Н.В. Становление педагогического тестирования в России (конец XIX — начало XXI века) // Знание. Понимание. Умение. 2012. №4. С. 127–132. EDN: PXADFD
- Ингенкамп К. Педагогическая диагностика. М. : Педагогика, 1991. 240 с.
- Майоров А.Н. Тесты школьных достижений: конструирование, проведение, использование. СПб. : Образование и культура, 1997. 304 с. EDN: FBDTPM
- Нейман Ю.М., Хлебников В.А. Введение в теорию моделирования и параметризации педагогических тестов. М. : Прометей, 2000. 169 с.
- Пасховер И.Л. Педагогический тест как инструмент системы оценки и контроля качества образования // Magister Dixit. 2011. №4. С. 175–185. EDN: OXAPON
- Пашиин С.В. Педагогические тесты в современном образовательном процессе, их классификация // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2009. №4. С. 34–41. EDN: LPBQNX
- Broadfoot P. Assessment, schools and society (contemporary sociology of the school). Methuen Publishing Ltd, 1979. 156 p. <https://doi.org/10.4324/9780203808702> EDN: SIZRWX
- Changing educational contexts, issues and identities: 40 years of comparative education. 1st ed. / M. Crossley, P. Broadfoot, M. Schweisfurth (Eds). Routledge, 2007. 432 p. <https://doi.org/10.4324/9780203961995>

DOI: 10.22363/3034-2090-2025-11-2-86-96

EDN: ODLWGV

UDC 37.012.3

Research article

## Pedagogical test as a tool for assessing the quality of education

Sergey Y. Trapitsyn<sup>1</sup>  , Natalia V. Pomortseva<sup>2</sup> , Marina N. Kunovski<sup>2</sup> 

<sup>1</sup>Herzen State Pedagogical University of Russia, *Saint Petersburg, Russian Federation*

<sup>2</sup>RUDN University, *Moscow, Russian Federation*

 trapitsin@gmail.com

**Abstract.** The results of the analysis of diagnostic capabilities and areas of application of pedagogical tests as a tool for assessing the quality of education are presented. Special attention is paid to the requirements for tests that ensure objective and reliable measurement of educational outcomes, and criteria for evaluating the quality of test systems are formulated. It is shown that the effectiveness of pedagogical tests is achieved through a clear definition of testing goals, a conscious and reasoned definition of the subject of assessment, compliance with the rules of selection and design of test tasks, as well as the use of relevant methods of processing and interpreting test results. The typology of texts is presented, the characteristics of the target purpose, the specifics of construction and the areas of application of various types of tests are given. The prospects for the development of pedagogical testology are determined.

**Keywords:** pedagogical measurements, quality of knowledge, requirements for the pedagogical test

**Authors' contribution:** undivided co-authorship.

**Conflicts of interest.** The authors declare no conflict of interest.

**Article history:** received 20.08.2025; approved after reviewing 20.09.2025; accepted 22.09.2025.

**For citation:** Trapitsin, S.Y., Pomortseva, N.V., & Kunovski, M.N. (2025). Pedagogical test as a tool for assessing the quality of education. *Russian Language: Research, Testing and Practice*, 11(2), 86–96. <https://doi.org/10.22363/3034-2090-2025-11-2-86-96> EDN: ODLWGV

## СИСТЕМЫ ТЕСТИРОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ЯЗЫКОВОМ ОБРАЗОВАНИИ

### TESTING SYSTEMS IN MODERN LANGUAGE EDUCATION



#### Степаненко Вера Александровна

доктор педагогических наук, профессор,  
заведующая кафедрой русского  
языка как иностранного факультета  
русской филологии, Государственный  
университет просвещения, Российская  
Федерация, 105005, Москва, ул. Радио,  
д. 10А, [stepanenkovera@gmail.com](mailto:stepanenkovera@gmail.com)  
SPIN-код: 6333-5410



#### Кольовска Елена Георгиевна

кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры русского языка как  
иностранного факультета русской  
филологии, Государственный  
университет просвещения, Российская  
Федерация, 105005, Москва, ул. Радио,  
д. 10А, [elekolovska@gmail.com](mailto:elekolovska@gmail.com)  
SPIN-код: 7292-7273



#### Белова Наталья Викторовна

кандидат филологических наук,  
доцент, доцент кафедры русского  
языка как иностранного факультета  
русской филологии, Государственный  
университет просвещения, Российская  
Федерация, 105005, Москва, ул. Радио,  
д. 10А, [nbelova@inbox.ru](mailto:nbelova@inbox.ru)  
SPIN-код: 5417-3786

DOI: 10.22363/3034-2090-2025-11-2-97-107  
EDN: OLHDSE  
УДК 378.808:2(073.4)

Научная статья

## Национально-ориентированное тестирование по русскому языку как иностранному: опыт реализации образовательных программ в Нигерии

В.А. Степаненко ✉, Н.В. Белова, Е.Г. Кольовска

Государственный университет просвещения, Москва, Российская Федерация

✉ [stepanenkovera@gmail.com](mailto:stepanenkovera@gmail.com)

**Аннотация.** Исследование посвящено проблеме разработки национально-ориентированных тестов по русскому языку как иностранному, адресованных слушателям курсов русского языка в странах Африки. Утверждается необходимость культурологического подхода к проектированию учебных и тестовых программ.

© Степаненко В.А., Белова Н.В., Кольовска Е.Г., 2025



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

вых материалов для лиц, изучающих русский язык вне языковой среды. Отмечено, что учебные и контролирующие материалы, используемые в аудитории инофонов за пределами России, обязательно должны учитывать социокультурный и образовательный опыт адресата, культурологические факты о родной стране и стране изучаемого языка, затрагивающие сферу его интересов и поддерживающие мотивацию к изучению русского языка.

**Ключевые слова:** национально-ориентированный подход, тест РКИ, тест РКИ элементарного уровня, тест А1, инофон

**Вклад авторов:** нераздельное соавторство и эквивалентный вклад в исследование.

**Конфликт интересов.** Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

**История статьи:** поступила в редакцию 02.03.2025; одобрена после рецензирования 02.04.2025; принята к печати 20.04.2025.

**Для цитирования:** Степаненко В.А., Белова Н.В., Кольовска Е.Г. Национально-ориентированное тестирование по русскому языку как иностранному: опыт реализации образовательных программ в Нигерии // Русский тест: теория и практика. 2025. Т. 11. № 2. С. 97–107. <https://doi.org/10.22363/3034-2090-2025-11-2-97-107> EDN: OLHDSE

## Введение

В контексте основной задачи подготовительных факультетов — обеспечения обучения на русском языке, понимания спонтанной лекторской речи, ее осмысления, а также построения собственного развернутого высказывания на основе прочитанного или услышанного сообщения — экспериментально доказано, что в мононациональных группах опора на родной язык студентов или практически родной язык-посредник подтверждает высокую эффективность такого обучения в условиях ограниченного времени и интенсивности образовательного процесса. Использование вспомогательных языков облегчает овладение иностранным языком, делает его более прозрачным и понятным, повышает эффективность самостоятельной работы студентов, приводит к положительным результатам обучения за более короткое время.

В современных условиях национально-ориентированный подход в обучении русскому языку как иностранному (РКИ) сохраняет свою актуальность в связи с поисками путей оптимизации учебного процесса, обеспечивающего реализацию разрабатываемых программ обучения русскому

языку в очном и дистанционном форматах различных категорий учащихся в странах их проживания на базе центров открытого образования, культурных центров и др.

Рассматриваемый национально-ориентированный подход предполагает в первую очередь формирование билингвально-бикультурного мышления. Ограниченность фоновых знаний о стране изучаемого языка у слушателей, которые овладевают русским языком вне языковой среды (в силу иного образовательного опыта, отсутствия доступа к источникам актуальной информации и медиа, современным техническим средствам обучения, литературе на русском языке и о России и др.), заставляет авторов более внимательно подойти к содержанию учебных текстов, отбору лексических единиц, в т.ч. культурно-маркированных, прецедентных, с одной стороны, исключив те, которые малопонятны обучающимся, с другой стороны, расширив перечень за счет единиц, позволяющих описать историю, традиции, быт, культуру родной страны на русском языке уже в пределах компетенции элементарного уровня (А1). Это позволяет, с одной стороны, актуализировать и закреплять знания по русскому

языку как иностранному и как неродному, с другой — изучать прецедентные тексты родной культуры (Толмачёва, Пархомова, Лёгочкина, 2021). Стоит отметить, что формирование билингвально-бикультурного мышления невозможно и без учета национальных традиций образования в конкретной стране при использовании современных методов и технологий обучения. В этом аспекте важным становится вопрос о методическом потенциале национально-ориентированных вариантов тестов по РКИ.

**Цель исследования** — апробация методики национально-ориентированного тестирования по РКИ для слушателей курсов русского языка в странах Африки с учетом их социокультурного и образовательного опыта.

Поставленная цель диктует необходимость выполнения следующих **задач**:

1. Проанализировать существующие методики тестирования по РКИ для выявления их соответствия потребностям африканских студентов, изучающих язык вне языковой среды.

2. Исследовать особенности социокультурного и образовательного опыта слушателей африканских стран для определения ключевых параметров адаптации тестовых материалов.

3. Разработать критерии отбора и систематизации культурно-маркированных элементов, отражающих как российскую, так и африканскую специфику в тестовых заданиях.

4. Провести экспериментальную проверку эффективности разработанных тестовых материалов и их влияния на формирование коммуникативной компетенции учащихся.

## Обзор литературы

Национально-ориентированный подход к обучению РКИ не нов в методике: еще в 1960-е гг. были опубликованы специализированные учебники для студентов, владеющих арабским, вьетнамским, испанским языком<sup>1</sup>. При создании таких учебников в те годы методисты в первую очередь опирались на функциональные различия изучаемого и родного языков, а также использовали родной язык учащихся при введении языкового материала (лингвометодический комментарий, двуязычный учебный словарь и др.). Позже появились адресованные преподавателям РКИ методические работы, реализующие поуровневый подход к описанию русского языка на основе межъязыкового сопоставления<sup>2</sup>, а также учебники, учитывающие различия языковых сущностей, которые находят отражение в языковой картине мира учащихся.

Значимым этапом развития национально-ориентированного подхода в преподавании русского языка в 1980-е гг. стало появление учебников, в которых наличествуют знакомые учащимся реалии, узнаваемые имена, тексты, вызывающие эмоциональный отклик и позволяющие рассказать о своей стране. В учебниках появился лингвострановедческий комментарий на языке-посреднике или русском языке, переводные тексты национальной литературы и фольклора, тексты, посвященные России и связям России с родной страной учащихся, иллюстрации, представляющие известные и привычные явления действительности. Это была лишь попытка применения культурно-ориентированного подхода в методике, но она нашла отражение в целом ряде учебников, адресованных учащимся школьного возраста и взрослым, которые изучают русский язык вне языковой среды.

<sup>1</sup> Полухина Л.Г. Пособие для занятий по русскому языку со студентами-кубинцами на начальном этапе. М. : Моск.гос.ун-т им. М.В. Ломоносова, 1962. 47 с.; Русский язык : учебник для студентов-арабов / О.М. Аркадьева, Н.Г. Огольцова, И.И. Потапова, Н.Б. Шевелев. М. : Просвещение, 1964–1967; Учебник русского языка для студентов-вьетнамцев / Е.Г. Баш, Л.Л. Бабалова, Т.М. Дорофеева и др. / под ред. проф. П.С. Кузнецова. М. : Высшая школа, 1960. 619 с.

<sup>2</sup> Вагнер В.Н. Методика преподавания русского языка англоговорящим и франкоговорящим на основе межъязыкового сопоставительного анализа: Фонетика. Графика. Словообразование. Структуры предложений, порядок слов. Части речи. М. : Владос, 2001. 382 с.

Возвращение программ продвижения и поддержки изучения русского языка в целом ряде стран после почти 30-летнего перерыва делает актуальным вопрос обеспечения учебного процесса современными средствами обучения, учитывающими страновую специфику, особенности языка и культуры слушателей, возможности организации занятий. Это касается не только разработки учебников, аспектных учебных пособий, но и средств контроля, которые должны задавать определенный вектор в планировании учебного процесса как для учащегося, так и для преподавателя. Несмотря на то, что в ряде стран Африки на смену старым учебникам русского языка пришли разработанные современными российскими авторами, уровневый подход при организации обучения представлен все еще далеко не везде. Уровень сформированности коммуникативной компетенции у выпускника национального университета, слушателя, завершающего обучение на курсах русского языка, не всегда соотносится с принятой в современной методике шкалой уровней владения РКИ, что вызывает трудности при построении дальнейшей образовательной стратегии.

Национально-ориентированное обучение понимается шире, чем просто учет функциональных особенностей родного языка. Знание культуры носителей изучаемого языка оценивается современной методикой как важное условие эффективной коммуникации на иностранном языке (Тарчимаева, Ван, 2021). Освоение условий и культуры общения, правил этикета, знание небальных форм выражения (мимики, жестов), наличие глубоких фоновых знаний и многого другого необходимо для достижения «адекватного взаимопонимания двух участников коммуникативного акта, принадлежащих к разным культурам» (Верещагин, Костомаров, 1976: 43). Вместе с тем важным преимуществом данного «диалогового» взаимодействия является и то, что в процессе изучения культуры иностранного языка субъектом обучения одновременно

осмысливается и своеобразие собственной культуры (Вежбицкая, Шмелев, 2001). Все это способствует формированию и развитию билингвально-бикультурного мышления.

## Методы и материалы

Материалом исследования послужили контрольно-измерительные задания, разработанные для проведения адаптационного тестирования по русскому языку нигерийских слушателей. Тестовые задания подготовил коллектив кафедры РКИ Государственного университета просвещения в рамках реализации программ Центра открытого образования на русском языке и обучения русскому языку в Федеративной Республике Нигерия. Разработка контрольно-измерительных материалов велась с учетом языковых и психологических особенностей контингента слушателей, ориентации на привычную для них систему обучения.

## Результаты

Тест по РКИ элементарного уровня (A1) при обучении в условиях языковой среды чаще всего является средством промежуточного контроля знаний учащихся, планирующих продолжение своего обучения в российских вузах. Однако для зарубежных студентов, овладевающих русским языком вне языковой среды, достижение данного уровня владения является значимым этапом, свидетельствующим о сформированности навыков владения языком в обиходно-бытовой и социально-культурной сферах общения в минимальном наборе ситуаций. Этот уровень может стать основой для дальнейшего изучения русского языка, а также обеспечить самые базовые коммуникативные потребности инофона при взаимодействии с носителями языка, что значимо для установления и поддержания контактов с ними в профессиональной сфере.

Сертификационное тестирование по русскому языку как иностранному

(ТРКИ) очень ограниченно представлено в странах Африки, где ведется обучение русскому языку на базе национальных университетов, культурных центров и др. Так, в крупнейшей стране Африканского континента — Нигерии — ТРКИ не используется даже в качестве инструмента оценивания уровня владения русским языком выпускников-филологов программ бакалавриата и магистратуры, несмотря на то что европейские языки широко распространены и по-прежнему функционируют как официальные языки большинства стран континента (в первую очередь английский, французский, а также испанский, португальский, немецкий). Уровнево-ориентированный подход не реализуется в полной мере при обучении нигерийских студентов национальных университетов (Faloju et al., 2023), хотя материальное оснащение преподавательской деятельности значительно улучшилось и на занятиях используются современные учебники известных российских авторов («Дорога в Россию», «Русский язык: 5 элементов», «Поехали» и др.). Использование учебников русского языка, адресованных прежде всего иностранным студентам, находящимся в языковой среде, изучающим русский язык в первую очередь на подготовительном отделении или на языковых курсах, вызывает ряд трудностей у африканских преподавателей и их студентов: достаточного большого объема тексты (уже на элементарном уровне), не всегда включающие полезную и интересную социокультурную информацию; избыточность лексики, относящейся к учебной сфере, характеризующей реалии российской системы образования; незнакомые учащимся реалии, отсутствие связи с их привычной жизнью и потребностями; небольшой репертуар речевых образцов, которые позволили бы сформировать у инофонов представление об особенностях коммуникативного поведения носителей изучаемого языка при решении актуальных проблем (сообщение о проблемах, болезни,

обращение за помощью, выражение отказа, несогласия и мн.др.). В отсутствие закрепленных моделей речевого поведения и практики использования русского языка слушатели часто воспроизводят варианты, распространенные в нигерийской разновидности английского языка.

Реализация программ по русскому языку в аудитории нигерийских слушателей в Центрах открытого образования ведется на базе национальных университетов страны в очном и дистанционном формате; основная аудитория обучающихся — студенты, специалисты в возрасте от 18 до 45 лет, для которых главные мотивы изучения русского языка состоят в получении конкурентного преимущества при трудоустройстве в родной стране, возможность взаимодействия с представителями российского бизнеса, участие в программах стажировок. Для данного контингента слушателей прохождение тестирования по русскому языку, получение сертификата, подтверждающего достижение определенного уровня владения языком, а также требование работодателя о наличии у соискателя подтвержденного уровня русского языка, безусловно, важны, что, в свою очередь, может сыграть заметную роль в укреплении позиций русского языка в странах Африки.

Несмотря на то, что целесообразность национально-ориентированного подхода при создании учебников русского языка, адресованных слушателям, изучающим его вне языковой среды, признается большинством специалистов, отношение к «неуниверсальным» вариантам контролируемых материалов остается неоднозначным. Тем не менее с 2020 г. в Кыргызской Республике началось тестирование по русскому языку как официальному (ТРКО), которое является национально-ориентированной версией теста РКИ. Тестовые материалы, подготовленные для данной страны, имеют страноведческую направленность: в них говорится об истории и памятниках культуры Киргизии, выдающихся исторических

и современных общественных деятелях, писателях и т.д. (Степаненко, Нахабина, Топоева-Ставинская, 2024: 10).

Опыт создания национально-ориентированных тестов для киргизской аудитории и успешная их апробация подтвердили мысль авторов о необходимости включения в контролирующие материалы культурно-маркированных единиц, которые характеризуют не только страну изучаемого языка, но и родную страну инфона, могут быть связаны с его жизненным опытом, привычными и понятными реалиями. Все это не только делает тест инструментом контроля приобретенных знаний и сформированных навыков, но и позволяет поддерживать мотивацию к продолжению изучения русского языка, создает положительное эмоционально-окрашенное отношение к данным материалам.

В контролирующие материалы для нигерийских слушателей включили наиболее типичные и повторяющиеся коммуникативные ситуации (поездки в своей стране и в страну изучаемого языка, знакомство, приглашение, выражение совета / рекомендации, обращение с вопросом / просьбой и др.), темы общения, характерные для современной жизни россиян и нигерийцев (спорт, кино, путешествия, работа и др.). В тестовых материалах авторы намеренно старались избежать объемных биографических текстов, повествующих о российских ученых, конструкторах, а также информации о научных открытиях и технических достижениях России, поскольку слушатели, овладевающие русским языком вне языковой среды, как правило, не имеют системных представлений об истории страны изучаемого языка, не знают многих российских персоналий и др. Подобные тексты на элементарном уровне изучения РКИ у многих слушателей вызывают затруднения, обусловленные различием социокультурного и образовательного опыта.

Тем не менее нигерийские студенты испытывают большой интерес к России, с готовностью участвуют в обсуждении прочитанного

и в ролевых играх, когда понятная для них ситуация воспроизводится средствами изучаемого языка. Приведем примеры подобных заданий в субтестах, посвященных проверке речевых умений в рецептивных видах речевой деятельности. Так, в субтесте «Чтение» предлагаются следующие задания.

**Задания 1–4. Прочитайте сообщения и выберите продолжение.**

Хочешь пойти в субботу на футбол?

(А) У меня есть два билета на стадион «Мошуд Абиола».

(Б) Все мои друзья любят смотреть футбол по телевизору.

(В) Это моя любимая команда.

Вчера мы были в Московском зоопарке.

(А) Мы ели очень вкусное мороженое.

(Б) Там очень красивые попугаи и огромные слоны.

(В) Был сильный дождь.

**Задания 5–8. Прочитайте объявления и выполните задания.**

5. Центр открытого образования в Лагосе приглашает вас в гости 15 мая в 12 часов. Мы покажем вам наш Центр и расскажем, какие программы изучения русского языка у нас есть. Мы будем рады видеть вас!

В Центре открытого образования вы можете

(А) получить высшее образование.

(Б) изучать русский язык.

(В) изучать любые науки.

**Задания 9–12. Прочитайте фрагменты статей и определите их тему.**

9. В столице штата Эдо, которая находится недалеко от реки Бенин, живёт два с половиной миллиона человек. В Бенин-Сити есть заводы и фабрики, университеты и колледжи. А еще здесь часто проходят национальные праздники и разные фестивали.

Это статья ...

(А) о реке Бенин.

(Б) о стране Бенин.

(В) о городе Бенин.

**Задания 13–20. Прочитайте текст и выполните задания.**

В истории России XVIII веке иногда называют веком женщин. Почему? После

смерти императора Петра Первого в 1725 г. и почти до конца столетия страной управляли в основном женщины-императрицы. Самая известная из них — Екатерина Вторая. Она очень много сделала для России, и поэтому её называют Екатерина Великая.

В истории Африки тоже были знаменитые женщины-царицы. В городе Иле-Ифе находится самая высокая в Нигерии статуя. Это памятник легендарной царице Мореме, которая жила в далёком XII веке. Она была очень красивой и очень смелой. В легенде говорится: чтобы победить врага и спасти свой народ, Мореме попросила совета у духа реки Эсинмирин. Дух научил царицу, что нужно делать. За этот совет она должна была отдать реке самое дорогое, что у неё было. И Мореме отдала реке своего сына, но спасла свой народ.

Уже в XXI веке нигерийские музыканты и артисты создали мюзикл «Царица Мореме». Это был очень популярный мюзикл, особенно у молодёжи. Театральные критики писали, что это прекрасное музыкальное шоу, а Африканский театральный журнал отметил, что историю Мореме должен знать каждый нигериец, потому что она больше всего любила свою родину и свой народ.

**Задание 13. Выберите название текста.**

- (А) Женщины-царицы.
- (Б) Царица Мореме.
- (В) Мюзикл о Мореме.

**Задания 14–20. Выберите информацию, которая соответствует тексту.**

14. «Женский век» в истории России — это ...
- (А) семнадцатый век.
  - (Б) восемнадцатый век.
  - (В) девятнадцатый век.
16. Статуя Мореме ...
- (А) маленькая.
  - (Б) небольшая.
  - (В) очень большая.
17. Дух реки посоветовал царице ...
- (А) как спасти сына.
  - (Б) как помочь народу.
  - (В) отдать врагу сына.

19. Молодые нигерийцы ...

