

УДК 37.015.31  
DOI 10.22213/2618-9763-2023-3-52-67

*И. М. Некипелова*, кандидат филологических наук, доцент  
*Э. Ш. Некипелов*, студент  
Ижевский государственный технический университет имени М. Т. Калашникова, Ижевск, Россия

## **ПОВРЕЖДЕННОЕ ВОЗДЕЙСТВИЕ ОБЕДНЕННОЙ ЛИТЕРАТУРНОЙ СРЕДЫ НА ИНТЕЛЛЕКТ ЧЕЛОВЕКА И ЕГО СПОСОБНОСТЬ К ОБУЧЕНИЮ**

*Статья посвящена исследованию факторов, влияющих на успешность (непрерывность, устойчивость