- (А) с удовольствием смотрели мюзикл.
  - (Б) смотрели мюзикл без интереса.
  - (В) не хотели смотреть мюзикл.
20. Театральные критики ...
- (А) писали о мюзикле очень хорошо.
  - (Б) плохо писали о мюзикле.
  - (В) ничего не писали о мюзикле.

**Задания 21–30. Прочитайте текст и выполните задания.**

Джон живёт в Абудже и учится в университете. Он много занимается, а ещё недавно он начал изучать русский язык. В детстве он очень любил фотографировать и мечтал стать фотографом, но потом решил стать инженером.

Однажды около университета Джон встретил Ангелу. Джон и Ангела вместе учились в школе и часто ездили фотографировать интересные места. У них была одна общая мечта — заниматься фотографией. Потом родители Ангелы уехали работать в Лагос, и девушка поехала вместе с ними. Там она стала журналисткой и работала в интернет-журнале. Сейчас Ангела приехала в Абуджу, чтобы получить в посольстве российскую визу. Она хотела поехать в Россию, чтобы писать о ней статьи и делать фотографии для журнала.

Ангела и Джон пошли в парк и долго разговаривали. Джон рассказал, что скоро он поедет в Москву, чтобы продолжать изучать русский язык. Ангела была очень рада, ведь она тоже будет там. Молодые люди решили поехать вместе. Ангела будет работать, Джон будет учиться, но в свободное время они будут вместе гулять и фотографировать красивые места и людей. А у Джона появилась новая мечта — видеть Ангелу каждый день и быть рядом с ней.

**Задание 21. Определите тему текста.**

- (А) о мечте.
- (Б) об учёбе.
- (В) о работе.

**Задания 22–25. Выберите информацию, которая (А) соответствует тексту, (Б) не соответствует тексту, (В) отсутствует в тексте.**

22. Джон и Ангела жили рядом, когда учились в школе.

- (А) да.
- (Б) нет.
- (В) нет информации в тексте.

23. Джон мечтал стать журналистом.

- (А) да.
- (Б) нет.
- (В) нет информации в тексте.

**Задания 26–30. Выберите правильный вариант ответа.**

26. В университете Джон учится ...

- (А) на филологическом факультете.
- (Б) на инженерном факультете.
- (В) на юридическом факультете.

27. Джон и Ангела случайно встретились около ...

- (А) университета.
- (Б) парка.
- (В) школы.

30. Новая мечта Джона — ...

- (А) изучать разные иностранные языки.
- (Б) быть всегда рядом с Ангелой.
- (В) фотографировать Ангелу.

В субтест «Аудирование» включены следующие задания, апеллирующие к жизненному опыту тестируемых, их социокультурным знаниям и представлениям.

**Задания 1–4. Прослушайте высказывание и выберите фразу-синоним.**

1. Вам нравится русский язык?

- (А) Вы понимаете по-русски?
- (Б) Вы знаете русский язык?
- (В) Вы любите русский язык?

2. Джон приехал в Лагос из Абуджи.

- (А) Джон скоро поедет в Лагос.
- (Б) Джон сейчас в Лагосе.
- (В) Джон сейчас в Абудже.

**Задания 5–8. Прослушайте диалоги и определите, где разговаривают эти люди.**

7. – Что будете пить? Чай, кофе, пиво?

- Кофе с лимоном.
- А мне дайте холодный чай, пожалуйста.
- Они говорят ...
- (А) в кафе.
- (Б) на улице.
- (В) в музее.

8. – Какие необычные маски!

- Эти маски очень древние.
- Они мне очень нравятся.
- Они говорят ...

(А) в парке.

(Б) на улице.

(В) в музее.

**Задания 9–15. Прослушайте диалог и выполните задания.**

– Привет, Маша!

– Здравствуй, Эмем! Ты идёшь на экзамен?

– Нет, я уже сдал его. Сегодня был последний экзамен, теперь у меня каникулы.

– Счастливый человек! У меня последний экзамен в пятницу.

– Я в это время уже буду в Нигерии. Вечером у меня самолёт. Дома все меня очень ждут: и родители, и бабушка с дедушкой, и брат с сестрой.

9. Маша и Эмем ...

(А) студенты.

(Б) преподаватели.

(В) учёные.

11. Эмем ...

(А) сдал один экзамен.

(Б) не сдал последний экзамен.

(В) сдал все экзамены.

13. Эмем едет на родину ...

(А) в пятницу.

(Б) завтра.

(В) сегодня.

14. Семья Эмема ...

(А) приедет из Нигерии.

(Б) не ждёт его на каникулы.

(В) ждёт его в Нигерии.

15. У Эмема ...

(А) нет брата.

(Б) есть только брат.

(В) есть брат и сестра.

**Задания 16–20. Прослушайте сообщение туристического агентства и выполните задания.**

Вы приехали в Абуджу и хотите купить африканские сувениры? Приглашаем вас посетить Деревню искусств и ремёсел. Здесь продают самые красивые сувениры и подарки. Это не настоящая деревня, а специальное место в центре столицы Нигерии. Тут можно купить африканские

маски, статуэтки, украшения, сумки, одежду и многое другое. Но это не просто интересный торговый центр или рынок. Здесь можно увидеть, как работают мастера, как они создают все эти красивые вещи. Вы сможете познакомиться с мастером и даже помочь ему. А наши переводчики помогут вам поговорить с мастером, задать ему вопросы. В Деревне есть и кафе, где можно пообедать и попробовать очень вкусные национальные блюда и напитки. Вы будете очень довольны и будете с удовольствием вспоминать эту экскурсию.

Наш гид-переводчик приедет за вами на комфортабельной машине в любое место в Абудже, а по дороге в Деревню и обратно расскажет много интересного о столице Нигерии.

16. Вас приглашают на экскурсию ...

(А) в деревню недалеко от Абуджи.

(Б) в другой город.

(В) в интересное место в Абудже.

17. На экскурсии можно ...

(А) купить книги об Африке.

(Б) увидеть, как работают африканские мастер.

(В) приготовить национальные блюда.

18. Переводчик поможет познакомиться ...

(А) с продавцом.

(Б) с мастером.

(В) с поваром.

19. Туристы могут пообедать ...

(А) в кафе.

(Б) в ресторане.

(В) в музее.

20. Туристы поедут на экскурсию ...

(А) на поезде.

(Б) на машине.

(В) на автобусе.

## Заключение

Национально-ориентированный подход при разработке тестовых материалов для африканских студентов, изучающих русский язык вне языковой среды, представляется нам частью общей концепции национально-ориентированного обучения, которое реализуется в родных странах учащихся. Данное

направление очень перспективно, поскольку предполагает не только знакомство с культурой, бытом и историей страны изучаемого языка, но также активно включает взаимодействие с культурой обучающегося, что создает благоприятный эмоциональный фон и повышает мотивацию к изучению нового языка. *Ключевым достижением* проведенного исследования стала разработка эффективной модели тестовых материалов, учитывающей специфику обучения русскому языку вне языковой среды. В свою очередь, успешное внедрение культурно-маркированных элементов как российской, так и нигерийской действительности в тестовые задания подтверждает практическую значимость исследования. Особенно важным результатом стало подтверждение гипотезы о том, что использование релевантных коммуникативных ситуаций значительно повышает эффективность контроля знаний и мотивацию учащихся. Разработанный подход позволяет не только достаточно объективно оценивать уровень владения языком, но и поддерживать стремление к его изучению.

*Методологическая ценность* проведенной работы состоит в создании системы тестовых заданий, построенной на основе актуальных тем общения для современной нигерийской аудитории. Экспериментальная проверка подтвердила результативность такого подхода. Перспективность полученных результатов определяется растущим спросом на изучение русского языка в странах Африки и необходимостью дальнейшего совершенствования методик его преподавания. Разработанная модель тестирования может быть адаптирована для использования в других регионах, где осуществляется обучение РКИ.

Таким образом, исследование вносит существенный вклад в развитие теории и практики создания тестов по РКИ, предлагая конкретные решения для оптимизации учебного процесса в условиях межкультурной коммуникации и ограниченного языкового окружения.

## Список литературы

- Faloju J., Eucharia E.I., Oguntola L.O., Ademuyiwa A. Language and cultural immersion programmes in Russian and French languages in Nigeria 2012–2022: problems and prospects // ASEAN journal of research. 2023. Vol. 1. № 2. P. 1–17.
- Вежбицкая А., Шмелев А.Д. Понимание культур через средство ключевых слов : монография. М. : Языки славянской культуры, 2001. 287 с. EDN: SUMHVV
- Верещагин В.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. М., 1976. 248 с.
- Степаненко В.А., Нахабина М.М., Топоева-Ставинская Б.Б. Тест по русскому языку как официальному в Кыргызстане: становление и развитие национальной системы тестирования // Русский тест: теория и практика. 2024. Т. 10. № 1. С. 3–12. <https://doi.org/10.22363/3034-2090-2024-10-1-3-12> EDN: GFOLVN
- Тарчимаева Л.У., Ван Х. Роль регионального текста в обучении русскому языку иностранцев в условиях языковой среды // Современное педагогическое образование. 2021. № 1. С. 73–77. EDN ZKUZZZ.
- Толмачёва Е.В., Пархомова Е.С., Лёгочкина Е.Н. Реализация национально-регионального компонента в обучении русскому языку студентов-иностранцев на проектной основе // Известия Южного федерального университета. Филологические науки. 2021. Т. 25. № 3. С. 163–171. <https://doi.org/10.18522/1995-0640-2021-3-163-171> EDN: SBNUZF

DOI: 10.22363/3034-2090-2025-11-2-97-107

EDN: OLHDSE

UDC 378.808:2(073.4)

Research article

## National-oriented testing in Russian as a foreign language: experience of educational programs implementation in Nigeria

Vera A. Stepanenko ✉, Natalia V. Belova, Elena G. Kolovska

State University of Education, Moscow, Russian Federation

✉ [stepanenkovera@gmail.com](mailto:stepanenkovera@gmail.com)

**Abstract.** The study is devoted to the problem of developing nationally-oriented tests in Russian as a foreign language addressed to students of Russian Language courses in African countries. The study asserts the necessity of a cultural approach to the design of educational and test materials for people studying Russian outside the language environment. It is noted that educational and control materials used in the audience of foreign speakers outside Russia must necessarily consider the socio-cultural and educational experience of the addressee, cultural facts about his native country and the country of the language being studied, affecting the sphere of his interests and supporting the motivation to study Russian.

**Keywords:** nationally-oriented approach, test in Russian as a foreign language, RFL elementary test, A1 language test, iPhone

**Authors' contribution:** undivided co-authorship and equivalent contribution to the study.

**Conflicts of interest.** The authors declare no conflict of interest.

**Article history:** received 02.03.2025; approved after reviewing 02.04.2025; accepted 20.04.2025.

**For citation:** Stepanenko, V.A., Belova, N.V., & Kolovska, E.G. (2025). National-oriented testing in Russian as a foreign language: experience of educational programs implementation in Nigeria. *Russian Language: Research, Testing and Practice*, 11(2), 97–107. (In Russ.). <https://doi.org/10.22363/3034-2090-2025-11-2-97-107> EDN: OLHDSE

## References

- Falaju, J., Eucharia, E.I., Oguntola, L.O., & Ademuyiwa, A. (2023). Language and cultural immersion programmes in Russian and French languages in Nigeria 2012–2022: problems and prospects. *Asean journal of research*, 1(2), 1–17.
- Stepanenko, V.A., Nahabina, M.M., & Topoeva-Stavinskaya, B.B. (2024). Test of Russian as an official language in Kyrgyzstan: Formation and development of the national testing system. *Russian Language: Research, Testing and Practice*, 10(1), 3–12. (In Russ.). <https://doi.org/10.22363/3034-2090-2024-10-1-3-12> EDN: GFOLVN
- Tarchimaeva, L.Ts., & Wang, H. (2021). The role of the regional text in teaching the Russian Language to foreigners in the language environment. *Modern Pedagogical Education*, (1), 73–77. (In Russ.). EDN: ZKUZZZ
- Tolmacheva, E.V., Parkhomova, E.S., & Legochkina, E.N. (2021). Implementation of the national and regional component in teaching Russian to foreign students on a project basis. *Proceedings of the Southern Federal University. Philological sciences*, 25(3), 163–171. (In Russ.). <https://doi.org/10.18522/1995-0640-2021-3-163-171> EDN: SBNUZF
- Vereshagin, V.M., & Kostomarov, V.G. (1976). *Language and culture: linguistics in teaching Russian as a foreign language*. Moscow. (In Russ.).
- Vezhbitskaya, A., & Shelev, A.D. (2001). *Understanding cultures through keywords*. Yazyki slavyanskoi kul'tury. (In Russ.). EDN: SUMHVV

## About authors:

*Vera A. Stepanenko* — Doctor of Education, Professor, Head of the Department of Russian as a Foreign Language, Faculty of Russian Philology, State University of Education, 10A Radio St, Moscow, 105005, Russian Federation, [stepanenkovera@gmail.com](mailto:stepanenkovera@gmail.com) SPIN-code: 6333-5410

*Natalia V. Belova* — PhD in Philology, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Russian as a Foreign Language, Faculty of Russian Philology, State University of Education, 10A Radio St, Moscow, 105005, Russian Federation, [nbelova@inbox.ru](mailto:nbelova@inbox.ru) SPIN-code: 5417-3786

*Elena G. Kolovska* — PhD In Education, Associate Professor of the Department of Russian as a Foreign Language, Faculty of Russian Philology, State University of Education, 10A Radio St, Moscow, 105005, Russian Federation, [elekolovska@gmail.com](mailto:elekolovska@gmail.com) SPIN-code: 7292-7273

# ЯЗЫКИ И ЛИТЕРАТУРЫ НАРОДОВ РОССИИ В ПРОСТРАНСТВЕ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ДИАЛОГА

## LANGUAGES AND LITERATURES OF THE PEOPLES OF RUSSIA IN THE SPACE OF ETHNOCULTURAL DIALOGUE



### Кузнецов Максим Юрьевич

научный сотрудник, лаборатория  
многофакторного гуманитарного  
анализа и когнитивной филологии,  
Казанский научный центр Российской  
академии наук, Российская Федерация,  
420111, Республика Татарстан,  
Казань, ул. Лобачевского, д. 2/31,  
[kuzur0712@yandex.ru](mailto:kuzur0712@yandex.ru)  
ORCID: 0000-0001-6344-0204  
SPIN-код: 4552-0244

DOI: 10.22363/3034-2090-2025-11-2-108-122

EDN: ONDHCG

УДК 811.161.1'243

Научная статья

## Языки народов России под влиянием русского языка: трансформация вепсской грамматической системы на примере III инфинитива

М.Ю. Кузнецов 

Казанский научный центр Российской академии наук, Казань, Российская Федерация

✉ [kuzur0712@yandex.ru](mailto:kuzur0712@yandex.ru)

**Аннотация.** Рассмотрены изменения грамматической структуры вепсского языка, которые он претерпевает ввиду тесного контакта с русским языком. Ярким примером таких изменений служат формы III инфинитива: иллативная, инессивная, элативная и абессивная. Так как функционирование грамматических систем языков малочисленных народов Российской Федерации в их письменной форме в современных лингвистических исследованиях не находит широкого отражения, проведенное исследование

© Кузнецов М.Ю., 2025



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

представляется актуальным. Цель исследования — выяснить, каким образом в современном письменном вепском языке употребляются указанные глагольные формы, уточнить их значение и определить факторы, влияющие на их вытеснение другими формами. Используются сопоставительный, сравнительный и описательный методы. Доказано, что вепские формы III инфинитива вытесняются другими глагольными формами, не находя себе прямого соответствия среди глагольных форм русского языка, являющегося основным для авторов вепских текстов в современных условиях. Сделан вывод о том, что авторам текстов на вепском языке следует относиться внимательнее к его морфологическому богатству.

**Ключевые слова:** языковые контакты, младописьменные языки, перестройка грамматической системы, малые языки России, вепсы

**Конфликт интересов.** Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

**История статьи:** поступила в редакцию 15.12.2024; одобрена после рецензирования 20.12.2024; принята к печати 25.12.2024.

**Для цитирования:** Кузнецов М.Ю. Языки народов России под влиянием русского языка: трансформация вепской грамматической системы на примере III инфинитива // Русский тест: теория и практика. 2025. Т. 11. № 2. С. 108–122. <https://doi.org/10.22363/3034-2090-2025-11-2-108-122> EDN: ONDHCG

## Введение

Вепский язык — национальный язык вепсов, один из финно-угорских языков Российской Федерации, относящийся к языкам коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока. По переписи населения 2020 (2021) г. насчитывает всего около 2000 носителей, но, несмотря на это, на данном языке имеется собственная газета «Kodima», журнал «Verez tullei», производятся теле- и радиопередачи, документальные фильмы, поддерживаемые правительством Республики Карелия. Ведущая роль в создании и укреплении письменной нормы вепского языка принадлежит петрозаводскому филологу Нине Григорьевне Зайцевой, автору многочисленных учебников и словарей вепского языка, переводчику на вепский язык Нового Завета (Uz' Zavet, 2006), Псалтыри (Psalmoiden kirj, 2012), Книги Притчей Соломоновых (Solomonan muštatišiden kirj, 2016), Калевалы (Kalevala..., 2022), куратору научного проекта «Лингвистический атлас вепского языка» (Зайцева и др., 2019), автору стихотворного эпоса «Вирантаназ» (Zaiceva, 2012).

Вепский язык находится в состоянии контакта с русским в течение многих веков. Упоминание племен весь и чудь,

ныне считающихся предками вепсов (Строгальщикова, 2014: 7), в описании знаменитого эпизода призвания варягов в Повести временных лет (Рѣша руси чюдъ, и словѣни, и кривичи, и вси: «земля наша велика и обилна, а наряда в ней нѣтъ; да и поидѣте княжить и володѣти нами» (Хрестоматия..., 1952: 7)) показывает, что вепсы начинают контактировать со славянским населением с самого начала существования древнерусского государства.

В условиях столь давнего языкового контакта проникновение некоторых русских слов и черт в вепский язык было неизбежно. Русское влияние можно отметить на всех уровнях вепского языка: оно прослеживается в фонетике, морфологии, словообразовании, синтаксисе, лексике. Письменная форма вепского языка, воссозданная в 1989 г. (именно в этом году в КАССР был принят закон, утверждающий карельский и вепский алфавиты (Вепсы..., 2007: 115–116)), обнаруживает русское влияние в очень значительной степени. Под влиянием русского языка то, чего в исконной прибалтийско-финской грамматической системе не было, развивается (напр., будущее время), а то, что не находит соответствия

в русской грамматике, утрачивается — происходит так называемая скрытая интерференция (Панькин, Филиппов, 2011). Показать это мы попытаемся на примере форм III инфинитива.

Формы III инфинитива, отмечаемые грамматическими описаниями письменного вепского языка (Zaiceva, 2003), но не находящие себе прямого соответствия в русской грамматической системе, в современных текстах на письменном вепском языке встречаются нечасто. В родственном вепскому финском языке с давней литературной традицией (с XVI в.), не испытывавшей мощного русского влияния, формы III инфинитива употребляются намного шире (об их употреблении там см. (Грамматика финского языка, 1958: 178–184; Дубровина, 1972: 140–201)).

В соответствии с грамматическими описаниями прибалтийско-финских языков выделяется несколько падежных форм III инфинитива (мы приводим здесь по одному варианту комплексных показателей этих форм): иллативная (фин.: *-maan*, вепс.: *-mha*), инессивная (фин.: *-massa*, вепс.: *-mas*), элативная (фин.: *-masta*, вепс.: *-maspäi*), абессивная (фин.: *-matta*, вепс.: *-mata*), адессивная (фин.: *-malla*, вепс.: *-mal*), инструктивная (фин.: *-man*, в вепс. отсутствует). Насчет выделения адессивной формы в письменном вепском языке существуют разногласия: пособия Н.Г. Зайцевой (Zaiceva, 2003: 125–126; Zaiceva, 2000: 183–185) не упоминают этой формы, как и грамматика Рихо Грюнталя, написанная на диалектном материале (Grünthal, 2015: 154–157), а учебник (Бродский, 2008: 188) о ней говорит. Только абессивную форму выделяет старая вепская грамматика (Hämäläinen, Andrejev, 1934: 44–45). Однако ни в одном из этих источников не говорится о частотности этих форм и не указывается на влияние русского языка на их употребительность, что делает предпринятое нами исследование актуальным. **Цель исследования** — последовательно разобрать употребление каждой формы III инфинитива в письменном вепском языке, определить

их специфику и степень вытеснения каждой из них под влиянием грамматической системы русского языка, что должно послужить некоторым вкладом в прибалтийско-финскую филологию и теорию языковых контактов.

## Обзор литературы

Информация о формах III инфинитива в нормативном вепском языке петрозаводской версии (и близкой к ней петербургской) содержится в вышеупомянутых грамматических описаниях и пособиях (Zaiceva, 2003: 125–126; Zaiceva, 2000: 183–185; Бродский, 2008: 185–189). На диалектном материале эти же формы рассматриваются в грамматиках (Зайцева, 1981: 270–272; Grünthal, 2015: 154–157, Kettunen, 1942: 496–500), а также в диссертации (Иванова, 2014), в которой отмечается важный для нашего исследования момент: каждая такая форма должна употребляться как второй элемент составного глагольного сказуемого или, если говорить точнее, полипредикативной конструкции. Если употребление I и II инфинитивов в вепском языке уже было описано М.В. Кошелевой (Кошелева, 2023; Кошелева, 2020), то формы III инфинитива в вепском языке еще не становились объектом описания в отдельной научной статье.

## Материалы и методы

Данная статья написана на материале, представляющем письменный вепский язык в его петрозаводской версии. В качестве основного источника используются номера газеты «Kodima» 2016–2017 гг. (№ 1, 2, 3, 5, 8, 12 за 2016 г., № 1, 4 за 2017 г.), также к рассмотрению привлекается текст Нового Завета на вепском языке (использовался электронный текст, доступный на сайте [finugorbib.com](http://finugorbib.com)), переводные тексты рассказов из «книжки-перевертыша» (Mošnikov, Silakova, 2015), тексты из Корпуса вепского языка и вепскоязычного раздела Википедии.

В работе используются сопоставительный, сравнительный и описательный методы.

Несколько слов о форме подачи языкового материала, примененной в наших предшествующих работах на тему вепсской грамматики (Кузнецов, 2018; Кузнецов, 2021), которой мы пользуемся здесь. Примеры на вепсском (и финском) языке подаются в данной статье в формате трехстрочной записи. Каждый пример пронумерован. Первая строка — собственно иноязычный пример, в каждом слове которого дефисами отделяются грамматические показатели (остается основа слова). Вторая строка — глоссированный анализ, в котором каждой иноязычной основе ставится в соответствие русское слово (используются словари (Бродский, 2016) и (Zaiceva, 2010)), а каждому грамматическому показателю — своя глосса, сокращенное обозначение морфологической категории, которую он выражает. Знаки препинания для облегчения ориентации в этой строке сохраняются. Список использованных глосс приводится в конце статьи. Глоссируются только формально выраженные категории, поэтому глосс номинатива, единственного числа или настоящего времени у нас не будет (исключение сделано для императива). В случае, когда один показатель выражает сразу несколько морфологических значений или когда один показатель не существует без другого (как во всех формах III инфинитива), глоссы в строке глоссированного анализа отделяются друг от друга двоеточием. Обозначения неразложимых основы и падежного показателя отделяются в строке с глоссами точкой. Сложные формы (напр., перфект, плюсквамперфект) глоссируются раздельно, а составные морфемы (напр., показатель комитатива *-nke*, *-denke*) — вместе. Третья строка — перевод фразы на русский язык. При переводе предложений из библейского текста приводится буквальный

перевод вепсской фразы из источника и соответствующая фраза из общепризнанного Синодального перевода.

## Результаты

Рассмотрение четырех падежных форм III инфинитива в текстах на нормативном вепсском языке привело нас к следующим результатам. **Иллативная форма III инфинитива** встречается относительно часто:

(1) *Minä openz-i-n laps-i-d teh-maha iče-ze káz-i-l, pil'-maha haugo-i-d, ištuta-mha äniko-i-d, marjo-i-d, jur'kazvmus-i-d. Minä openz-i-n he-i-d küt-k-maha, kastel-maha grädo-i-d, tal've-l — huzaida-mha suks-i-l, kerada-mha labidoiž-i-l lun-t.*

Я учить-IMPf-1Sg ребенок-PL-PART **де-**лать-3INF:ILL сам-3POSS рука-PL-AD, **пи-**лить-3INF:ILL дрова-PL-PART, **са-**дить-3INF:ILL цветов-PL-PART, ягода-PL-PART, овощ-PL-PART. Я учить-IMPf-1Sg они-PL-PART **по-**лоть-3INF:ILL грядка-PL-PART, **зи-**ма-AD — **ка-**таться-3INF:ILL лыжа-PL-AD, **со-**би-рать-3INF:ILL лопатка-PL-AD снег-PART.

Я учила детей **работать** своими руками, **пилить** дрова, **садить** цветы, ягоды, овощи. Я учила их **по-**лоть, **поливать** грядки, зимой — **кататься** на лыжах, **убирать** лопатками снег<sup>1</sup>.

(«Kodima», № 5, 2017).

(2) *Sikš ku minä läks-i-n kirjuta-mha "Totališ-t diktanta-d", minä pakič-i-n teh-ta audiokirjutese-n da kirjut-i-n udmurtan diktanta-d toiže-l päivä-l.*

Поскольку я уйти-IMPf-1Sg **писа-**ть-3INF:ILL «Тотальный-PART диктант-PART», я просить-IMPf-1Sg делать-INF аудиозапись-ACC и писать-IMPf-1Sg удмуртский диктант-PART другой-AD день-AD.

Поскольку я ушел **писать** «Тотальный диктант», я попросил сделать аудиозапись и написал удмуртский диктант в другой день.

(«Kodima», № 5, 2016).

(3) *Praznikaliže-n longe-n jäl'ghe rahvaz män-i iloitele-mha-s irda-le.*

Праздничный-GEN обед-GEN после народ идти-IMPf **веселиться**-3INF:ILL-REF улица-ALL.

После праздничного обеда народ шел **веселиться** на улице.

(«Kodima», № 3, 2016).

<sup>1</sup> Отвлечемся здесь от того, что для русского синтаксиса в некоторых случаях употребления конструкций с рассматриваемой формой точнее было бы говорить не о составном глагольном сказуемом, а о простом глагольном с объектным инфинитивом (Синтаксис..., 2013: 113–114).

Пример (3) интересен тем, что он демонстрирует возможность употребления иллативной формы III инфинитива с возвратным аффиксом (а также тем, что форма в нем образована неправильно, правильно — *iloitelmahas*).

Но встречаются контексты, где вместо ожидаемой иллативной формы III инфинитива употребляется обычный, I инфинитив (ср. с примером (1) с тем же самым глаголом в личной форме):

(4) Konz näge-n i kule-n, kut lapse-d, kudamb-i-d minä openda-n **pagiš-ta** vepsän kele-l, ozuta-ba kele-s erazvuičč-i-d satus-i-d, pagiče-ba kele-l, kaik minu-n sūdäin täuta-se ihastuse-l.

Когда видеть-1Sg и слышать-1Sg, как ребенок-PL, который-PL-PART я учить-1Sg **говорить-INF** вепсский язык-AD, показывать-3Pl язык-IN различный-PL-PART успех-PL-PART, говорить-3Pl язык-AD, весь я-GEN сердце наполняться-3:REF радость-AD.

Когда я вижу и слышу, как дети, которых я учу **говорить** на вепсском языке, показывают в языке различные успехи, говорят на языке, все мое сердце наполняется радостью.

(пример из Корпуса вепсского языка).

При использовании иллативной формы III инфинитива эта конструкция выглядела бы как *opendan pagičmaha*. Вытеснение иллативной формы III инфинитива I инфинитивом — одно из следствий всеобъемлющего русского влияния (из языка исчезают формы, которым не находится прямого и однозначного соответствия в русском языке). В финском языке иллатив III инфинитива употребляется шире (Братчикова, 2010: 158–160). В конце книги (Кочергина, 2010: 279) даже приведен достаточно большой список глаголов, употребляющихся с этой формой. Некоторым финским конструкциям с иллативом III инфинитива уже однозначно соответствуют вепсские конструкции с I инфинитивом:

(5) Hän neuvo-i minu-a **lähte-mään** Italia-an (фин.). Он советовать-IMPV я-PART **отправить-ся-3INF:ILL** Италия-ILL.

Он посоветовал мне **отправиться** в Италию. (Кочергина, 2010: 165).

(6) Kerdan Larisa nevo-i minei **kundel-ta** radio-d, miše minu-n pagin ol-iži paremb (вепс.).

Однажды Лариса советовать-IMPV я.ALL **слушать-INF** радио-PART, что я-GEN разговор ESSE-COND лучше.COMP.

Однажды Лариса посоветовала мне **слушать** радио [на вепсском языке], чтобы моя устная речь была лучше. («Kodima», № 12, 2016).

Обращает на себя внимание также управление глагола ‘советовать’: в финском — исконное, партитивное, а в вепсском — аллативное по образцу русского дательного падежа (*советовать — кому?*).

**Инессивная форма III инфинитива** встречается в современном письменном вепсском языке намного реже. В просмотренных нами восьми номерах газеты «Kodima» она встречена всего один раз:

(7) Rozalia Lazar om olimpiadrado-n **kirjuta-mas**.

Розалия Лазар ESSE.3Sg олимпиадная.работа-ACC **писать-3INF:IN**.

Розалия Лазар **пишет** олимпиадную работу.

(подпись под фотографией, «Kodima», № 4, 2017).

В грамматике (Zaiceva, 2003: 125–126) приводятся следующие примеры употребления инессивной формы III инфинитива:

(8) Olin lauka-s leibä-d **ost-mas**.

ESSE-IMPV-1Sg магазин-IN хлеб-PART **брать-3INF:IN**.

Я **покупал** в магазине хлеб.

(9) Kalanika-d ol-i-ba järve-l **kalasta-mas**.

Рыбак-PL ESSE-IMPV-3Pl озеро-AD **рыбачить-3INF:IN**.

Рыбаки **рыбачили** на озере.

(10) Seižu-n avtobusa-d **varasta-mas**.

Сидеть-1Sg автобус-PART **ждать-3INF:IN**.

Стою **жду** автобус.

В той же грамматике сообщается, что инессивная форма III инфинитива употребляется чаще всего при глаголах *olda* ‘быть’, *kävuda* ‘ходить’, *nähta* ‘видеть’, *nägištada* ‘увидеть’, *homaita* ‘заметить’, *seišta* ‘стоять’, *ištta* ‘сидеть’ (Zaiceva, 2003: 126), но (Бродский, 2008: 187) не рекомендует использовать эту форму ни с одним глаголом, кроме *olda*.

Неожиданно большое количество употреблений инессивной формы III инфинитива встречается в самом крупном (и, вероятно, одном из самых качественных с точки зрения грамматической правильности) тексте на письменном вепсском — в Новом Завете в переводе Н.Г. Зайцевой.

Методом сплошного компьютерного поиска форм на *-mas* (с отбрасыванием форм, не являющихся формами III инфинитива) мы обнаружили 56 употреблений (отметим, что в печатном виде эта книга имеет объем в 614 страниц, из чего следует, что даже в грамматически безупречном тексте эта форма употребляется довольно редко). Распределение употреблений по опорному глаголу (при котором употребляется инессивная форма III инфинитива) отражено в табл. 1.

Таблица 1

**Распределение употреблений инессивной формы III инфинитива в вепсском Новом Завете по опорному глаголу**

Глагол	Число употреблений инессивной формы III инфинитива при нем
<i>olda</i> 'быть'	33
<i>kävuda</i> 'ходить'	1
<i>nähta</i> 'видеть' + <i>nägištada</i> 'увидеть'	6
<i>seišta</i> 'стоять'	3
<i>ištta</i> 'сидеть'	2
<i>löuta</i> 'найти' <sup>2</sup>	6
<i>sanuda</i> 'сказать'	1
<i>tabata</i> 'поймать'	1
особые употребления	3

Источник: составлено М.Ю. Кузнецовым.

Table 1

**Distribution of uses of the inessive form of the III infinitive in the Vepsian New Testament by the supporting verb**

Verb	The number of uses of the inessive form of the III infinitive with it
<i>olda</i> 'to be'	33
<i>kävuda</i> 'to walk'	1
<i>nähta</i> 'to see' + <i>nägištada</i> 'to sight'	6
<i>seišta</i> 'to stay'	3
<i>ištta</i> 'to sit'	2
<i>löuta</i> 'to find'	6
<i>sanuda</i> 'to say'	1
<i>tabata</i> 'to catch'	1
special uses	3

Source: compiled by M.Yu. Kuznetsov.

Ясно видно, что употреблений инессивной формы III инфинитива при глаголе *olda* больше, чем при всех остальных вместе взятых. Вместе с тем обнаружены употребления при глаголах, не учтенных школьной грамматикой Н.Г. Зайцевой, и три «особых употребления», которые мы приведем ниже.

**Употребления при *olda*:**

(11) Hö ol-i-ba venche-s iče-ze tata-nke Zevedejanke verko-i-d **kohenda-mas**.

Они ESSE-IMPF-3PI лодка-IN сам-3POSS отец-COM Зеведей-COM сеть-PL-PART **чинить-3INF:IN**.

Они **чинили** сети [находясь] в лодке со своим отцом Зеведем.

Синод. (целый стих): Оттуда, идя далее, увидел Он других двух братьев, Иакова Зеведеева и Иоанна, брата его, в лодке с Зеведем, отцом их, починивающих сети свои, и призвал их.

Мф 4:21

(12) Konz Iisus ol-i **openda-mas**, üks' farisei kucu-i händast sö-mha iče-ze kodi-he.

Когда Иисус ESSE-IMPF **учить-3INF:IN**, один фарисей звать-IMPF он.PART есть-3INF:ILL сам-3POSS дом-ILL.

Когда Иисус **учил**, один фарисей позвал его поехать в свой дом.

Синод.: Когда Он говорил это, один фарисей просил Его к себе обедать.

Лк 11:37

(13) Hö nikut ei voi-nu-goi ladi-da-s si-š, mi-dä teh-ta häne-le, sikš ku kaik rahvaz ol-i ümbri Iisusa-s **kundel-mas** häne-n sano-i-d.

Они никак NEG.3 мочь-PRTECT-PL договориться-INF-REF то-IN, что-PART делать-INF он-ALL, поскольку весь народ ESSE-IMPF вокруг Иисус-IN **слушать-3INF:IN** он-GEN слово-PL-PART.

Они никак не могли договориться о том, что сделать ему, поскольку весь народ вокруг Иисуса **слушал** его слова.

Синод.: Первосвященники же и книжники и старейшины народа искали погубить Его, и не находили, что бы сделать с Ним; потому что весь народ неоступно слушал Его.

Лк 19:47-48

**Употребления при «учтенных» глаголах:**

(14) Minä oli-n läžuja-n i türma-s, no tö e-t kävu-nu-goi mindai **kac-mas**.

Я ESSE-IMPF-1Sg больной-ESS и тюрьма-IN, но вы NEG-2PI ходить-PRTECT-PL я.PART **смотреть-3INF:IN**.

<sup>2</sup> Все употребления при *löuta* приходятся на одну и ту же форму *magadamas* (см. пример (17)).

Я был больной и в тюрьме, но вы не приходили, **не смотрели** на меня.

Синод. (фрагмент стиха): ... [Я был] болен и в темнице, и [вы] не посетили Меня.

Мф 25:43

(15) Sigä hän nägišt-i **išt-mas** mehe-n, kudamb kuc-tihe Matveja-ks.

Там он увидеть-IMPF **сидеть-3INF:IN** человек-ACC, который звать-IMPS:IMPF Матвей-TRANSL.

Там он увидел **сидящим** человека, которого звали Матвей.

Синод.: (фрагмент стиха): Проходя оттуда, Иисус увидел человека, сидящего у сбора пошлин, по имени Матфея...

Мф 9:9

(16) Tevere-s ištu-i soged mez' **pakiče-mas**.

Обочина-IN сидеть-IMPF слепой человек **просить-3INF:IN**.

На обочине сидел слепой человек, **прося**.

Синод.: (фрагмент стиха): ... один слепой сидел у дороги, прося милостыни...

Лк 18:35

Употребления при «неучтенных» глаголах:

(17) Hän pörd-i-he openiko-i-dennoks i löuz-i he-i-d **magada-mas**.

Он вернуться-IMPF-3:REF ученик-PL-2APPR и найти-IMPF они.PL-PART **спать-3INF:IN**.

Он вернулся к ученикам и нашел их **спящими**.

Синод. (фрагмент стиха): И приходит к ученикам и находит их спящими...

Мф 26:40

(18) «Konz tö nägišta-t pagana-n opako-n azja-n, kudamba-s ol-i sanu-nu Jumala-n sanankandai Daniil, **seiž-mas** si-š taho-s, kus ei sa» — el'ge-kaha lugi-i nese-n! — «siloi kaik-i-le, ke-d elä-ba Judeja-s, tarbiž page-ta mäg-i-le.

«Когда вы увидеть-2PL поганый-ACC ужасный-ACC дело-ACC, который-IN ESSE-IMPF сказать-PRTACT Бог-GEN слово.несущий Даниил, **стоять-3INF:IN** тот-IN место-IN, где NEG.3 можно» — понять-IMP:3 читать-PRTPRAES это-ACC! — тогда все.PL-ALL, кто-PL жить-3PL Иудея-IN, нужно бежать-INF гора-PL-ALL.

«Когда вы увидите поганое ужасное дело, о котором [когда-то] говорил несущий слово Божие Даниил, **стоящее** в том месте, где нельзя» — пусть поймет это читающий! — «тогда всем, кто живет в Иудее, [будет] нужно бежать в горы.

Синод.: Когда же увидите мерзость запустения, реченную пророком Даниилом, стоящую, где не должно, — читающий да разумеет, — тогда находящиеся в Иудее да бегут в горы...

Мк 13:14

(19) Velle-d, ku tabada-t ke-da-ni grähkä-d **teh-mas**, ka te-i-le, ke-da Heng vedä-b, pida-b laskvas kä-ta händast oikta-le te-le.

Брат-PL, если поймать-2PI кто-PART-нибудь грех-PART **делать-3INF:IN**, то вы.PL-ALL, кто-PART Дух вести-3Sg, надо-3Sg ласково повернуть-INF он.PART правильный-ALL путь-ALL.

Братья, если [вы] поймаете кого-нибудь **совершающим** грех, то вам, кого ведет Дух, [будет] нужно ласково повернуть его на правильный путь.

Синод. (фрагмент стиха): Братия! если и впадет человек в какое согрешение, вы, духовные, исправляйте такового в духе кротости...

Гал 6:1

«Особые употребления»:

(20) «Ku te-i-l om käskabunik **künd-mas** vai **paimenda-mas** i konz hän pörda-se pöudo-lpäi, tö e-t sanu-goi häne-le: 'Tule teramba sö-mha.'

«Если вы.PL-AD ESSE.3Sg раб **пахать-3INF:IN** или **пасты-3INF:IN** и когда он возвращаться-3:REF поле-ABL, вы NEG-2PI сказать-PL он-ALL: «Прийти.IMP скорее есть-3INF:ILL».

Если у вас есть раб в **пахоте** и **пастыбе**, то, когда он возвращается с поля, вы не скажете ему: «Иди скорее есть».

Синод.: Кто из вас, имея раба пашущего или пасущего, по возвращении его с поля, скажет ему: пойдй скорее, садись за стол?

Лк 17:7

Вероятно, можно сказать, что, по сути, в примере (20) инессивная форма III инфинитива употреблена при существительном в роли деепричастия цели вместо II инфинитива на *-des/-tes*, специализированного в вепском языке на этой функции (Бродский, 2008: 216).

(21) Iisusa-n Hristosa-n tulenda-d **varasta-mas** Иисус-GEN Христос-GEN приход-PART **ждать-3INF:IN**

**В ожидании** прихода Иисуса Христа

Заголовок перед Иуд 1:17 в вепском переводе.

Здесь эта форма фактически использована как независимое деепричастие в заголовочной функции (это возможно в финском языке: (Братчикова, 2010: 158); но в этой функции также может встречаться и II инфинитив на *-des/-tes*, напр.: *Tärktoiš azjoiš pagištes* 'Говоря о важных делах').

(22) A kesknika-d ei pida, konz azja-d **teh-mas** om vaiše üks' pol'.

А посредник-PART NEG.3 надо, когда дело-PART **делать-3INF:IN ESSE.3Sg** только одна половина.

А посредник не нужен, когда **при делании** дела [есть] всего одна сторона.

Синод.: Но посредник при одном не бывает, а Бог один.

Гал 3:20

В примере (22) мы видим оборот с инессивной формой III инфинитива в функции обстоятельства времени (которую тоже обычно выполняет форма на *-des/-tes*).

Таким образом, во всех обнаруженных нами «особых употреблениях» инессивной формы III инфинитива в вепском Новом Завете она фактически употреблена вместо типологически схожей инессивной формы II инфинитива на *-des/-tes*. В остальных

случаях **форма на *-mas* не при глаголе *olda*** (что практически уже не встречается в письменных вепских текстах) **обозначает действие объекта, за которым его застаёт субъект** (видит, слышит, находит), или **второстепенное действие субъекта, которое он совершает при «неактивном» грамматически основном действии** (когда он сидит или стоит; вероятно, это актуально и для тех случаев, когда он лежит: *Venun kirjad lugemas* 'Лежу читаю книгу'<sup>3</sup>).

Употребление этой формы при глаголе *olda* можно было бы признать отдельной грамматической конструкцией со значением актуального действия. Это значение получающейся конструкции «*olda* + ин. III инф.» станет понятным, если сопоставить вепский материал с английским (табл. 2).

Таблица 2 / Table 2

**Сравнение некоторых вепских и английских глагольных форм /  
Comparison of some Vepsian and English verb forms**

Вепский / Vepsian	Английский / English	Русский (перевод) / Russian (translate)	
Презенс Present	<i>Minä kirjutan</i>	<i>I write</i>	<i>Я пишу</i>
Имперфект Imperfect	<i>Minä kirjutin</i>	<i>I wrote</i>	<i>Я писал</i>
<i>olda</i> (презенс) + ин. III инф. <i>olda</i> (present) + in. of III inf.	<i>Minä olen kirjutamás</i>	<i>I am writing</i>	<i>Я пишу (именно сейчас)</i>
<i>olda</i> (имперфект) + ин. III инф. <i>olda</i> (imperfect) + in. of III inf.	<i>Minä olin kirjutamás</i>	<i>I was writing</i>	<i>Я писал (именно тогда)</i>

Источник: составлено М.Ю. Кузнецовым.  
Source: compiled by M.Yu. Kuznetsov.

Однако понятно, что такое тонкое грамматическое противопоставление, как *Minä kirjutan* — *Minä olen kirjutamás* и *Minä kirjutin* — *Minä olin kirjutamás*, вепским

языком остается невостребованным, не находя никакой опоры в русском языке. Поэтому инессивные формы III инфинитива практически вышли из употребления. Прочие

<sup>3</sup> Собственный пример автора.

конструкции с ними (не при глаголе *olda*) легко замещаются конструкциями с вепским II инфинитивом на *-des/-tes*, так как именно эта форма — опять же, под русским влиянием — аккумулирует в себе значение второстепенного действия (тем самым, по сути, превращаясь в деепричастие). Кроме того, конструкции с инессивной формой III инфинитива могут заменяться в вепском языке и рядом однородных сказуемых (*Venun lugemas* ‘Лежу читаю’ = *Venun da lugen* ‘Лежу и читаю’<sup>4</sup>).

Несмотря на это, в вепском разделе Википедии широко употребляется конструкция *om olmas*, которая переводится как ‘существует’ и, вероятнее всего, является калькой с финского *on olemassa*.

(23) Karjala-n Tazovaldkund **om ol-mas** Venäma-n avtonomija-ks vl 1920 kezaku-n 8. päivä-späi.

Карелия-GEN Республика **ESSE.3Sg ESSE-3INF:IN** Россия-GEN автономия-TRANSL г.-AD 1920 июнь-GEN 8. день-EL.

Республика Карелия **существует** как российская автономия с 8 июня 1920 г.

(URL: [https://vep.wikipedia.org/wiki/Karjalan\\_Tazovaldkund](https://vep.wikipedia.org/wiki/Karjalan_Tazovaldkund) Дата обращения: 15.12.2024).

(24) Virun kirjkel’ **om ol-mas** latinan kirjjamišto-n pohja-l.

Вырусский письменный язык **ESSE.3Sg ESSE-3INF:IN** латинский письмо-GEN основа-AD.

Вырусский письменный язык **существует** на основе латинского письма.

(URL: [https://vep.wikipedia.org/wiki/Virun\\_kel](https://vep.wikipedia.org/wiki/Virun_kel) Дата обращения: 15.12.2024).

Эту конструкцию даже можно было бы называть яркой чертой энциклопедического стиля вепского языка, однако имеются серьезные сомнения в грамматической корректности вышеприведенных примеров.

**Элативная форма III инфинитива** — еще большая редкость, чем инессивная. На весь вепский Новый Завет она встречена всего 2 раза:

(25) Erigande **koverzoit-maspäi** Ižanda-n oikta-d te-d!

<sup>4</sup> Собственный пример автора.

<sup>5</sup> В этой фразе можно наблюдать одновременно и редкую инессивную форму III инфинитива, и тоже нечастый активный плюсквамперфект, по сути, объединяющиеся в одну сложную конструкцию: *oli olnu tehmas* (= англ. Past Perfect Continuous, *had been doing*).

Отрешаться.IMP **изгибать-3INF:EL** Господь-GEN правильный-PL путь-PL.

Откажись **от изгибания** правильных путей Господних!

Синод. (фрагмент стиха): перестанешь ли ты со-вращать с прямых путей Господних?

Деян 13:10

(26) Nen-i-l sano-i-l hö habi seižut-i-ba rahvas-t **and-maspäi** žertvo-i-d he-i-le i käsk-i-ba män-da kod-i-he.

Эти.PL-AD слово-PL-AD они едва остано-вить-IMPf-3Pl народ-PART **дать-3INF:EL** жертва-PL-PART они.PL-ALL и велеть-IMPf-3Pl идти-INF дом-PL-ILL.

Этими словами они едва остановили народ **от принесения** им жертв и повелели идти по домам.

Синод.: И, говоря сие, они едва убедили народ не приносить им жертвы и идти каждому домой.

Деян 14:18

По поводу употребления элативной формы III инфинитива школьная грамматика (Zaiceva, 2003: 126) сообщает:

(27) Infinitiva-n elativform ozuta-b, miše ken-se lähtle-b mičče-späi-se tegenda-späi, kudamba-d teh-mas ol-i ol-nu.

Инфинитив-GEN элативная.форма показы-вать-3Sg, что кто-то уходит(многokr.?)-3Sg какой-EL-то действие-EL, который-PART делать-3INF:IN ESSE-IMPf ESSE-PRtACT<sup>5</sup>.

Элативная форма [III] инфинитива показывает, что кто-то уходит из какого-то действия, которое [он] производил.

Эта форма употребляется, согласно грамматике (Zaiceva, 2003), при глаголах *lähtta* ‘уйти’, *erigata* ‘отстраниться, отказаться’, *kel’ta* ‘запретить’, *astta* ‘идти’, *tulda* ‘прийти’, напр.:

(28) Pämez’ kel’ d-i radniko-i-d **pipkuta-maspäi**.

Начальник запретить-IMPf работник-PL-PART **курить-3INF:EL**.

Начальник запретил работникам **курить**.

(пример из (Бродский, 2008: 188))

Но в то же самое время обнаруживаются контексты, которые требуют именно элативной формы III инфинитива, но содержат I инфинитив.

(29) Minä e-n kel’ dā hei-d **pagiš-ta** iče-ze pagina-l.

Я NEG-1Sg запрещать они.PL-PART **говориТЬ-INF** сам-3POSS говор-AD.

Я не запрещаю им говорить на своем говоре.  
(«Kodima», № 1, 2016).

(30) No minei niken ei kel'dä-nd nesi-dä **teh-ta**.

Но я.ALL никто NEG.3 запрещать-PRТАСТ это-PART **делати-INF**.

Но мне никто не запрещал этого **делати**.  
(«Kodima», № 5, 2016).

Таким образом, налицо вытеснение и элитивной формы III инфинитива I инфинитивом.

**Абессивная же форма III инфинитива** употребляется весьма активно. Она прочно закрепилась в форме *kacmata* 'не смотря', которая в современном вепском языке используется как предлог (пример 31) и как часть уступительного союза *kacmata sihe, miše* 'несмотря на то, что' (пример 32).

(31) **Kac-mata** paha-ze sä-hä vastuse-le tuli-ba äja-d mehe-d: üläopenika-d, opendaja-d, tele-da radioradnika-d, kaik ne-d nore-d ristitu-d, ke-d holdu-ba henge-l vepsän rahvaha-s.

**Смотреть-3INF:AB** плохой-ILL погода-ILL встреча-ALL прийти-IMPF-3PI многие.PL человек-PL: студент-PL, учитель-PL, теле- и радио.работник-PL, все те.PL молодой-PL человек-PL, кто-PL переживать-3PI душа-AD вепский народ-IN.

**Несмотря** на плохую погоду, на встречу пришло много людей: студенты, учителя, работники радио и телевидения, все те молодые люди, кто болеет душой за вепский народ.

(пример из Корпуса вепского языка).

(32) **Kac-mata si-he, miše** situacija-d kele-nke oma erazvuičče-d, kaik-se problema-d rahvah-i-l oma ühtejičče-d.

**Смотреть-3INF:AB то-ILL**, что ситуация-PL язык-COM ESSE.3PI разный-PL, все.равно проблема-PL народ-PL-AD ESSE.3PI одинаковый-PL.

**Несмотря на то**, что ситуации с языком разные, все равно проблемы у народов одинаковые.

(«Kodima», № 1, 2017).

Но встречается употребление *kacmata* и в первичном значении абессивной формы III инфинитива (его можно сопоставить с русским деепричастием с отрицательной частицей *не*, зависимым от глагола-сказуемого), как и других глаголов:

(33) – Tütär, e-d-ik seižu pordh-i-denno? — küzu-i mužik hilläšti **kac-mata** neičukaiže-he.

— Дочь, NEG-2Sg-Q стоять ступень-PL-1APPR? — спросить-IMPF мужик тихо **смотреть-3INF:AB** девочка-ILL.

— Дочка, может, постоишь у крыльца? — тихо спросил мужик, **не глядя** на девочку.

(Mošnikov, Silakova, 2015: 61)

(34) – Mamoi, sinä mi-dä? — priha **el'genda-mata** kasuht-i mama-ha, Aleksejeviča-ha, neičukaiže-he.

— Мама, ты что-PART? — мальчик **понимать-3INF:AB** взглянуть-IMPF мама-ILL, Алексеевич-ILL, девочка-ILL.

— Мама, ты чего? — мальчик, **не понимая**, взглянул на маму, на Алексеевича, на девочку.

(Mošnikov, Silakova, 2015: 63).

(35) Adivo-d sanu-i-ba, miše hö saskela-ba **maks-mata** Kodima-lehtese-n, mitte lähte-b kaikučče-n ku-n.

Гость-PL сказать-IMPF-3PI, что они получать (многокр.)-3PI **платить-3INF:AB** Кодима-газета-ACC, какой выходить-3PI каждый-ESS месяц-ESS.

Гости сказали, что они получают бесплатно (букв.: **не платя**) газету «Kodima», которая выходит каждый месяц.

(«Kodima», № 1, 2017).

Таким образом, находя опору в русском языке, абессивная форма III инфинитива в языке сохраняется, несмотря на то что изредка можно встретить и такие употребления:

(36) **Ei teh-tes** mičč-i-d-ni likundo-i-d, hän lend-i sil'mä-d i nägišt-i iče-ze kohta-s, ülāhan, il'behe-n.

**NEG делать-2INF:IN** какой-PL-PART-нибудь движение-PL-PART, он поднять-IMPF глаз-PL и увидеть-IMPF сам-3POSS напротив, наверху, рысь-ACC.

**Не делая** никаких движений, он поднял глаза и увидел напротив себя, наверху, рысь.

(Mošnikov, Silakova, 2015: 23).

В данном примере в значении отрицательного второстепенного действия употреблена уже упоминавшаяся нами выше инессивная форма II инфинитива со словом *ei* — отрицательным глаголом 3 лица, под русским влиянием превращающимся в универсальную отрицательную частицу. Но, учитывая наличие в языке специализированной формы на *-mata*, такое употребление явно следует признать языковой ошибкой.

Результаты исследования в сжатом виде с дополнительными комментариями приведены в табл. 3.

## Степень употребительности форм III инфинитива в письменном вепском языке

Форма	Показатель	Употребительность	Комментарии
Иллативная	<i>-mha, -maha</i>	Высокая	Глаголы движения, от которых задается вопрос <i>куда?</i> , требуют употребления после себя именно этой формы, однако в других случаях эта форма преимущественно или окончательно вытесняется I инфинитивом
Инессивная	<i>-mas</i>	Низкая	Употребляется в основном только при глаголе <i>olda</i> 'быть', образуя вместе с ним квазиграмматические конструкции со значением актуального действия, а также встречается в конструкции <i>om olmas</i> 'существует', однако эти конструкции практически не востребованны грамматической системой
Элативная	<i>-maspäi</i>	Очень низкая	Почти полностью вышла из употребления, обычно заменяется I инфинитивом; тем не менее, при ряде глаголов употребление все еще возможно
Абессивная	<i>-mata</i>	Высокая	Сохраняется хорошо в значении отрицательного второстепенного действия, будучи поддерживаемая существованием слова <i>kacmata</i> 'несмотря', однако изредка вместо нее может встречаться сочетание « <i>ei</i> + ин. II инф.»
Адессивная	<i>-mal</i>	Нулевая	Существование формы не подтверждается реальными текстами

Источник: составлено М.Ю. Кузнецовым.

## The frequency of use of the III infinitive forms in written Vepsian

Form	Grammatical marker	Frequency	Comments
Illative	<i>-mha, -maha</i>	High	Verbs of movement, from which the question about direction to somewhere is asked, require the use of this form after themselves, but in other cases this form is predominantly or definitively replaced by the I infinitive
Inessive	<i>-mas</i>	Low	This form is mainly used with the verb <i>olda</i> ('to be'), forming quasi-grammatical constructions together with it to express the actual action, also occurs in the construction <i>om olmas</i> ('exists'), but these constructions are not widely used by the grammatical system
Elative	<i>-maspäi</i>	Very low	This form has almost completely been replaced by the I infinitive form, but it is still occasionally used with some verbs
Abessive	<i>-mata</i>	High	This form persists in the sense of a negative action, supported by the word <i>kacmata</i> 'despite', but occasionally, the combination of " <i>ei</i> + inessive of II infinitive" may also be used
Adessive	<i>-mal</i>	Zero	The existence of this form is not supported by any actual texts

Source: compiled by M.Yu. Kuznetsov.

## Обсуждение

Ситуация с разными формами III инфинитива в вепском языке подтверждает механизм осуществления языковых контактов, при котором грамматическая система малого языка (вепского) подстраивается под грамматическую систему большого (русского). Вепские формы, которым не находится прямого соответствия в русском языке, употребляются намного реже, чем в независимом от русского влияния финском. Элативная и инессивная формы III инфинитива практически совсем вышли из употребления в современных вепскоязычных текстах, иллативная форма сохраняется лучше, но тоже может заменяться I инфинитивом. Путь вытеснения намечен даже для абессивной формы, имеющей русский аналог в виде деепричастия с отрицательной частицей. На материале письменных вепских текстов данные факты описаны в научной статье впервые, что позволяет наметить путь дальнейших исследований письменного вепского языка в части употребления или неупотребления тех или иных его грамматических форм в текстах разных жанров и разного времени; в свою очередь, это позволит внести вклад как в прибалтийско-финскую филологию, так и в изучение малых языков народов России в их письменном виде, что может вызвать интерес у российских и у зарубежных, в особенности финляндских, лингвистов. Кроме того, в качестве перспектив исследования

возможно изучение употребления форм III инфинитива в устной речи носителями разных диалектов вепского языка: северного (Прионежский район Республики Карелия), среднего (Подпорожский, Бокситогорский и Тихвинский районы Ленинградской области; Вытегорский и Бабаевский районы Вологодской области) и южного (Бокситогорский район Ленинградской области), также определенный интерес представляет сравнение данных вепского языка в части употребления форм III инфинитива с близкородственными ему языками, также находящимися в длительном контакте с русским: карельским, ижорским и водским, а также с ингерманландскими диалектами финского языка.

## Заключение

По итогам анализа форм III инфинитива в письменном вепском языке сделан вывод о некоторой степени утраты письменным вепским языком своего морфологического богатства, зафиксированного исследователями живой диалектной речи. Из этого, в свою очередь, следует рекомендация редакторам, сотрудникам СМИ, переводчикам, работающим с вепским языком, внимательно относиться к вепскому слову и следовать в своей работе образцовым текстам: трудам, переводам и произведениям Н.Г. Зайцевой, язык которой следует считать образцовым.

## Список использованных в статье глосс

**1APPR** — аппроксиматив I (падеж нахождения у чего-либо); **1Sg** — первое лицо единственного числа; **2APPR** — аппроксиматив II (падеж движения к чему-либо); **2INF** — второй инфинитив (деепричастный); **2Pl** — второе лицо множественного числа; **2Sg** — второе лицо единственного числа; **3** — показатель третьего лица, актуальный для обоих чисел; **3INF** — третий инфинитив; **3Pl** — третье лицо

множественного числа; **3POSS** — притяжательный суффикс третьего лица (для обоих чисел); **3Sg** — третье лицо единственного числа; **AB** — абессив (лишительный падеж); **ABL** — аблатив (отдалительный падеж); **ACC** — аккузатив (винительный падеж); **AD** — адессив (внешнеместный падеж); **ALL** — аллатив (направительный падеж); **COM** — комитатив (совместный падеж); **COMP** — компаратив (сравнительная

степень); **COND** — кондционал (условное наклонение); **EL** — элатив (исходный падеж); **ESS** — эссив (бытийный падеж); **ESSE** — бытийный глагол; **GEN** — генитив (родительный падеж); **ILL** — иллатив (входный падеж); **IMP** — императив (повелительное наклонение); **IMPF** — имперфект (прошедшее время); **IMPS** — имперсонал (неопределенно-личная форма); **IN** — инессив (местный падеж); **INF** — первый инфинитив (основной);

**NEG** — отрицательный глагол (или частица); **PART** — партитив (частичный падеж); **PL** — множественное число; **PRTACT** — активное причастие прошедшего времени (использующееся и в отрицательном имперфекте); **PRTPraes** — причастие настоящего времени; **Q** — вопросительная частица; **REF** — показатель возвратного (рефлексивного) спряжения; **TRANSL** — транслатив (превратительный падеж).

### Список использованных в статье сокращений библейских книг

**Гал** — Послание к Галатам; **Деян** — Деяния Апостолов; **Иуд** — Послание Иуды; **Лк** — Евангелие от Луки; **Мк** — Евангелие от Марка; **Мф** — Евангелие от Матфея.

Цифра перед двоеточием обозначает главу, цифра после двоеточия — стих: Мф 4:21 — Евангелие от Матфея, глава 4, стих 21.

### Список литературы

- Grünthal R.* Vepsän kielioppi. Helsinki : Suomalais-Ugrilainen seura, 2015. 347 p. (Apuneuvoja suomalais-ugrilaisien kielten opintoja varten / Hilfsmittel für das Studium der finnisch-ugrischen Sprachen XVII).
- Hämäläinen M., Andrejev F.* Vepskijan kelen grammatik. Leningrad : Gosudarstvennij izdatel'stv "Kirja", 1934. 55 l. Kalevala: vepsän da venän kelel / E. Lönnrot; пер. на вепс. яз. : Н.Г. Зайцева; пер. на рус. яз. : А.И. Мишин, Э.С. Киуру. Petroskoi : Periodika, 2022. 544 l.
- Kettunen L.* Vepsän murteiden lauseopillinen tutkimus. Helsinki : Suomalais-Ugrilainen seura, 1943. 576 s. (Suomalais-Ugrilaisen seuran toimituksia / Mémoires de la société finno-ougrienne LXXXVI).
- Mošnikov O., Silakova N.* Kodiman vägi / пер. М.Б. Гиниятуллина, И.А. Сотникова. Петрозаводск : Periodika, 2015. 128 l.
- Psalmoiden kirj. Helsinki : Biblijan kändmižen institut, 2012. 256 l.
- Solomonan muštatišiden kirj. Helsinki : Biblijan kändmižen institut; Petroskoi : Periodika, 2016. 101 l.
- Uz' Zavet. Helsinki : Biblijan kändmižen institut, 2006. 614 l.
- Zaiceva N.* Uz' vepsä-venälaine vajehnik. Petroskoi : Periodika, 2010. 512 l.
- Zaiceva N.* Vepsän kelen grammatik (II. Verboiden kändluz. Verboiden nimiformad. Kändamatomad sanad): Openduzabukirj // Zaikov P., Rugojeva L., Gorškova O. Harjoituksie vienankarjalaksi & Zaiceva N. Vepsän kelen grammatik. Петрозаводск : Изд-во Петрозаводского государственного университета, 2000. С. 115–230. EDN: WGTOHB
- Zaiceva N.* Vepsän kelen grammatik: Teoretine openduzkirj 5. — 9. klassoile. Petroskoi : Periodika, 2003. 240 l.
- Zaiceva N.* Virantanaz : vepsläine epos. Kuhmo : Juminkeko, 2012. 93 l. (Juminkegon paindused 95).
- Братчикова Н.С.* Финский язык. Справочник по грамматике. М. : Живой язык, 2010. 224 с. EDN: WMUGYX
- Бродский И.В.* Вепско-русский словарь Санкт-Петербургского вепского общества. Версия β 1 от 5.2016 г. (26 600 слов). СПб., 2016. 690 с.
- Бродский И.В.* Самоучитель вепского языка. СПб., 2008. 420 с.
- Вепсы: модели этнической мобилизации : сб. материалов и документов / сост. Е.И. Клементьев (рук.), А.А. Кожанов, З.И. Строгалышкова. Петрозаводск : Карельский научный центр, 2007. 336 с. EDN: WGQMCL
- Грамматика финского языка: Фонетика и морфология. М. — Л. : Изд-во Академии наук СССР, 1958. 296 с.
- Дубровина З.М.* Инфинитивы в финском языке. Л. : Изд-во Ленинград. ун-та, 1972. 208 с.
- Зайцева М.И.* Грамматика вепского языка (фонетика и морфология). Л. : Наука, 1981. 360 с.
- Зайцева Н.Г., Муллонен И.И., Мызников С.А., Жукова О.Ю., Бродский И.В.* Лингвистический атлас вепского языка: ЛАВЯ / под общ. ред. Н.Г. Зайцевой. СПб. : Нестор-История, 2019. 573 с. EDN: UUFMOE
- Иванова Г.П.* Полипредикативные конструкции в сибирском говоре вепского языка (в сопоставлении с пондальским говором средневепского диалекта вепского языка и другими прибалтийско-финскими языками) : дисс ... канд. филол. наук. Новосибирск, 2014.
- Кочергина В.К.* Финский язык. Грамматика в упражнениях. СПб. : КАРО, 2010. 288 с.
- Кошелева М.В.* Особенности функционирования I инфинитива в вепском языке на основе материалов Открытого корпуса вепского и карельского языков // Финно-угорский мир. 2023. Т. 15. №4. С. 408–420. <https://doi.org/10.15507/2076-2577.015.2023.04.408-420> EDN: KPBOUY

Кошелева М.В. Синтаксические функции инессивной формы II инфинитива в вепском языке: динамика развития // Финно-угорский мир. 2020. Т. 12. № 3. С. 242–249. <https://doi.org/10.15507/2076-2577.012.2020.03.242-249>. EDN: VGNLZD

Кузнецов М.Ю. Русские черты в вепском синтаксисе. Санкт-Петербург, 2018. 166 с. EDN: НУУКГК

Кузнецов М.Ю. Футурум-экзактум: глагольная форма письменного вепского языка, не учитываемая его описаниями // Ежегодник финно-угорских исследований. 2021. Т. 15. № 2. С. 250–261. <https://doi.org/10.35634/2224-9443-2021-15-2-250-261> EDN: WZIKZB

Панькин В.М., Филиппов А.В. Языковые контакты: краткий словарь. М. : Флинта; Наука, 2011. 156 с.

Синтаксис современного русского языка : учебник для высших учеб. заведений Рос. Федерации / Г.Н. Акимова, С.В. Вяткина, В.П. Казаков и др.; под ред. С.В. Вяткиной. 2-е изд. СПб. : Филологический факультет СПбГУ, 2013. 432 с.

Строгальщикова З.И. Вепсы: очерки истории и культуры. СПб. : Инкери, 2014. 284 с. EDN: УМYYNL

Хрестоматия по древней русской литературе XI–XVII веков : для высших учеб. заведений / сост. Н.К. Гудзий. Изд. 5-е, испр. и доп. М. : Государственное учебно-педагогическое издательство Министерства просвещения РСФСР, 1952. 551 с.

DOI: 10.22363/3034-2090-2025-11-2-108-122

EDN: ONDHCG

UDC 811.161.1'243

Research article

## Languages of the peoples of Russia under the influence of the Russian language: the transformation of the Vepsian grammatical system using the example of the III infinitive

Maksim Yu. Kuznetsov 

Kazan Scientific Center of Russian Academy of Sciences, Kazan, Russian Federation

✉ [kuzur0712@yandex.ru](mailto:kuzur0712@yandex.ru)

**Abstract.** The study examines the changes in the grammatical structure of the Vepsian language due to its close contact with Russian Language. A striking example of these changes are the forms of the III infinitive: illative, inessive, elative and abessive. Since the functioning of the grammatical systems of the languages of the small peoples of the Russian Federation in their written form is not widely reflected in modern linguistic research, the conducted research seems relevant. The purpose of the study is to find out how these verb forms are used in the modern written Vepsian language, to clarify their meaning and to identify the factors influencing their displacement by other forms. The study uses comparative and descriptive methods. It is proved that the Vepsian forms of the III infinitive are being replaced by other verbal forms, not finding a direct match among the verbal forms of the Russian Language, which is the main one for the authors of Vepsian texts in modern conditions. It is concluded that the authors of texts in the Vepsian language should pay more attention to its morphological richness.

**Keywords:** language contacts, young written languages, restructuring of the grammatical system, small languages of Russia, Veps

**Conflicts of interest.** The author declares no conflict of interest.

**Article history:** received 15.12.2024; approved after reviewing 20.12.2024; accepted 25.12.2024.

**For citation:** Kuznetsov, M.Yu. (2025). Languages of the peoples of Russia under the influence of the Russian language: the transformation of the Vepsian grammatical system using the example of the III infinitive. *Language: Research, Testing and Practice*, 11(2), 108–122. (In Russ.). <https://doi.org/10.22363/3034-2090-2025-11-2-108-122> EDN: ONDHCG

## References

- Akimova, G.N., Vyatkina, S.V., & Kazakov, V.P. et al., Vyatkina, S.V., ed. *Syntax of modern Russian Language: a textbook for higher educational institutions of the Russian Federation* (2013). 2<sup>nd</sup> edition. Faculty of Philology of St. Petersburg State University Publ. (In Russ.).
- Book of Psalms*. (2012). Biblijan kändmižen institut.
- Bratchikova, N.S. (2010). *The Finnish language. Grammar Reference Book*. Zhivoi yazyk Publ. (In Russ. and Finnish). EDN: WMUGYX
- Brodskii, I.V. (2008). *A self-help guide to the Vepsian language*. (In Vepsian and Russ.)
- Brodskii, I.V. (2016). *Vepsian-Russian Dictionary of the St. Petersburg Vepsian Society. Version β 1 dated 5.2016 (26,600 words)*. (In Vepsian and Russ.).
- Dubrovina, Z.M. (1972). *Infinitives in Finnish. Leningrad University Publishing House*. (In Russ. and Finnish)
- Grammar of the Finnish language: Phonetics and morphology*. (1958). Publishing House of the USSR Academy of Sciences. (In Russ. and Finnish).
- Grünthal R. (2015). *Vepsian grammar*. Finnish-Ugric Society. (Helpful tools for studying Finnish-Ugric languages / Aids for the study of Finno-Ugric languages XVII).
- Gudzi, N.K. (Comp.). *Anthology of ancient Russian literature of the XI–XVII centuries: for higher educational institutions*. (1952). 5<sup>th</sup> edition, revised and suppl. State Educational and Pedagogical Publishing House of the Ministry of Education of the Russian Soviet Federative Socialist Republic. (In Ancient Russ.)
- Hämäläinen M., & Andrejev F. (1934). *Vepskijan kelen grammatik*. State Publishing House “Kirja”.
- Ivanova, G.P. (2014). *Polipredikativnye konstruksii v sibirskom govore vepsskogo yazyka (v sopostavlenii s pondal'skim govorom srednevepsskogo dialekta vepsskogo yazyka i drugimi pribaltiisko-finskimi yazykami)*, Candidate of Philology Thesis. Novosibirsk. (In Russian).
- Kalevala: vepsän da venän kelel*. (2022). Comp. by E. Lönnrot; transl. into Vepsian by N.G. Zaitseva, transl. into Russ. by A.I. Mishin, E.S. Kiuru. Periodika.
- Kettunen, L. (1943). *A study of the syntax of the dialects of Vepsian*. Finnish-Ugric Society. (Proceedings of the Finnish-Ugric Society / Mémoires de la société finno-ougrienne LXXXVI).
- Klement'ev, E.I., Kozhanov, A.A., & Strogal'shchikova, Z.I. (Comps.). (2007). *The Vepsians: models of ethnic mobilization. Collection of materials and documents*. Karelian Scientific Center Publ. (In Russ.) EDN: WGQMCL
- Kochergina, V.K. (2010). *The Finnish language. Grammar in exercises*. KARO Publ. (In Russ. and Finnish).
- Kosheleva, M.V. (2020). Syntactic functions of the inessive of II infinitive in the Veps language: dynamics of development. *Finno-Ugric World*, 12(3), 242–249. (In Russ. and Vepsian). <https://doi.org/10.15507/2076-2577.012.2020.03.242-249> EDN: VGNLZD
- Kosheleva, M.V. (2023) Features of the functioning of the I infinitive in the Veps language based on the materials of the Open corpus of Veps and Karelian languages. *Finno-Ugric World*, 15(4), 408–420. (In Russ. and Vepsian). <https://doi.org/10.15507/2076-2577.015.2023.04.408-420> EDN: KPBOUY
- Kuznetsov, M.Yu. (2018). *Russian features in Vepsian syntax*. (In Russ. and Vepsian). EDN: HYYKKG
- Kuznetsov, M.Yu. (2021). Futurum-exactum: a verb form of written Vepsian that is not taken into account in its descriptions. *Yearbook of Finno-Ugric Studies*, 15(2), 250–261. (In Russ. and Vepsian). <https://doi.org/10.35634/2224-9443-2021-15-2-250-261> EDN: WZIKZB
- Mošnikov, O., & Silakova, N. (2015). *Kodiman vägi*. Transl. by M.B. Giniyatullina, I.A. Sotnikova. Periodika.
- Pan'kin, V.M., & Filippov, A.V. (2011). *Language contacts: a short dictionary*. Flinta Publ., Nauka Publ. (In Russ.).
- Strogal'shchikova, Z.I. (2014). *Veps: essays on history and culture*. Inkeri Publ. (In Russ.). EDN: UMYYNL
- The Proverbs of Solomon*. (2016). Institute of Biblical Studies; Periodika.
- Uz' Zavet*. (2006). Biblijan kändmižen institut.
- Zaiceva, N. (2000). Vepsän kelen grammatik (II. Verboiden kändluz. Verboiden nimiformad. Kändamatomad sanad): Openduzabukirj In Zaikov P., Rugojeva L., Gorškova O. *Harjoituksie vienankarjalaksi & Zaiceva N. Vepsän kelen grammatik*. (pp. 115–230). Petrozavodsk State University Publishing House. EDN WGTOHB
- Zaiceva, N. (2003). *Vepsän kelen grammatik: Teoretine openduzkirj 5. — 9. klassoiile*.
- Zaiceva, N. (2010). *Uz' vepsä-venälaine vajehnik*. Periodika.
- Zaiceva, N. (2012). *Virantanaz : vepsläine epos*. Juminkeko. (Juminkegon painidused 95).
- Zaitseva, M.I. (1981). *Grammar of the Vepsian language (phonetics and morphology)*. Nauka Publ. (In Russ. and Vepsian).
- Zaitseva, N.G., Mullonen, I.I., Myznikov, S.A., Zhukova, O.Yu., & Brodskii, I.V. (2019). *Linguistic atlas of the Vepsian language : LAVYa*. N.G. Zaitseva (Ed.) Nestor-Istoriya Publ. EDN: UUFMOE

## About the author:

Maksim Yu. Kuznetsov — researcher, Laboratory of Multifactorial Humanitarian Analysis and Cognitive Philology, Kazan Scientific Center of the Russian Academy of Sciences, 2 Lobachevsky St., bldg. 31, Kazan, 420111, Russian Federation, [kuzur0712@yandex.ru](mailto:kuzur0712@yandex.ru)

ORCID: 0000-0001-6344-0204 SPIN-code: 4552-0244

## ЯЗЫКОВАЯ КАРТИНА МИРА В ОБРАЗОВАНИИ LANGUAGE PICTURE OF THE WORLD IN EDUCATION



### Бак Хади

доктор филологии, преподаватель кафедры русского языка и литературы, Университет имени Ататюрка, Турция, 25240, Эрзурум, Якутие, махалле Университе, ул. Проф. Др. Кемал Быйикоглу, д. 77; доцент Института гуманитарных наук, Московский городской педагогический университет, Российская Федерация, 129226, Москва, 2-й Сельскохозяйственный проезд, д. 4/1, [hadi.bak@atauni.edu.tr](mailto:hadi.bak@atauni.edu.tr)  
ORCID: 0000-0001-6455-1504  
SPIN-код: 5239-9567



### Ткачев Александр Анатольевич

доцент кафедры русского языка как иностранного и общетеоретических дисциплин, Российский государственный аграрный университет — МСХА им. К.А. Тимирязева, Российская Федерация, 127434, Москва, ул. Тимирязевская, д. 49, [a.tkachev@rgau-mgsha.ru](mailto:a.tkachev@rgau-mgsha.ru)  
ORCID: 0000-0002-7562-514X  
SPIN-код: 3462-8289

DOI: 10.22363/3034-2090-2025-11-2-123-131  
EDN: OI WVLR  
УДК 811.134.2'373

Научная статья

## Типология русских и турецких идиом в контексте межэтнического взаимодействия и обучения РКИ

Х. Бак<sup>1,2</sup>  , А.А. Ткачев<sup>3</sup> 

<sup>1</sup>Университет имени Ататюрка, Эрзурум, Турция

<sup>2</sup>Московский городской педагогический университет, Москва, Российская Федерация

<sup>3</sup>Российский государственный аграрный университет — МСХА им. К.А. Тимирязева, Москва, Российская Федерация  
 [hadi.bak@atauni.edu.tr](mailto:hadi.bak@atauni.edu.tr)

**Аннотация.** Изучение идиоматических выражений является важнейшим элементом в процессе освоения русского языка иноязычными обучающимися. Однако понимание и интерпретация идиом может часто вызывать у них серьезные трудности, связанные с лингвокультурной спецификой. В этом контексте особую ценность приобретает обращение к парным идиомам родного языка и русского, которое в большинстве случаев позволяет реконструировать смысловую составляющую и одновременно развивать лингвокультурологическую

© Бак Х., Ткачев А.А., 2025



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

компетенцию обучающихся. Рассмотрены основные типы русско-турецких парных идиом, приведены соответствующие примеры. Предложены методические рекомендации по изучению парных идиом на продвину-тых уровнях овладения русским языком как иностранным.

**Ключевые слова:** фразеологизм, турецкий язык, русский язык как иностранный, лингвокультурологическая компетенция

**Вклад авторов:** нераздельное соавторство и эквивалентный вклад в исследование.

**Конфликт интересов.** Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

**История статьи:** поступила в редакцию 02.02.2025; одобрена после рецензирования 02.03.2025; принята к печати 20.03.2025.

**Для цитирования:** Бак Х., Ткачев А.А., *Типология русских и турецких идиом в контексте межэтнического взаимодействия и обучения РКИ // Русский тест: теория и практика.* 2025. Т. 11. № 2. С. 123–131. <https://doi.org/10.22363/3034-2090-2025-11-2-123-131> EDN: OIWVLR

## Введение

Изучение идиоматических выражений — один из важных аспектов преподавания русского языка как иностранного (РКИ) в Турции. Идиомы как устойчивые словосочетания, значение которых не выводится непосредственно из значений их компонентов, являются неотъемлемой частью живого, разговорного русского языка, отражают его национально-культурную специфику. Для турков, изучающих русский язык, идиомы зачастую представляют значительные трудности, поскольку не имеют прямых эквивалентов в родном языке. Проблема усугубляется тем фактом, что многие русские идиомы основаны на реалиях, обычаях и культурных традициях, которые чужды для турецкой аудитории. Например, «ни рыба ни мясо», «как с гуся вода», «пустить козла в огород», «толочь воду в ступе» и некоторые другие идиомы основаны на образах и понятиях, отсутствующих в турецкой лингвокультурной традиции. Для их адекватного восприятия и использования требуется глубокое знание реалий русской жизни. Кроме того, многие русские идиомы связаны с православной и архаичной религиозной традицией, которая также отсутствует в исламском мировоззрении турок. Например, такие идиомы как «глас вопиющего в пустыне», «не по Сеньке шапка», «ни кола ни двора» будут скорее непонятны турецкому адресату даже на уровне догадок.

Помимо национально-культурной специфики, турецким обучающимся приходится сталкиваться с различиями в структуре и способах образования русских и турецких идиом. Так, русские идиомы зачастую представляют собой развернутые сочетания слов, в то время как для турецкого языка более характерны компактные фразеологические единицы. Кроме того, механизмы образования идиом в двух языках также имеют свою специфику. Если в русском языке широко распространены идиомы, основанные на метафорах, олицетворениях, гиперболах, то в турецком преобладают идиомы, возникшие в результате устойчивых сравнений, метонимических переносов, эллиптических конструкций.

Пожалуй, наиболее существенной проблемой, с которой сталкиваются турецкие обучающиеся при освоении русских идиом, является отсутствие их прямых эквивалентов в родном турецком языке. Так, если в европейских языках, таких как английский, немецкий или французский, зачастую можно найти фразеологические единицы, близкие по значению и образности к русским идиомам, то в турецком языке такие соответствия встречаются гораздо реже. Несомненно, все это требует от турецких обучающихся дополнительных усилий при восприятии, запоминании и использовании русских идиом.

Стоит также отметить, что даже если в турецком языке существует некая фразеологическая единица, совпадающая по значению с русской идиомой, ее образная основа, как правило, отличается, что объясняется различиями в культурных традициях, жизненном укладе и мировосприятии русского и турецкого народов. Например, русская идиома «душа в пятки ушла» не имеет прямого эквивалента в турецком языке. Хотя в турецком есть похожее выражение «*yüreği ağzına gelmek*», оно основано на другом образе — «сердце подступило к горлу». Подобные различия в образной основе создают дополнительные трудности для турецких обучающихся.

**Цель исследования** заключается в проведении типологического анализа русских и турецких идиом в контексте межэтнического взаимодействия и разработке методических рекомендаций по их изучению на продвинутом уровне овладения РКИ.

## Обзор литературы

Исследование русских и турецких парных идиом в контексте межкультурного взаимодействия представляет собой актуальное и перспективное направление в современной лингвистике. Данная проблематика находит отражение в работах ведущих ученых, занимающихся изучением фразеологии, межкультурной коммуникации и методики преподавания иностранных языков.

Российский лингвист В.Н. Телия подчеркивает, что «идиомы являются «зеркалом» культуры» (Телия, 1996: 215), поскольку они непосредственно отражают особенности национального мировосприятия и ментальности. Турецкий ученый А. Гюзель, в свою очередь, отмечает, что «изучение турецких идиом в сопоставлении с другими языками позволяет выявить уникальные черты турецкой культуры» (Güzel, Torun, 2003). Данные положения актуализируют необходимость комплексного подхода к исследованию идиоматических выражений в контексте межкультурного взаимодействия.

В работах российских методистов подчеркивается, что «овладение иностранным языком неразрывно связано с постижением культуры его носителей» (Пассов, Кузовлева, 2010). В этой связи изучение парных идиом русского и турецкого языков открывает широкие возможности для развития межкультурной компетенции учащихся. Турецкий лингвист О. Аксой указывает на то, что «анализ турецких идиом с опорой на их культурно-исторические истоки способствует более глубокому пониманию турецкой ментальности» (Aksoy, 1995).

Таким образом, типологический анализ русско-турецких парных идиом в свете межкультурного взаимодействия представляет собой важное направление исследования, позволяющее не только выявить универсальные и уникальные черты данных фразеологических систем, но и понять механизмы их функционирования в процессе межэтнической коммуникации.

## Материалы и методы

В исследовании применены методы: анализа лингвистических, страноведческих, культурологических данных с последующим их сопоставлением и обобщением; педагогического наблюдения; педагогической рефлексии.

## Результаты

### Типология русско-турецких парных идиом

Рассмотрим более подробно основные типы русско-турецких парных идиом, приводя дополнительные примеры.

**1. Идиомы с универсальными образами.** Данный тип идиом отражает общечеловеческие концепты, связанные с базовыми эмоциями, природными явлениями, жизненными ситуациями и т.д. Несмотря на языковые различия, образы, лежащие в их основе, имеют универсальный характер и находят параллели в разных культурных традициях.

**Примеры:**

— «Rüzgâr gibi geçmek» (тур.) — «Пролететь (пронестись) как ветер» (рус.) — схожие метафоры, описывающие стремительное, молниеносное действие.

— «Gözü doyumatâk» (тур.) — «Глаза не могут насытиться» (с тур. на рус. букв.), «Глаза разбегаются» (рус.) — выражают ненасытность, жадность.

— «Ölüm döşeğinde olmak» (тур.) — «На смертном одре лежать» (рус.) — образы, связанные с близостью смерти.

— «Kanî kaynatâk» (тур.) — «Кровь закипает» (рус.) — идиомы, отражающие состояние гнева, возбуждения.

Наличие таких универсальных идиом облегчает межкультурное взаимопонимание, поскольку они апеллируют к общечеловеческим концептам и переживаниям.

**2. Идиомы с национально-специфическими образами.** В этом типе идиом отчетливо прослеживается связь с культурными традициями, историей, религиозными верованиями того или иного народа. Образы, лежащие в основе таких идиом, носят ярко выраженный этноспецифический, в т.ч. зоонимический характер (Бак, 2020). Замещение зоонимов зависит как от культурных традиций, так и от окружающей социум привычной фауны. Вот почему в турецких пословицах непопулярно упоминание свиньи, содержание и разведение которых запрещено по религиозным соображениям, зато нередки такие нетипичные для русской культуры животные, как осел или, например, верблюд (Napolnova, 2009).

**Примеры:**

— «Pireyi deve uartâk» (тур.) — «Делать из блохи верблюда» (с тур. на рус. букв.) — «Делает из мухи слона» (рус.);

— «Devede kulak» (тур.) — «Ухо верблюда» (с тур. на рус. букв.) — «Как кот заплакал» (рус.).

Понимание таких национально-специфических образов крайне важно для адекватной интерпретации и использования идиом в процессе межкультурной коммуникации.

**3. Идиомы с семантическим сходством, но различной образностью.** В этом типе

идиом наблюдается сходство в значении, но различие в способах образного представления одного и того же концепта.

**Примеры:**

— «Куда Макар телят не гонял» (рус.) — «В глуши, на краю света». — «Dünyanın öbür ucuna göndermek» (тур.) — «Отправить на край света»;

— «Kör topal da olsa» (тур.) — «Даже если хромой и слепой» (с тур. на рус. букв.) — «Хоть как-нибудь, но сделать» (рус.).

Такие случаи свидетельствуют о том, как один и тот же концепт может по-разному воплощаться в языковых формах разных культур, расширяя представление обучаемых об идиоматическом богатстве изучаемых языков.

**4. Идиомы с частичным совпадением образов.** В этом типе идиомы демонстрируют некоторое сходство в образах, но при этом имеют различия, обусловленные спецификой культурных традиций.

**Примеры:**

— «Bal gibi» (тур.) — «Как мед» (с тур. на рус. букв.), аналог рус. «Как по маслу» — схожие образы легкости, беспрепятственности, но имеющие разную культурную подоплеку;

— «Ağzının suyu aktâk» (тур.) — «Пускать слюнки» (с тур. на рус. букв.), «Слюнки текут» (рус.) — параллельные идиомы, описывающие состояние голода, аппетита или желания владеть чем-то очень сильно.

Такие идиомы демонстрируют, как один и тот же образ может по-разному преломляться в языковых картинах мира различных культур.

**5. Идиомы с полным расхождением образов.** В данном типе идиом образы, лежащие в их основе, полностью различаются, что свидетельствует о глубинных культурных различиях между русской и турецкой традициями.

**Примеры:**

«İçine atmak» (тур.) — «Держать эмоции при себе» (тур. на рус. букв.) характеризует сдержанность, закрытость — противоположное значение русскому «Душа нараспашку» (рус.) — открытость, искренность.

«Kın tutmak» (тур.) — «Обиду проглотить» (тур. на рус. букв.) — значит затаить обиду, желание отомстить кому-то, «Проглотить обиду» (рус.) — значит проявить смирение.

Такие полные расхождения в образности идиомы отражают фундаментальные ментальные различия между русской и турецкой культурами, укорененные в их истории, традициях, религиозных воззрениях.

Типологический анализ русско-турецких парных идиом в контексте межкультурного взаимодействия позволяет выявить как универсальные, так и уникальные черты данных фразеологических систем. Он демонстрирует, что за каждой идиомой стоит определенный культурно-исторический контекст, обуславливающий специфику ее образности и семантики.

Идиомы с универсальными образами свидетельствуют о наличии общечеловеческих концептов, что облегчает межкультурное взаимопонимание (Бак, Никульникова, Ткачев, 2023). Такие идиомы, апеллируя к базовым эмоциям, ситуациям, природным явлениям, создают основу для эффективной коммуникации между представителями разных этнических групп.

В то же время национально-специфические образы, характерные для других идиом, отражают глубинные культурные различия, требующие тщательного изучения. Понимание того, как те или иные исторические, религиозные, фольклорные элементы преломляются в идиоматических выражениях, является ключевым для адекватной интерпретации и эффективного использования данных языковых единиц в процессе межкультурного общения.

Случаи частичного совпадения или полного расхождения образов, лежащих в основе русских и турецких идиом, указывают на необходимость комплексного анализа культурно-исторического контекста, стоящего за каждым идиоматическим выражением (Ткачев, Бак, 2023). Это позволяет понять механизмы функционирования данных языковых единиц в процессе межэтнической коммуникации и избегать возможных недоразумений.

Наконец, идиомы с семантическим сходством, но различной образностью, демонстрируют разнообразие способов языкового

воплощения одних и тех же концептов в русской и турецкой культурных традициях. Это расширяет представление учащихся об идиоматическом богатстве изучаемых языков и способствует развитию их межкультурной компетенции.

### Принципы отбора русских и турецких идиом для изучения в контексте обучения РКИ

Типологический анализ русско-турецких парных идиом в контексте межкультурного взаимодействия открывает широкие перспективы для изучения глубинных ментальных основ данных языковых традиций.

Учитывая вышеперечисленные трудности, перед преподавателями РКИ в турецкой аудитории стоит актуальная задача тщательного отбора и организации учебного идиоматического материала.

При отборе идиом для изучения важно руководствоваться следующими принципами:

- частотность употребления идиомы в современном русском языке;
- лингвокультурологическая значимость идиомы, ее связь с реалиями русской культуры;
- степень трудности идиомы, наличие/отсутствие эквивалентов в турецком языке;
- практическая значимость идиомы для коммуникативных потребностей.

Организация изучения идиом должна быть системной и последовательной. Как правило, работа начинается с наиболее простых, «прозрачных» в плане значения идиом, постепенно усложняясь по мере роста языковой компетенции учащихся. Так, на начальном этапе изучения русского языка турецким обучающимся можно предложить такие относительно понятные идиомы, как «спустя рукава», «носить воду решетом», «медвежья услуга». Затем, на более продвинутом уровне, можно переходить к идиомам, требующим более глубокого понимания русской культуры, например, «закидывать удочку», «бросать слова на ветер», «тянуть kota за хвост».

В процессе обучения важно понимать, что изучение идиом должно происходить в тесной взаимосвязи с освоением других разделов языкознания — грамматикой, стилистикой, культурологией, что позволяет создавать целостное представление о русском языке как системе (Напольнова, 2016).

### Семантизация идиоматических выражений как дидактическая система

Семантизация (объяснения значения) русских идиом турецким обучающимся расширяет фоновые знания и способствуют более глубокому пониманию русского языка. Важно, чтобы семантизация идиом проводилась с опорой на родной турецкий язык, жизненный опыт обучающихся.

Для эффективного усвоения русских идиом турецкими обучающимися необходима дидактически обоснованная система упражнений и заданий, включающая:

- упражнения на узнавание и понимание значений идиом (выбор правильного значения, установление соответствий). Например, задания на соотнесение русских идиом с их турецкими эквивалентами или краткими объяснениями значений;
- упражнения на закрепление образной основы идиом (подбор иллюстраций, описание ассоциаций). Задания подобного типа помогают визуализировать содержание идиом и лучше запомнить значение;
- упражнения на употребление идиом в речи (подстановка, трансформация, составление предложений/диалогов). Особо важным считаем регулярно включать в занятия упражнения, требующие активного использования идиом в различных коммуникативных ситуациях;
- творческие задания, стимулирующие активное использование идиом (создание рассказов, ролевые игры), которые повышают мотивацию обучающихся и способствуют развитию навыков спонтанного употребления идиом;

- тестовые задания для контроля усвоения идиом. Именно регулярный контроль уровня усвоения идиом позволяет выявлять проблемные зоны и корректировать процесс обучения.

При освоении русских идиом турецких обучающимся, как это было указано выше, необходимо систематически опираться на родной язык и родную культуру, что позволяет:

- выявлять сходства и различия между русскими и турецкими идиомами, находить точки соприкосновения;
- понимать национальную специфику идиом;
- объяснять значение и образную основу русских идиом, сравнивать их с аналогичными выражениями в турецком языке;
- развивать межкультурную компетенцию учащихся, повышать их осведомленность о культурных реалиях России;
- создавать ассоциативные связи, облегчающие запоминание и употребление русских идиом.

В качестве рекомендаций по изучению парных идиом на продвинутом уровне русского языка как иностранного можно предложить следующее:

1. Использование сопоставительного подхода, предполагающего анализ идиом русского и турецкого языков в сравнении. Это позволит учащимся не только глубже понять специфику каждой фразеологической системы, но и развить навыки межкультурной коммуникации.
2. Обращение к культурно-историческому контексту, стоящему за идиомами. Изучение происхождения, семантики и коннотаций идиоматических выражений будет способствовать более глубокому пониманию ментальных основ русской и турецкой культур.
3. Включение в учебный процесс заданий, направленных на анализ и интерпретацию идиом в контексте межкультурного взаимодействия, например, через сравнение способов передачи одного и того же концепта в русских и турецких идиомах или перевод идиом с учетом их культурной специфики.

4. Использование аутентичных текстов, содержащих идиоматические выражения, для развития навыков их распознавания и адекватного употребления в речи. Работа с такими материалами поможет обучающимся освоить идиоматический пласт языка.

5. Применение проектной методики, предполагающей самостоятельное исследование учащимися культурно-исторических особенностей отдельных идиом, что позволит развить у студентов навыки поиска, анализа и презентации информации, а также углубить их понимание взаимосвязи языка и культуры.

6. Организация дискуссий и ролевых игр, в ходе которых учащиеся будут практиковать использование идиом в контексте межкультурного общения. Такие интерактивные формы работы способствуют не только закреплению языковых навыков, но и формированию толерантного отношения к «чужой» культуре.

7. Включение в учебные материалы аудио- и видеоресурсов, демонстрирующих употребление идиом носителями русского и турецкого языков. Данное мероприятие поможет обучающимся лучше понять особенности произношения, интонации и контекстуального использования данных языковых единиц.

8. Систематическое обращение к лингвострановедческим справочникам и словарям идиом, которые содержат подробную информацию об истории, значении и употреблении фразеологизмов. Работа с такими источниками позволит обучающимся расширить свой активный и пассивный идиоматический запас.

9. Организация встреч и обменов с носителями русского и турецкого языков, что даст возможность учащимся применить свои знания об идиомах в реальных коммуникативных ситуациях. Живое общение с представителями изучаемых культур существенно повысит мотивацию студентов и будет способствовать развитию их межкультурной компетенции.

10. Включение в учебные программы специальных курсов или факультативов, посвященных сопоставительному изучению русских и турецких идиом. Углубленная работа в этом направлении позволит учащимся на более высоком уровне овладеть фразеологическим богатством изучаемых языков и расширить свои познания в области межкультурной коммуникации.

## Обсуждение

Комплексное применение предложенных рекомендаций в процессе обучения русскому языку как иностранному на продвинутом уровне, как показали наши исследования, способствует формированию у обучающихся глубокого понимания взаимосвязи языка и культуры, а также развитию их межкультурной компетенции. Это, в свою очередь, позволяет им более эффективно осуществлять коммуникацию с представителями русской и турецкой лингвокультурных традиций. Кроме того, подобный комплексный подход к изучению парных идиом может быть применен и в отношении других языковых пар, открывая новые возможности для сопоставительных исследований в области фразеологии и межкультурной коммуникации. Это расширит горизонты научного познания и практического применения результатов данных изысканий.

## Заключение

Таким образом, типологический анализ русско-турецких идиом (особенно парных) в контексте межкультурного взаимодействия представляет собой перспективное направление, которое не только способствует глубокому пониманию данных языковых единиц, но и служит важным инструментом для развития межкультурной компетенции обучающихся. Систематическая работа в этом направлении откроет новые возможности для эффективного изучения русского и турецкого языков как иностранных.

## Список литературы

- Бак Х. Изучение фразеологизмов с зоонимами как средство ознакомления иностранных студентов с русской языковой картиной мира // Преподаватель высшей школы в XXI веке : труды XVII Междунар. науч.-практ. конф., 2020. Т. 17. С. 89–95. EDN: TATIQA
- Бак Х., Никульникова Я.С., Ткачев А.А. Русский художественный текст в формировании внешних ассоциативных связей экстралингвистического характера при обучении РКИ // Открытие русского мира: преподавание русского языка как иностранного и общеобразовательных дисциплин в современном образовательном пространстве : сб. науч. статей V Междунар. науч.-практ. конф. Курск, 2023. С. 16–22. EDN: JQSKJJ
- Напольнова Е.М. Коннотации и вторичные значения названий животных в русском и турецком языках // Вопросы тюркской филологии : материалы Дмитриевских чтений. Вып. XI. Институт стран Азии и Африки. М. : МБА, 2016. С. 157–167. EDN: YKVFAL
- Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. Основы коммуникативной теории и технологии образования : метод. пособие для преподав. рус. языка как иностр. М. : Русский язык. Курсы, 2010. 568 с.
- Телия В.Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты : моногр. М. : Школа «Языки русской культуры», 1996. 288 с. EDN: SUMHNJ
- Ткачев А.А. Особенности литературоведческого анализа художественного текста при обучении русскому языку как иностранному // Иностранный язык в сфере профессиональной коммуникации: динамика и трансформации : сб. науч. статей Межвуз. НПК. Одинцово, 2024. С. 129–130. EDN: FIMUVR
- Ткачев А.А., Бак Х. Анализ художественного текста как метод обучения русскому языку в поликультурной среде // Русский мир Азии : сб. материалов II Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. Году русского языка в странах СНГ «Русский мир Азии». Якутск — Душанбе, 2023. С. 300–303. EDN: VKZMVS
- Aksoy Ö.A. Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü 2 Deyimler Sözlüğü. İstanbul : İnkılâp Kitabevi, 1995.
- Güzel A., Torun A. Türk Halk Edebiyatı El Kitabı. Ankara : Akçağ, 2003.
- Napolnova E. Rusça ve Türkçe: İki Dil, İki Kültür (Русский и турецкий: два языка, две культуры). İstanbul : Multilingual, 2009.

DOI: 10.22363/3034-2090-2025-11-2-123-131

EDN: OIWVLR

UDC 811.134.2'373

Research article

## Typology of Russian and Turkish idioms in the context of interethnic interaction and teaching Russian as a foreign language

Hadi Bak<sup>1,2</sup>  , Aleksandr A. Tkachev<sup>3</sup> 

<sup>1</sup>Ataturk University, Erzurum, Turkey

<sup>2</sup>Moscow City Pedagogical University, Moscow, Russian Federation

<sup>3</sup>Russian State Agrarian University — Moscow Agricultural Academy named after K.A. Timiryazev, Moscow, Russian Federation

 hadi.bak@atauni.edu.tr

**Abstract.** The study of idiomatic expressions is a key element in the process of mastering the Russian Language by foreign language learners. However, understanding and interpreting idioms can often cause serious difficulties for them due to the linguacultural specificity. In this context, turning to paired idioms of the native language and Russian is of particular value, which in most cases allows reconstructing the semantic component and simultaneously developing the linguacultural competence of learners. The study examines the main types of Russian-Turkish paired idioms, provides relevant examples, and also provides methodological recommendations for studying paired idioms at advanced levels of mastering Russian as a foreign language.

**Keywords:** phraseology, Turkish language, Russian as a foreign language, linguocultural competence

**Authors' contribution:** undivided co-authorship and equivalent contribution to the study.

**Conflicts of interest.** The authors declare no conflict of interest.

**Article history:** received 02.03.2025; approved after reviewing 02.04.2025; accepted 20.04.2025.

**For citation:** Bak, H., & Tkachev, A.A. (2025). Typology. of Russian and Turkish idioms in the context of interethnic interaction and teaching Russian as a foreign language. *Russian Language: Research, Testing and Practice*, 11(2), 123–131. (In Russ.). <https://doi.org/10.22363/3034-2090-2025-11-2-123-131> EDN: OIWVLR

## References

- Aksoy, Ö.A. (1995). *Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü 2 Deyimler Sözlüğü*. İnkılâp Kitabevi.
- Bak, H. (2020). Russian phraseological units with zonyms as a means of familiarizing foreign students with the Russian language picture of the world. *Higher education teacher in the 21st century: XVII International Scientific and Practical Conference Proceedings*, 17, 89–95. (In Russ.). EDN: TATIQA
- Bak, H., Nikul'nikova, Ya.S., & Tkachev, A.A. (2023). Russian literary text in the formation of external associative relations of extra-linguistic connections in teaching Russian as a foreign language. *Discovery of the Russian world: teaching Russian as a foreign language and general educational disciplines in the modern educational space*. V International Scientific and Practical Conference Proceedings (pp. 16–22). (In Russ.). EDN: JQSKJJ
- Güzel, A., & Torun, A. (2003). *Türk Halk Edebiyatı El Kitabı*. Akçağ.
- Napolnova, E. (2009). *Rusça ve Türkçe: İki Dil, İki Kültür (Russian and Turkish: two languages, two cultures)*. Multilingual.
- Napol'nova, E.M. (2016). Connotations and secondary meanings of animal names in Russian and Turkish. *Issues of Turkic Philology*. Dmitriev Readings Proceedings. Issue XI. Institute of Asian and African Countries. MBA, 157–167. (In Russ.). EDN: YKVFAL
- Passov, E.I. (2010). *Fundamentals of communicative theory and technology of education: a methodological manual for teachers of Russian as a foreign language*. Russian Language. Courses. (In Russ.).
- Teliya, V.N. (1996). *Russian phraseology. Semantic, pragmatic and linguacultural aspects*. School “Languages of Russian Culture”. (In Russ.). EDN: SUMHJ
- Tkachev, A.A., & Bak, H. (2023). Analysis of a literary text as a method of teaching Russian in a multicultural environment. *Russian World of Asia*. II International Scientific and Practical Conference “Russian World of Asia” Proceedings (pp. 300–303). (In Russ.). EDN: VKZMVS
- Tkachev, A.A. (2024). Features of literary analysis of a literary text in teaching Russian as a foreign language. *Foreign language in the field of professional communication: dynamics and transformations*. Interuniversity Scientific and Practical Conference Proceedings (pp. 129–130). (In Russ.). EDN: FIMUVR

## About authors:

*Hadi Bak* — PhD, Lecturer of the Department of Russian Language and Literature, Atatürk University, Yakutiye, Erzurum, 25240, Turkey; Associate Professor of the Institute of Humanities, Moscow City Pedagogical University, 4 2-y Selskokhozyaistvenny proezd, bldg. 1, Moscow, 129226, Russian Federation, [hadi.bak@atauni.edu.tr](mailto:hadi.bak@atauni.edu.tr)  
ORCID: 0000-0001-6455-1504 SPIN-code: 5239-9567

*Aleksandr A. Tkachev* — Associate Professor, Department of Russian as a Foreign Language and General Theoretical Disciplines, Russian State Agrarian University — Moscow Agricultural Academy named after K.A. Timiryazev, 49 Timiryazevskaya St., Moscow, 127434, Russian Federation, [a.tkachev@rgau.msha.ru](mailto:a.tkachev@rgau.msha.ru)  
ORCID: 0000-0002-7562-514X SPIN-code: 3462-8289

## НАУЧНЫЙ ДЕБЮТ SCIENTIFIC DEBUT



### Чжоу Лянхэн

аспирант кафедры русского языка  
как иностранного факультета  
русской филологии, Государственный  
университет просвещения, 105005,  
Российская Федерация, Москва,  
ул. Радио, д. 10А, a274084605@gmail.com

DOI: 10.22363/3034-2090-2025-11-2-132-139

EDN: OHPZFR

УДК 811.161.1

Научная статья

## Языковые средства выражения комического в произведениях Фазиля Искандера и их восприятие студентами-китайцами

Л. Чжоу

Государственный университет просвещения, Москва, Российская Федерация  
✉ a274084605@gmail.com

**Аннотация.** В исследовании описаны приемы комического, используемые Ф.А. Искандером при формировании художественной структуры его произведений. Акцентируется внимание на совокупности выразительных средств, при помощи которых писатель реализует сатирический и иронический потенциал текста, придавая ему уникальность за счет оригинального художественного осмысления действительности. Подчеркнуто значительное место юмора в художественной системе автора, важность юмористических описаний для характеристики персонажей и ситуаций, возникновения у читателя отношения к тем или иным объектам, событиям, действиям, героям. В качестве наиболее типичных для писателя средств создания комического описаны лексические средства (метафора, метонимия, оксюморон, сравнение, гипербола), синтаксические средства (повторы, градация) и прецедентные феномены как инструменты выстраивания межтекстовых культурных связей. Отмечено, что различные инструменты выражения комического обычно сочетаются, дополняя друг друга. При этом юмор Ф.А. Искандера — тонкий, создающий порой не веселое, а грустное настроение, призывающий читателя задуматься над комично описываемыми автором явлениями. Отмечается сложность восприятия китайскими студентами юмора автора, если он касается исторических или культурных реалий другой страны, а также построен на важных для русской культуры прецедентных феноменах. Предлагается в этом случае делать исторические справки.

© Чжоу Л., 2025



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

**Ключевые слова:** юмор, лексические средства, синтаксические средства, аллюзии, прецедентные феномены, контраст

**Конфликт интересов.** Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

**История статьи:** поступила в редакцию 01.03.2025; одобрена после рецензирования 25.03.2025; принята к печати 01.04.2025.

**Для цитирования:** Чжоу Л. Языковые средства выражения комического в произведениях Фазиля Искандера и их восприятие студентами-китайцами // Русский тест: теория и практика. 2025. Т. 11. № 2. С. 132–139. <https://doi.org/10.22363/3034-2090-2025-11-2-132-139> EDN: OHPZFR

## Введение

Для человека юмор, комическое — важная часть мышления, способ постижения действительности, инструмент переживания сложных жизненных ситуаций. В художественной литературе писатель с помощью категории комического дает оценку ситуации, создает условия для усвоения читателем сложных идей, которые транслируются в тексте, для понимания характеров персонажей и сути происходящих событий. Выразить комическое возможно разнообразными языковыми средствами различных уровней (в первую очередь лексического и синтаксического), а также с помощью интертекстуальных связей, аллюзий и др.

Фазиль Абдулович Искандер (1929–2016) — русский прозаик, поэт, журналист, автор большого количества произведений: стихов, рассказов, повестей, сказок, романа «Сандро из Чегема». Несмотря на свойственный художественным текстам Ф.А. Искандера тонкий юмор, ироничность стиля и манеры изложения, средства выражения комического в его произведениях рассмотрены недостаточно. В ряде исследований упоминается юмор как инструмент достижения авторских интенций писателя (Габуня, Улимбашева, Муртазова, 2020; Иванова, 2019; Шевель, Сяо, 2014), однако языковые средства, которыми пользуется при этом Ф.А. Искандер, еще требуют рассмотрения.

**Цель исследования** — охарактеризовать основные средства выражения комического в прозе Ф.А. Искандера, затронув вопрос о восприятии этих языковых элементов

студентами-китайцами. Задачи исследования: выявить основные языковые средства выражения комического в произведениях писателя; определить особенности их функционирования в художественном тексте автора; описать специфику восприятия средств комического в тексте Ф.А. Искандера китайскими студентами.

## Обзор литературы

Категория комического и средства ее выражения в художественном тексте привлекают внимание многих исследователей, являются предметом устойчивого лингвистического интереса. Чаще всего рассматриваются использованные в качестве языковых средств комического фразеологические единицы, полисемантические слова, окказионализмы (Русак, 2020), сравнительные конструкции (Крылова, 2016), эвфемизмы (Крылова, 2018), языковая игра по смыслам и формой лингвистических единиц различного уровня (Калинина, 2016; Цыганов, 2023), оксюморон, градация, намеренные отступления от языковой нормы, в т.ч. нарушения лексической сочетаемости (Беляева, 2011), синтаксические средства (Глазова, 2016), прецедентные феномены (Туова, 2023) и др. Комическое находит в русскоязычной прозе самые разные проявления и реализации, каждый раз участвуя в создании особой авторской атмосферы юмора, характеристике событий и персонажей, формировании идиостиля автора.

Творчество Ф.А. Искандера рассматривается лингвистами с различных точек зрения. Г.Б. Гурцкая анализирует использованную

им окказиональную лексику (Гурцкая, 2011), Г.А. Гасанова и П.Р. Багавова — образные средства выразительности (Гасанова, Багавова, 2021), М.В. Битокова и А.С. Канкулова — скрытый билингвизм в его прозе (Битокова, Канкулова, 2024) и т.п. Несмотря на хорошую разработку в лингвистике вопроса языкового выражения комического в художественном тексте и на достаточно глубокий анализ отдельных особенностей языка Ф.А. Искандера, исследования, в которых комплексно изучались бы разнообразные языковые способы, с помощью которых писатель транслирует комическое, отсутствуют.

## Материалы и методы

Исследование проводилось с помощью общенаучных методов описания и наблюдения, анализа и синтеза, систематизации и классификации. Также применялись лингвистические методы: структурно-семантический, функционально-семантический и др.; методы междисциплинарного исследовательского поля: лингвокультурологический, психолингвистический; методики сплошной выборки и количественного подсчета.

Материалом для исследования стали тексты 10-томного собрания сочинений Ф.А. Искандера<sup>1</sup>.

## Результаты исследования и обсуждение

**Лексические средства выражения комического в произведениях Ф.А. Искандера.** Инструментами выражения комического у Ф.А. Искандера выступают различные языковые и выразительные средства русского языка. В некоторые из них возможность юмористических характеристик заложена по их природе. Так, оксюморон помогает подчеркнуть комическое несоответствие между

субъектом и объектом (образом) сравнения. Например: «**Козы, в отличие от овец, паслись, часто подымая голову, чтобы оглядеть стадо или в глубокой полководческой задумчивости оценить окружающую местность**»<sup>2</sup> («Козы и Шекспир»). Козы сопоставляются с полководцами, формируется содержательный и стилистический контраст между двумя данными образами, что и создает юмор.

Оксюморон помогает писателю акцентировать контрастность образа, подчеркнуть необычность каких-либо характеристик объекта. Например: «**Мне показалось, что в его храбром голосенке прозвучала англосаксонская готовность оказать сопротивление насилию в любой точке земного шара**»<sup>3</sup> («Англичанин с женой и ребенком»). Описывая мальчика-англичанина, автор подшучивает над несочетаемостью его внешних характеристик (для чего используется диминутив *голосенок*) и звучащей в голосе ребенка решимостью, однако сквозь иронию проглядывает уважение к ребенку, готовому отстаивать свои убеждения.

Конструируется комическое и с помощью выразительных средств, которые служат комической экспрессии. К примеру, с помощью метафорического описания снаряжения человека, собравшегося нырять в Черное море, писатель подчеркивает несуразность ситуации и слишком серьезную подготовку человека иной культуры к обычным, по мнению повествователя, действиям: «**Сейчас он молча возился в своей сумке, вытаскивая оттуда боевые принадлежности подводника**»<sup>4</sup> («Англичанин с женой и ребенком»). Автор может сочетать эффект метафоры и оксюморона, подчеркивая отношения несопоставимости между субъектом и объектом метафоры: «**...Внезапно задумываешься, взглянув на женственный изгиб водопроводной трубы над бачком коммунального туалета**»<sup>5</sup>

<sup>1</sup> Искандер Ф.А. Собрание сочинений : в 10 томах. М. : Время, 2004.

<sup>2</sup> То же. Т. 9. С. 228.

<sup>3</sup> То же. Т. 1. С. 341.

<sup>4</sup> Там же. С. 324.

<sup>5</sup> Там же. С. 399.

(«Попутчики»). Приведенные метафоры созданы писателем на основе обыгрывания контраста между сопоставляемыми явлениями.

Как средство иронического описания общественных явлений Ф.А. Искандер использует метонимию. Это, к примеру, может быть разновидность «абстрактное — конкретное»: «Один писатель остроумно сказал: в России культура нищеты. Могу к этому добавить, что нищета чаще стремится дать по морде, видимо, защищая культуру своей нищеты»<sup>6</sup> («День писателя»). Абстрактное явление нищета обретает в тексте конкретные признаки, оказываясь способной *дать по морде*. В данном случае мы видим один из характерных для писателя примеров создания комического, когда юмористически описанное явление выглядит не смешно, а грустно. Кроме того, здесь снова фигурирует оксюморонный контраст: автор стремится подчеркнуть несопоставимость в его понимании таких явлений, как *культура* и *нищета*.

Комический эффект могут создавать сравнительные конструкции. Как правило, сравнения Ф.А. Искандера — лаконичные и неожиданные. Например: «Лето тоже было огромным, как том Шекспира»<sup>7</sup> («Козы и Шекспир»). Ф.А. Искандер использует здесь эффект, описанный М.Н. Крыловой: «Особенно часто юмористический характер имеют сравнения, в которых что-либо сопоставляется с прецедентным феноменом — именем, текстом, ситуацией» (Крылова, 2016: 139), выбирая при этом прецедентный феномен, который будет выглядеть максимально неожиданно (сопоставление отвлеченного объекта — лета с конкретным — томом Шекспира) и ярко.

Создавая юмористические сравнения, Ф.А. Искандер нередко использует эффект визуализации, т.е. обрисовывает ситуацию с помощью сравнения так, чтобы читатель словно воочию увидел ее комичность. Например: «Она поглядывала на него из-за плеча

*своего кавалера, с которым танцевала, как из-за ограды, через которую можно легко перемахнуть»*<sup>8</sup> («Молодой архитектор и красотка»). Читатель легко представит себе выглядывающую из-за забора девушку, а в роли этого забора — плечо ее кавалера. Такое сравнение помогает автору создать эмоциональный контраст: становится ясно, что героиня не испытывает к своему партнеру по танцу сильных романтических чувств, относится к нему, как к «ограде», неодушевленному предмету, случайно оказавшемуся рядом.

Созданию комизма у автора часто служит гипербола, которая вступает в различные сочетания с другими языковыми средствами, формируя гиперболические эпитеты, сравнения и т.п. Например: «Правда, при этом она в основном действовала мимикой и чарами своего полуобнаженного тела, доводя свою действительную неряшливость до степени *полураспада одежды*»<sup>9</sup> («Золото Вильгельма»). С помощью физико-химического термина *полураспад* автор юмористически обрисовывает пытающуюся соблазнить героя соседку, одновременно показывая ее нечистоплотной в различных планах и рисуя предельно неприятный образ. Эффект сочетания различных средств выражения комического вообще характерен для языка писателя.

**Синтаксические средства выражения комического в произведениях Ф.А. Искандера.** Инструментами формирования комического эффекта могут служить не только лексические, но и синтаксические средства русского языка (Глазова, 2016). Ф.А. Искандер умело, разнообразно и оригинально использует в своих произведениях фигуры, дополняя с их помощью пространство иронии.

Для передачи комического эффекта писатель прибегает к повторам. Например: «Вернее, не просто *смешной*, на это, пожалуй, многие согласились бы, но какой-то обидно *смешной*. *Смешной*, не понимающий, что он *смешной*,

<sup>6</sup> Искандер Ф.А. Собрание сочинений : в 10 томах. М. : Время, 2004. Т. 9. С. 520–521.

<sup>7</sup> Там же. С. 222.

<sup>8</sup> Там же. С. 251.

<sup>9</sup> Там же. С. 326.

или догадывающийся об этом последним»<sup>10</sup> («Тринадцатый подвиг Геракла»). В приведенном примере мы видим неоднократный повтор эпитета *смешной*, с помощью которого Ф.А. Искандер акцентирует необычную способность учителя делать человека смешным перед аудиторией, конкретизирует, каким образом это происходит, и одновременно характеризует самого учителя и его необычные педагогические приемы.

Градация как прием синтаксической стилистики состоит в выстраивании объектов от наименее к наиболее значимому. При юмористическом употреблении сопоставляемые автором объекты не находятся в градационных отношениях, могут, к примеру, обозначать явления из различных сфер: «Сам главврач исчез не только из *поликлиники*, но даже отчасти из *Москвы*»<sup>11</sup> («День писателя»). Для изображения быстрого исчезновения врача автор градационно сопоставляет такие разноплановые объекты, как *поликлиника* и *Москва*; кроме того, градационная комичность создается с помощью сочетания *отчасти из Москвы*, в котором оксюморонно совмещены несовместимые понятия (из Москвы можно исчезнуть только полностью, если исчезновение частичное, то это уже не исчезновение). Т.е. мы снова видим здесь пример характерного для писателя сочетания различных средств выражения комического, дающего синергетический эффект.

**Аллюзии как средства выражения комического в произведениях Ф.А. Искандера.** Еще одно значимое для идиостиля писателя средство создания комического — аллюзии, или прецедентные феномены, использование которых в качестве образов сравнений мы уже затронули выше. Культурный фонд языковой личности включает значительное количество прецедентных имен, текстов, ситуаций — феноменов, посредством которых устанавливаются сложные связи данного художественного

произведения и предшествующей культурной базы. Используя аллюзии, автор демонстрирует свою уверенность в том, что его читатели обладают схожим культурным фондом и поймут его мысль, в т.ч. ироническую. В юмористическом осмыслении прецедентные феномены получают трактовки, противоречащие тем, что есть в когнитивной базе личности (Туова, 2023: 1901).

В творчестве Ф.А. Искандера чаще всего объектами аллюзий становятся личности и явления советского периода российской истории, к которым автор относится весьма критически и над которыми явно иронизирует. Например: «*Сталин придумал положить труп Ленина в мавзолей, чтобы тысячи и тысячи людей, проходя через мавзолей, ежедневно воочию убеждались, что Ленин не перевернулся в гробу*»<sup>12</sup> («Мавзолей»). В данной фразе использована не только аллюзия к известному факту российской истории, но и содержательный контраст: писатель дает собственное юмористическое объяснение того, для чего создан Мавзолей, пренебрегая имеющимся официальным и побуждая читателя по-новому, критически взглянуть на знакомое ему явление.

**Восприятие средств выражения комического в произведениях Ф.А. Искандера китайскими студентами.** Восприятие комического всегда трудно для представителей иной культуры. Это можно сказать и о понимании юмора Ф.А. Искандера китайскими студентами. Обычно проблема заключается в том, что китайцам сложно осмыслить саму суть юмора, если она касается исторических или культурных реалий другой страны, а также важных для русской культуры прецедентных феноменов (текстов, ситуаций, имен). К примеру, сравнение в форме оксюморона (*идиллическое болото*) и генитивной метафоры (*болото эпохи*), объектом которого является время в истории России, носящее наименование «периода застоя»,

<sup>10</sup> Искандер Ф.А. Собрание сочинений : в 10 томах. М. : Время, 2004. Т. 1. С. 54.

<sup>11</sup> То же. Т. 9. С. 491.

<sup>12</sup> Там же. С. 455.

требует исторической справки: *«И вдруг в самой середине идиллического, как теперь кажется, болота брежневской эпохи его имя внезапно появилось в нескольких центральных газетах»*<sup>13</sup> («Мимоза на севере»). Необходимо будет также пояснить образ генерального секретаря КПСС в 1960–1980-х гг. Л.И. Брежнева и его значение для российской истории.

Особенно сложны для китайских студентов, на наш взгляд, используемые писателем с юмористическими целями канцелярские и публицистические шаблонные выражения. С их помощью Ф.А. Искандер характеризует эпоху, передает ее дух, помогает читателям окунуться в ее особенности. Для китайских студентов в данном случае оказывается трудным понимание не только содержания юмористического образа, но и его стилистической окраски. Это может касаться, к примеру, сравнений из педагогической: *«Стадион находился рядом со школьным двором и постоянно, особенно во время больших состязаний, мешал педагогическому процессу»*<sup>14</sup> («Тринадцатый подвиг Геракла»), политической: *«Я не думаю, что он, как крупнейший социолог левого толка, не слышал, что у нас лечение бесплатное»*<sup>15</sup> («Англичанин с женой и ребенком») и других сфер. В этом случае требуется еще более детальный лингвокультурный комментарий, кроме того, такую ситуацию можно использовать для закрепления знаний студентов о клишированных элементах в русском языке.

## Заключение

В творчестве Ф.А. Искандера юмор — важная составляющая художественного пространства. Писатель обращается к различным лексическим средствам создания комического (метафоре, метонимии,

оксюмору, сравнению, гиперболе и др.), инструментам синтаксического уровня (повторам, градации и др.), а также к аллюзиям (прецедентным феноменам), чтобы с их помощью подчеркнуть несуразность описываемого явления, создать у читателей то или иное отношение к героям, ситуациям, наблюдаемым персонажами объектам действительности. В тексте Ф.А. Искандера средством выражения комического может стать практически любое языковое средство; юмор для него является естественной составляющей жизни, органично интегрируемой в повествование. Писатель очень остроумен, его язык полон тонкой иронии, которая не наполняет тексты откровенным смехом, а побуждает задуматься. Основной прием, который объединяет различные языковые средства выражения комического в текстах автора, — контраст как резкое смысловое, стилистические и эмоциональное противопоставление каких-либо образов, в результате которого они начинают восприниматься более точно.

Восприятие средств комического в произведениях Ф.А. Искандера китайскими студентами нередко требует лингвокультурного комментария. Тем не менее работа с такими языковыми примерами на занятиях по русскому языку как иностранному будет способствовать углублению представлений студентов о категории комического и средствах ее выражения, а также знакомству с лучшими произведениями русскоязычных писателей.

Перспективы настоящего исследования состоят в дальнейшем более глубоком и детальном анализе художественных текстов Ф.А. Искандера с точки зрения реализации автором категории комического. Кроме того, анализ может быть проведен и на основе художественных произведений других авторов, причем в сопоставительном плане.

<sup>13</sup> Искандер Ф.А. Собрание сочинений : в 10 томах. М. : Время, 2004. Т. 9. С. 364.

<sup>14</sup> То же. Т. 1. С. 49.

<sup>15</sup> Там же. С. 339.

## Список литературы

- Беляева Ж.Д. Языковая игра как средство создания комического в рассказах Тэффи // Вестник Приднестровского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2011. № 1 (37). С. 41–43. EDN: WMPUWD
- Битокова М.В., Канкулова А.С. Скрытый билингвизм в прозе Фазиля Искандера // Полилингвистичность и транскультурные практики. 2024. Т. 21. № 1. С. 134–143. <https://doi.org/10.22363/2618-897X-2024-21-1-134-143> EDN: CCUJVV
- Габуния З.М., Улимбашева Э.Ю., Муртазова З.А. Антропоцентризм как основа межкультурной коммуникативной компетенции русскоязычного художественного текста // Казанская наука. 2020. № 5. С. 121–123. EDN: MKMDOO
- Гасанова Г.А., Багавова П.П. Образные средства выразительности в произведениях Фазиля Искандера // Мир науки, культуры, образования. 2021. № 6 (91). С. 544–546. <https://doi.org/10.24412/1991-5497-2021-691-544-546> EDN: QJMCOM
- Глазова Н.А. Синтаксические фигуры как средство создания комического эффекта // Scripta Manent. 2016. № 22. С. 58–63. EDN: XHFGBR
- Гурицкая Г.Б. Авторские новообразования Ф.А. Искандера: функционально-прагматический и структурно-семантический аспекты : автореф. дис. ... канд. филол. наук. Майкоп, 2011. 26 с. EDN: ZOGRTD
- Иванова Н.Б. Мир и миф Фазиля Искандера // Вестник Литературного института им. А.М. Горького. 2019. № 4. С. 8–12. EDN: GINZFY
- Калинина Е.Э. Языковая игра как средство проявления комического // Вестник педагогического опыта. 2016. № 37. С. 21–23. EDN: XHOITN
- Крылова М.Н. Сравнение как средство конструирования юмористических высказываний // Филология и человек. 2016. № 4. С. 139–146. EDN: XELVSR
- Крылова М.Н. Эвфемизмы как инструмент юмора в современном русском языке: нетрадиционная функция языкового явления // Вестник Донского государственного аграрного университета. 2018. № 3–2 (29). С. 22–29. EDN: YARGLR
- Русак О.В. Языковые средства создания комического эффекта в одностишиях Леонида Либкинда // Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык. 2020. № 3. С. 83–94. EDN: TUNCTY
- Туова Р.Х. Коммуникативно-прагматический потенциал прецедентности в комическом тексте // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2023. Т. 16. № 6. С. 1901–1906. <https://doi.org/10.30853/phil20230275> EDN: GIEQWC
- Цыганов Д.А. Языковые средства создания комического в эпистолярном дискурсе А.С. Пушкина // Бахтинский вестник. 2023. № 1 (9). С. 7. EDN: HALLLO
- Шевель Е.А., Сяо Г. Ирония Ф. Искандера в контексте постмодернизма (на примере философской сказки «Кролики и удавы») // Гуманитарные исследования. 2014. № 3 (51). С. 97–100. EDN: TBACDJ

DOI: 10.22363/3034-2090-2025-11-2-132-139

EDN: OHPZFR

UDC 811.161.1

Research article

## Language means of expressing the comic in the works of Fazil Iskander and their perception by Chinese students

Liangheng Zhou

State University of Education, Moscow, Russian Federation

✉ a274084605@gmail.com

**Abstract.** The study reveals the spectrum of comic techniques used by F.A. Iskander in forming the artistic structure of his own works. The focus is on the set of expressive means by which the writer realizes the satirical and ironic potential of the text, giving it uniqueness due to the original artistic understanding of reality. The significant place of humor in the author's artistic system is emphasized, the importance of humorous descriptions for characterizing characters and situations, for creating the reader's attitude towards certain objects, actions, and heroes. Lexical (metaphor, metonymy, oxymoron, comparison, hyperbole), syntactic (repetition, gradation) and precedent phenomena as tools for building intertextual cultural connections are described as the most typical means for a writer to create a comic. It is noted that various means of expressing the comic are usually combined, complementing each other. At the same time, F.A. Iskander's humor is subtle, sometimes creating not a cheerful, but a sad mood, calling to think about the phenomena described by the author. It is noted that Chinese

students have difficulty understanding the author's humor when it touches on the historical or cultural realities of another country, or when it draws on precedents important to Russian culture. In such cases, it is suggested that historical references be provided.

**Keywords:** humor, lexical means, syntactic means, allusions, precedent phenomena, contrast

**Conflicts of interest.** The author declares no conflict of interest.

**Article history:** received 01.03.2025; approved after reviewing 25.03.2025; accepted 01.04.2025.

**For citation:** Zhou, L. (2025). Language means of expressing the comic in the works of Fazil Iskander. *Russian Language: Research, Testing and Practice*, 11(2), 132–139. (In Russ.). <https://doi.org/10.22363/3034-2090-2025-11-2-132-139> EDN: OHPZFR

## References

- Belyaeva, Zh.D. (2011). Language game as a means of creating comedy in Teffi's stories. *Bulletin of the Pridnestrovian University. Series: Humanities*, (1), 41–43. (In Russ.). EDN: WMPUWD
- Bitokova, M.V., & Kankulova, A.S. (2024). Implicit bilingualism in the prose of Fazil Iskander. *Polylinguality and Transcultural Practices*, 21(1), 134–143. (In Russ.). <https://doi.org/10.22363/2618-897X-2024-21-1-134-143> EDN: CCUJVV
- Gabunia, Z.M., Ulimbasheva, E.Yu., & Murtazova, Z.A. (2020). Anthropocentrism as the basis of cross-cultural competence of the Russian-speaking artistic text. *Kazan Science*, (5), 121–123. (In Russ.). EDN: MKMDOO
- Gasanova, G.A., & Bagavova, P.R. (2021). Imaginary means of expression in works of Fazil Iskander. *World of Science, Culture, Education*, (6), 544–546. (In Russ.). <https://doi.org/10.24412/1991-5497-2021-691-544-546> EDN: QJMCOM
- Glazova, N.A. (2016). Syntactic figures as comic devices. *Scripta Manent*, (22), 58–63. (In Russ.). EDN: XHFGBR
- Gurtskaya, G.B. (2011). *Author's new formations F.A. Iskander: functional-pragmatic and structural-semantic aspects* [Abstract of Candidate Dissertation]. Maykop. (In Russ.). EDN: ZOGRTD
- Ivanova, N.B. (2019). The world and myth of Fazil Iskander. *Vestnik of Gorky Literary Institute*, (4), 8–12. (In Russ.). EDN: GINZFY
- Kalinina, E.E. (2016). Language game as a means of manifestation of the comic. *Bulletin of Pedagogical Experience*, (37), 21–23. (In Russ.). EDN: XHOITN
- Krylova, M.N. (2016). Comparison as a means of producing humorous utterances. *Philology and Human*, (4), 139–146. (In Russ.). EDN: XELVSR
- Krylova, M.N. (2018). Euphemisms as a tool of humor in the modern Russian Language: The non-traditional function of a linguistic phenomenon. *Bulletin of the Don State Agrarian University*, (3–2), 22–29. (In Russ.). EDN: YARGLR
- Rusak, O.V. (2020). Language tools for creating a comic effect in one line poems by Leonid Libkind. *Crede Experto: Transport, Society, Education, Language*, (3), 83–94. (In Russ.). EDN: TUNCTY
- Shevel, E.A., & Xiao, G. (2014). Irony of F. Iskander in the context of postmodernism (on the example of the philosophical fairy tale “Rabbits and Boas”). *Humanitarian Research*, (3), 97–100. (In Russ.). EDN: TBACDJ
- Tsyganov, D.A. (2023). Linguistic means of creating the comic in the epistolary discourse of A.S. Pushkin. *Russian Journal of Bakhtin Studies*, (1), 7. (In Russ.). EDN: HALLLO
- Tuova, R.H. (2023). Communicative-pragmatic potential of precedent in a humorous text. *Philology. Theory & Practice*, 16(6), 1901–1906. (In Russ.). <https://doi.org/10.30853/phil20230275> EDN: GIEQWC

## About the author:

Liangheng Zhou — postgraduate student of the Department of Russian as a Foreign Language, Faculty of Russian Philology, State University of Education, 10A Radio St, Moscow, 105005, Moscow, Russian Federation, a274084605@gmail.com



**Аттия Асмаа Хассан Морси**

аспирант института русского языка,  
Российский университет дружбы  
народов, Российская Федерация, 117198,  
Москва, ул. Миклухо-Маклая, д. 6,  
[asmaattia@mail.ru](mailto:asmaattia@mail.ru)

DOI: 10.22363/3034-2090-2025-11-2-140-148

EDN: OFGSHO

УДК 811.411.21

Научная статья

## Русские и арабские пословицы: культурные различия в мудрости слов

А.Х.М. Аттия

Российский университет дружбы народов, Москва, Российская Федерация  
✉ [asmaattia@mail.ru](mailto:asmaattia@mail.ru)

**Аннотация.** Приведен сравнительный анализ русских и арабских пословиц, актуализирующий глубинные различия в картине мира, ценностях и жизненных ориентирах двух культур. Изучение паремийного жанра в контексте социокультурной идентичности каждого народа позволило сделать вывод о том, что одной из отличительных черт русских пословиц является их прагматичность и здравый смысл, что подтверждается лингвокультурными реалиями. С другой стороны, арабские пословицы часто содержат более глубокие образы и аллегории, отражающие сложности и тонкости арабской культуры и мышления. Проанализирован обширный корпус русских и арабских паремий, объединенных в тематические группы: «Природа и окружающий мир», «Человек и его качества», «Семья и общество», «Труд и быт». Сопоставление этих групп показало, что, несмотря на множество общих черт, русские и арабские пословицы имеют ряд ярко выраженных культурных различий, проявляющихся прежде всего в образной системе, лексическом составе, грамматических конструкциях, а также в самих ценностных установках. Автор приходит к выводу о более индивидуалистичном, критичном и устремленном в будущее смысловом векторе русских пословиц, в то время как в арабских воплощены коллективистские, иерархические и циклические представления.

**Ключевые слова:** русская культура, арабская культура, паремии, культурные традиции, лингвокультурные реалии, социокультурная идентичность

**Конфликт интересов.** Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

**История статьи:** поступила в редакцию 04.02.2025; одобрена после рецензирования 10.02.2025; принята к печати 23.02.2025.

**Для цитирования:** *Аттия А.Х.М.* Русские и арабские пословицы: культурные различия в мудрости слов // Русский тест: теория и практика. 2025. Т. 11. № 2. С. 140–148. <https://doi.org/10.22363/3034-2090-2025-11-2-140-148> EDN: OFGSHO

© Аттия А.Х.М., 2025



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

## Введение

Один из способов понять культуру определенного народа — исследование национальных пословиц и поговорок. Эти короткие, меткие фразы отражают народную мудрость и жизненный опыт, накопленный веками. Сквозь призму народных афоризмов открывается путь к пониманию глубинных культурных различий и особенностей национального мировосприятия русских и арабов.

**Цель исследования** — провести сравнительный анализ русских и арабских пословиц для выявления культурно-специфических особенностей и различий в мировоззрении, ценностях и жизненных установках двух народов, а также определить характерные черты паремийного жанра в контексте социокультурной идентичности русского и арабского народов.

## Обзор литературы

Пословицы являются неотъемлемой частью любой культуры, отражая ее ценности, традиции и жизненный опыт. Во многих исследованиях отмечается, что сравнительный анализ пословиц разных народов может пролить свет на их культурные различия и универсальные человеческие истины (Арсентьева, 2012).

Анализ литературы в аспекте методологии показал, что большинство ученых используют качественный контент-анализ и сравнительный подход для изучения пословиц<sup>1</sup>. Исследователи собирают обширные корпуса пословиц, классифицируют их по различным критериям и выявляют культурно-специфические особенности.

Таким образом, существующая литература свидетельствует о том, что сравнение русских и арабских пословиц — актуальное исследовательское направление, призванное углубить понимание культурных различий и универсальных человеческих ценностей, выраженных в народной мудрости. Полагаем, что наша работа сможет внести вклад в рассматриваемую научную область.

## Материалы и методы

Для формирования корпуса анализируемых пословиц изучены наиболее авторитетные сборники русских и арабских паремий. Из них методом сплошной выборки отобраны пословицы, наиболее ярко отражающие национальную специфику. Особое внимание уделялось пословицам, имеющим аналоги в обеих лингвокультурах, что позволило более наглядно выявить их различия.

Также в исследовании применялся сравнительный анализ. Систематизация отобранных пословиц проводилась по таким тематическим группам, как «Природа и окружающий мир», «Человек и его качества», «Семья и общество», «Женщина и общество», «Труд и быт» и др. В рамках каждой группы осуществлялся сопоставительный анализ русских и арабских паремий по следующим параметрам:

1) образность и символика (в русских пословицах широко используются образы медведя, волка, березы; в арабских пословицах — образы верблюда, пальмы, пустыни);

2) лексический состав (русские пословицы часто содержат лексемы, связанные с земледелием, животноводством и бытом крестьян, тогда как арабские пословицы отражают реалии кочевой и оазисной жизни);

3) грамматические структуры (арабские пословицы нередко строятся по принципу антитезы и параллелизма, русские же пословицы тяготеют к сравнениям и метафорам);

4) ценностные ориентиры (в русских пословицах прослеживаются такие доминанты, как трудолюбие, смекалка, умение приспособиться к природным условиям, а в арабских — гостеприимство, мудрость, справедливость, покорность божественной воле).

## Результаты

В отличие от русских, арабские пословицы больше связаны с кочевым образом жизни в пустыне, торговлей и городской культурой. В них распространены лексические единицы,

<sup>1</sup> Маслова В.А. Лингвокультурология : учеб. пособие для студ. вузов. М. : Академия, 2001. 208 с.

содержащие образы верблюдов, караванов, оазисов, а также связанные с выражением значения «межличностные отношения»: «Верблюд идет, куда его ведут, а человек — куда хочет» или «Гость — божье благословение в дом» (Кухарева, 2003: 355).

Сходство тематики паремий позволяет говорить о том, что люди во всем мире сталкиваются с похожими жизненными ситуациями и активно обращаются к мифологическим источникам, передаваемым из уст в уста.

Одно из ярких отличий рассматриваемых паремий — разница в образности и метафоричности языка. Русские пословицы часто более прямолинейны и конкретны в своих высказываниях: «Дареному коню в зубы не смотрят» или «Под лежащий камень вода не течет»<sup>2</sup>. Лингвокультурная реалия «конь» имеет семантику силы и мощи (как военного оружия). Эти животные были неотъемлемой частью военной техники в древности, и их изображения часто встречаются на гербах и флагах многих российских городов и регионов.

В то же время арабские пословицы отличаются более поэтичным, образным языком, характеризуются развернутыми метафорами: «Терпение — ключ к радости» или «Не оценивай дерево по одному плоду». Вместе с тем лингвокультурная реалия «плод дерева» имеет в арабской культуре богатую палитру значений: для арабов дерево считается священным символом жизни, плодородия и изобилия. В исламе упоминание плодов деревьев в Коране ассоциируется с благословением Бога и обетованием райской жизни после смерти. В арабской культуре плод дерева символизирует плодородие земли и благополучие семьи. Во многих арабских странах принято приносить в дом плоды как знак процветания и удачи. Кроме того, данный образ широко используется в арабской поэзии и литературе. Он служит метафорой любви, изобилия и жизненной энергии. Также плод дерева олицетворяет наследие и традиции, передаваемые из поколения в поколение.

Он становится зримым воплощением связи с предками — отражением важнейшей для арабской культуры ценности: уважения к старшим и бережного отношения к родовым устоям. Таким образом, понятие «плод дерева» в арабском менталитете обладает многогранным смыслом, раскрывающим ключевые ценности и мировоззренческие установки этой культуры.

Особенности образного строя паремий русской и арабской культур во многом связаны с национальными традициями. Арабская риторика исторически ценила изящество слова и красоту языка, в то время как русская культура больше акцентировала практичность. Это доказывает лирика Саади в циклах «Бустан» и «Гулистан». Он писал: «Арабский язык подобен драгоценной жемчужине, скрытой в устрице. Чтобы раскрыть его красоту, нужно обладать истинным даром слова». Поэт восхищался способностью арабских ораторов импровизировать изящные, поэтические речи, наполненные образными сравнениями и метафорами.

Также необходимо отметить такие арабские пословицы, как «Терпение — ключ к радости», «Береги язык — он сбережет тебя; распусти его — он предаст тебя», «Брат — тот, кто даст тебе искренний совет». Эти изречения отражают такие исламские ценности, как терпение, ответственность за произносимые слова и поступки, взаимопомощь и искренность в межличностных отношениях. Они также подчеркивают важность самоконтроля, осмотрительности в речи и надежной братской поддержки в арабской культуре. В контексте исламской этики терпение осмысливается не как пассивное смирение, а как активная духовная работа, ведущая к внутреннему равновесию и вознаграждению. Бережное отношение к слову опирается на коранические предписания и хадисы, предостерегающие от пустословия, клеветы и необдуманных клятв, что превращает речевую дисциплину в нравственный долг,

<sup>2</sup> Даль В.И. Пословицы русского народа. 4-е изд. М.: Русский яз. Медиа, 2009. 814 с.

а понятие братства выходит за рамки кровного родства и предполагает духовную обязанность мусульманина оказывать ближнему искреннюю поддержку, особенно в трудных обстоятельствах. Данные пословицы функционируют как культурно-религиозные ориентиры, кодирующие базовые этические нормы и формирующие устойчивый поведенческий кодекс, который регулирует повседневные взаимодействия в арабском обществе, соединяя религиозную доктрину с практическими жизненными установками.

Русские пословицы, напротив, сосредоточены на природе и практическом опыте: «Решетом воды не наносишь», «Лучше синица в руках, чем журавль в небе», «Кошка — прочь, мыши — в пляс». Эти примеры демонстрируют привычку наблюдать за окружающим миром. Пословицы кодируют многовековую эмпирическую мудрость, транслируя прагматичные установки — отказываться от заведомо бесплодных усилий, ценить доступное и реальное выше призрачных перспектив, учитывать естественные причинно-следственные связи в поведении живых существ. Подобная семантика подчеркивает утилитарно-рациональный характер русской паремииологии, где природные образы и бытовые ситуации выступают наглядной моделью для обобщенных жизненных правил.

Русские пословицы реалистичны и осторожны, арабские же пословицы часто более романтизированы и призывают к терпению и терпимости. Арабские пословицы возникли в пустыне и пустынной культуре Аравийского полуострова, где особое внимание уделяется религиозным и социальным ценностям. Так пословица «Терпение — ключ к успеху» подчеркивает важность выдержки и стойкости в суровых условиях пустынного существования. В свою очередь, русские пословицы отражают культуру аграрного общества и суровую природу обширных регионов России, говорят о ценности крепких корней и знакомой среды: «Где родился, там и пригодился». Арабские пословицы подчеркивают такие моральные принципы, как терпимость и зависимость

от Бога. Русские пословицы подчеркивают реалистичный взгляд на вещи, осторожность и уверенность в себе перед лицом жизни.

Русские пословицы часто фокусируются на трудолюбии, бережливости и практичности: «Землю красит солнце, а человека — труд», «Готовь сани летом». Арабские же пословицы больше внимания уделяют человеческим отношениям, достоинству и мудрости: «Кто ищет друга без недостатков, останется без друзей» (Шайхуллин, 2011: 80).

В контексте социокультурных трансформаций, затронувших положение женщины в российском и ближневосточном обществах за последние десятилетия, эволюцию гендерных представлений можно проследить через призму паремииологического фонда обеих традиций.

В арабской паремииологии традиционно акцентируются ценности материнства, скромности и семейной гармонии, что находит отражение в устойчивых изречениях. Так, пословица «Мать — это школа: если воспитаешь ее, воспитаешь поколение» подчеркивает ключевую роль женщины в трансляции нравственных норм и социокультурных установок. Сходной семантикой обладает изречение «Рай лежит под ногами матерей», фиксирующее высокий статус матери в исламской этике: почитание матери рассматривается как религиозный долг, а ее благословение — как необходимое условие духовного благополучия. Эти паремии не утверждают безусловного послушания, а акцентируют моральную ответственность детей перед родителями как часть богоугодного поведения.

При этом арабская традиция не сводится исключительно к патриархальным установкам. Пословица «Женщина — половина общины» отражает признание социальной значимости женского вклада, а изречение «Скромность — украшение женщины» фокусируется не на подчинении, а на этической добродетели как основе личного достоинства.

В русской паремииологии образ женщины исторически связывался с хозяйственными и семейными функциями, однако

этот аспект не исчерпывает семантического спектра. Пословица «Баба прядет, а Бог нити ведет» иллюстрирует представление о женском труде как части божественного порядка, а не только как о бытовой обязанности. При этом народная мудрость фиксирует и силу женского характера: изречение «Женский ум — что коромысло: и косо, и криво, да выправится» подчеркивает способность женщины находить баланс между гибкостью и устойчивостью. В отличие от упрощенного толкования «женщина может сдвинуть гору», традиционная пословица «Женское сердце видит больше, чем глаза десяти мужчин» акцентирует не физическую мощь, а эмоциональную проницательность как особую форму силы.

Современные трансформации гендерных ролей отразились и в новых поговорках. В арабском контексте появляются высказывания, подчеркивающие право женщины на образование и профессиональную самореализацию, тогда как в русской традиции усиливаются мотивы равноправия: «Не в силе Бог, а в правде — и женщина ей судья» (модификация известной поговорки), что переосмысляет традиционные представления через призму справедливости.

Мы видим, как эволюция образа женщины в поговорках обеих культур демонстрирует динамику от жестко закрепленных ролей к признанию многогранности женской идентичности. При этом ключевые различия сохраняются: русская паремнология чаще апеллирует к практическим аспектам бытия и результативности действий, тогда как арабская — к гармонизации межличностных отношений и духовно-нравственным ориентирам. Однако в обоих случаях поговорки выступают не просто как «мудрые слова», а как кодифицированные представления о социальных нормах, отражающие как устойчивость традиционных ценностей, так и адаптацию к новым реалиям.

Также интересны различия в отношении к богатству и бедности. Русские поговорки часто связывают достаток с трудолюбием

и смекалкой: «Не в деньгах счастье, а в умные их тратить», «Копейка рубль бережет». Арабские же поговорки больше акцентируют внимание на умении довольствоваться малым: «Богатство не в изобилии имущества, а в довольстве сердца», «Бедность лучше, чем несправедливое богатство».

Примечательно различие в восприятии времени и природы, зафиксированное в поговорках двух культур. В русских поговорках время осмысливается линейно, с акцентом на предусмотрительность и последовательность действий: «Спешка нужна при ловле блох», «Готовь сани летом, а телегу зимой» — здесь подчеркивается необходимость заблаговременной подготовки и рациональной организации будущего. В арабских поговорках доминирует циклическое, созерцательное восприятие: «Терпение — ключ к радости», «Замедление — это безопасность, а спешка — это сожаление» — акцент смещен на внутреннюю гармонию и осмысление текущего момента.

Сходное противопоставление прослеживается в отношении к природе. Русская традиция очеловечивает ее, наделяя одухотворенностью и сакральным смыслом: «Береги землю — кормилицу нашу», обращение «Река-матушка» отражает восприятие природы как живого, заботливого начала. В арабской паремнологии природа предстает как объективная данность, подчиненная неизбежному порядку: «Чему быть, того не миновать», «Нет в природе ничего лишнего» — здесь преобладает утилитарно-прагматичный взгляд, признающий предопределенность и функциональность природного устройства.

В русских поговорках используются такие символы русской природы, как снег, река и лес. В арабских поговорках также можно обнаружить образы, связанные с местными животными и птицами, однако русские поговорки в большей степени отражают православные ценности, в то время как арабские — мусульманские идеалы: «Бог не в силе, а в правде» (русская поговорка), «Все, что

ни делается, — к лучшему» (русская пословица), «Уповай на Аллаха, но свою верблюдицу привяжи» (арабская пословица), «Не зови Аллаха, пока не споткнулся» (арабская пословица).

Несмотря на культурные различия, в пословицах обеих культур можно обнаружить темы мудрости, трудолюбия, гостеприимства и отношений: «Дареному коню в зубы не смотрят» (русская пословица), «Лучше синица в руках, чем журавль в небе» (русская пословица), «Не имей сто рублей, а имей сто друзей» (русская пословица), «Кто ищет друга без недостатков, останется без друзей» (арабская пословица), «Лучше горькая правда, чем сладкая ложь» (русская пословица).

Контрастным в национальных культурах является отношение к роли коллектива и личности. С одной стороны, русские пословицы часто подчеркивают важность коллективных усилий: «Один в поле не воин». Арабская пословица «Один камень не способен построить стену» также акцентирует необходимость совместной работы. Вместе с тем в арабской традиции присутствует больший акцент на заботе об отстающих и сплоченности группы. Так, арабская пословица «Ждите того, кто отстал, чтобы не потерять того, кто впереди» резко контрастирует с русской «Семеро одного не ждут», которая призывает не задерживаться ради отстающих (Шайхуллин, 2011: 81).

Среди важных для обеих культур ценностей — работа. Мы можем найти такие русские пословицы, как «Без труда не вынешь и рыбку из пруда» и «Без труда нет отдыха». В арабской культуре есть следующие паремии: «Работа подобна богослужению» и «Работайте для своего мира так, как будто вы живете вечно, и работайте для своего последнего мира так, как будто вы умрете завтра».

В обеих культурах акцентируется важность образования в жизни. Так, русские говорят: «К мягкому воску печать явна, а к молодому человеку учение ясно» и «Учи

дися, пока поперек лавки лежит»<sup>3</sup>. В арабской культуре можно обнаружить следующие пословицы: «Образование в старости — как резьба по камню», «Стремись к знаниям от колыбели до могилы» и «Знание — это свет». Приведенные русские и арабские пословицы отражают традиционный взгляд русского и арабского народов на воспитание детей. Здесь ярко выражена идея о том, что самый благоприятный период для обучения ребенка — его раннее детство, когда он еще мал и зависим от родителей. Именно в юности формируются базовые ценности, привычки и стереотипы поведения, которые потом очень трудно изменить. Существуют пословицы, подчеркивающие необходимость непрерывного образования, например, русская пословица «Век живи, век учись, а умрешь дураком»<sup>2</sup> и арабская пословица «Учитель умирает необразованным».

Несмотря на различия между русской и арабской культурами, одна из интересных особенностей — использование в пословицах схожих образов и метафор. Например, русский афоризм «Книга — это окно в мир» имеет арабский аналог «Книга — крылья для ума». Оба выражения подчеркивают роль книг и знаний в расширении кругозора и интеллектуальном развитии человека. Другой пример — русская пословица «Где тонко, там и рвется» и арабская пословица «Там, где нить тонка, она и рвется». Обе паремии указывают на необходимость предусмотрительности и осторожности в делах. Также можно отметить арабскую пословицу «Не откладывайте сегодняшнюю работу на завтра» и русскую пословицу «Не откладывай на завтра то, что можно сделать сегодня». Эти пословицы отражают более прагматичный подход к времени и жизненным приоритетам.

Одним из интересных аспектов является использование в пословицах схожих образов

<sup>3</sup> Кузнецов И.Н., Платонов О.А. Жизнь русского народа в его пословицах и поговорках // Сборник русских пословиц и поговорок. М. : Русская цивилизация, 2019. С. 738–742.

природы и окружающей среды. Так, русская пословица «Железо ржавеет, а вода камень точит» находит параллель в арабской культуре: «Капля воды точит камень». Оба выражения используют природные метафоры для иллюстрации идеи о том, что постоянные усилия и терпение способны преодолеть даже самые стойкие препятствия. Приведем еще один пример: русская пословица «Не все то золото, что блестит» и арабская пословица «Не все, что сверкает, является золотом». Обе паремии предостерегают от поверхностных суждений и подчеркивают необходимость вдумчивого, глубокого подхода к оценке людей и вещей.

Интересно также отметить, что некоторые пословицы могут иметь общие корни, уходящие в далекое прошлое. Русская пословица «Кто рано встает, тому Бог подает» и арабская пословица «Утренняя молитва приносит благословение» отражают схожие идеи о взаимосвязи усердия, трудолюбия и Божественного благословения, что характерно для многих религиозных традиций. Русская пословица «Не имей сто рублей, а имей сто друзей» и арабская пословица «Богатство друзей — это истинное богатство» выражают схожие идеи о важности хороших человеческих отношений, что является общечеловеческой ценностью.

Одним из важных аспектов является отражение в пословицах особенностей национальных мировоззрений. Некоторые пословицы отражают общие для разных культур этические принципы и жизненные ценности. Так, русская пословица «Не делай другому того, чего не желаешь себе» и арабская пословица «Не делай другому то, что ты не хотел бы, чтобы сделали тебе» выражают универсальный принцип взаимного уважения.

Другой важный аспект исследования — это сравнение способов передачи мудрости и жизненного опыта, закодированных в пословицах. Русские пословицы часто используют яркие, образные сравнения, метафоры и аллегории, в то время как арабские больше тяготеют к лаконичным, почти афористичным

формулировкам. Это может быть связано как с лингвистическими особенностями, так и с различиями в риторических традициях.

Необходимо упомянуть об использовании в пословицах образов и символов, связанных со спецификой географического положения и хозяйственной деятельности народов. Так, в арабских пословицах часто встречаются образы, связанные с пустыней, верблюдами и оазисами, в то время как русские пословицы изобилуют образами, отражающими жизнь в лесной и речной местности (Цветкова, 2019: 5).

Не менее важны и различия в стилистике и языковых средствах, используемых в пословицах. Русские пословицы зачастую построены на развернутых метафорах и сравнениях (Гриченко, 2013), тогда как арабские больше тяготеют к лаконичным, афористичным высказываниям. Это отчасти связано с особенностями грамматики и синтаксиса соответствующих языков.

Несмотря на различия, в пословицах обеих культур можно найти схожие темы мудрости, трудолюбия, гостеприимства и отношений. Это доказывает, что при всем многообразии, люди во всем мире сталкиваются с похожими жизненными ситуациями и черпают вдохновение в схожих источниках народного опыта. Вместе с тем изучение культурных различий помогает глубже понять мировоззрение и жизненные приоритеты разных народов.

## Обсуждение

В исследовании сопоставлены русские и арабские пословицы, чтобы выявить их национальную специфику и культурные различия. Сравнительный анализ паремий лингвокультур представляется перспективным, поскольку пословицы, являясь квинтэссенцией народной мудрости, нагляднее всего отражают мировосприятие, ценности и жизненные приоритеты того или иного этноса.

Действительно, результаты проделанной работы убедительно показывают, что русские и арабские пословицы, несмотря

на множество общих черт, присущих фольклорному жанру в целом, имеют ряд ярко выраженных культурных особенностей. Эти различия проявляются в образной системе, лексическом составе, грамматических конструкциях и ценностных ориентациях народов. Сравнение таких тематических групп, как «Природа и окружающий мир», «Человек и его качества», «Семья и общество», «Труд и быт» показывают, что русские и арабы по-разному видят и осмысливают окружающую действительность.

Безусловно, подобный сравнительный анализ паремий заслуживает пристального внимания, ведь он дает возможность не только обнаружить культурные лакуны и стереотипы, но и глубже понять мировоззрение, менталитет и национальную специфику двух сопоставляемых культур. Данное исследование может стать ценным вкладом в развитие сравнительной лингвокультурологии и межкультурной коммуникации.

## Заключение

Проведенное исследование показало, что русские и арабские пословицы представляют собой уникальные культурные феномены, отражающие глубокие различия в мировосприятии двух народов. В то время как русские паремии демонстрируют прагматический

подход к жизни, акцент на результативности действий и индивидуализме, арабские пословицы выражают коллективистские ценности, духовное совершенствование и гармонию отношений.

Сравнительный анализ выявил, что обе традиции, несмотря на существенные различия в образном строе, лексике и ценностных установках, сохраняют универсальные человеческие ценности: уважение к труду, семье, мудрости и знаниям. При этом каждая культура формирует собственный способ передачи жизненного опыта через пословицы, отражающий ее исторические, религиозные и социальные особенности.

Особую значимость приобретает тот факт, что в современных условиях пословицы обеих культур демонстрируют способность к эволюции, отражая изменения в социальных нормах и гендерных ролях, сохраняя при этом фундаментальные культурные основы. Это подтверждает жизнеспособность паремического жанра как инструмента трансляции культурной идентичности и адаптации к новым реалиям.

Таким образом, пословицы выступают не только как хранилище народной мудрости, но и как динамичный инструмент культурной коммуникации, способный отражать как традиционные ценности, так и современные трансформации общественного сознания.

## Список литературы

- Арсентьева Е.Ф. Сопоставительный анализ фразеологических единиц. Казань : Изд-во Казанского университета, 2012. 123 с. EDN: VQYQAH
- Баско Н.В. Русские пословицы и поговорки о родине как отражение национальной ментальности (лингвистический и методический аспекты) // Вестник Новгородского государственного университета. 2014. № 77. С. 57–59. EDN: SBNIOF
- Баско Н.В. Знакомимся с русскими традициями и жизнью россиян. М. : Русский язык, 2007. 232 с.
- Гриченко Л.В. Русские и английские пословицы с зооморфной метафорой: универсальность и этноспецифика оценочности // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия: Филология и искусствоведение. 2013. № 1 (114). С. 107–114. EDN: QBUVNN
- Кухарева Е.В. Типологически-универсальное и национально-специфическое в арабских пословицах и поговорках // Универсально-типологическое и национально-специфическое в языке и культуре : материалы Всеросс. науч.-практ. конф. : в 3 частях. М. : РУДН, 2003. Ч. 2. С. 355–369.
- Цветкова Е.В. Пословицы и поговорки на арабском литературном языке, отражающие семейно-родственные отношения // Вестник Московской международной академии. 2019. № 2. С. 144–149. EDN: WDJOXY
- Шайхуллин Т.А. Особенности арабских устойчивых конструкций с религиозным компонентом // Minbar. Islamic Studies. 2022. Т. 15. № 1. С. 177–194. <https://doi.org/10.31162/2618-9569-2022-15-1-177-194> EDN: FVTUJU
- Шайхуллин Т.А. Отражение арабского мировоззрения в пословицах и поговорках // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. 2011. № 1–2. С. 79–83. EDN: NYAAFH

DOI: 10.22363/3034-2090-2025-11-2-140-148

EDN: OFGSHO

UDC 811.411.21

Research article

## Russian and Arabic proverbs: cultural differences in the wisdom of words

Asmaa Hassan Morsy Attia

RUDN University, Moscow, Russian Federation

✉ asmaattia@mail.ru

**Abstract.** The author makes a comparative analysis of Russian and Arabic proverbs, highlighting the deep differences in the worldview, values and life guidelines of the two cultures. The study of the paroemia genre in the context of the socio-cultural identity of each nation allowed us to conclude that one of the distinctive features of Russian proverbs is their pragmatism and common sense, which is confirmed by linguocultural realities. On the other hand, Arabic proverbs often contain deeper images and allegories reflecting the complexities and subtleties of Arabic culture and thinking. In the course of the work, an extensive corpus of Russian and Arabic proverbs was analyzed, united into thematic groups: “Nature and the World around Us”, “Man and His Qualities”, “Family and Society”, “Work and Everyday Life”. A comparison of these groups showed that, despite many common features, Russian and Arabic proverbs have a number of clearly expressed cultural differences, manifested primarily in the figurative system, lexical composition, grammatical constructions, and also in the value systems themselves. The author comes to the conclusion that the semantic vector of Russian proverbs is more individualistic, critical, and forward-looking, while Arabic proverbs embody collectivist, hierarchical, and cyclical ideas.

**Keywords:** paremias, Russian culture, Arabic culture, cultural traditions, linguistic and cultural realities, sociocultural identity

**Conflicts of interest.** The author declares no conflict of interest.

**Article history:** received 04.02.2025; approved after reviewing 10.02.2025; accepted 23.02.2025.

**For citation:** Attia, A.H.M. (2025). Russian and Arabic proverbs: Cultural differences in the wisdom of words. *Russian Language: Research, Testing and Practice*, 11(2), 140–148. (In Russ.). <https://doi.org/10.22363/3034-2090-2025-11-2-140-148> EDN: OFGSHO

### References

- Arsentyeva, E.F. (2012). *Comparative analysis of phraseological units*. Kazan: Kazan University Publishing House. (In Russ.). EDN: VQYQAH
- Basko, N.V. (2014). Russian proverbs and sayings about the motherland as a reflection of national mentality (linguistic and methodological aspects). *Vestnik of Novgorod State University*, (77), 57–59. (In Russ.). EDN: SBNIOF
- Basko, N.V. (2007). *Familiarising ourselves with Russian traditions and life of Russians*. Russian Language. (In Russ.).
- Grichenko, L.V. (2013). Russian and English proverbs with zoomorphic metaphor: universality and ethnospecific value. *Vestnik of the Adygea State University*, (1), 107–114. (In Russ.). EDN: QBUVNN
- Kukhareva, E.V. (2003). Typological-universal and national-specific in Arabic proverbs and sayings. *Universal-typological and national-specific in language and culture : Conference Proceedings*. (pp. 335–369). RUDN University Publ. (In Russ.).
- Shaykhullin, T.A. (2022). Specifics of Arabic proverbs with a religious component. *Minbar. Islamic Studies*;15(1):177–194. (In Russ.). <https://doi.org/10.31162/2618-9569-2022-15-1-177-194> EDN: FVTUJU
- Shaykhullin, T.A. (2011). Reflection of the Arab worldview in proverbs and sayings. *Herald of Vyatka State University*, (1–2), 79–83. (In Russ.). EDN: NYAAFH
- Tsvetkova, E.V. (2019). Proverbs and sayings in modern standard Arabic reflecting family relationship. *Vestnik of the Moscow International Academy*, (2), 144–149. (In Russ.). EDN: WDJOXY

### About the author:

Asmaa Hassan Morsy Attia — post-graduate student, Institute of Russian Language, RUDN University, 6 Miklukho-Maklaya St, Moscow, 117198, Russian Federation, asmaattia@mail.ru

**ДЛЯ ЗАМЕТОК**

---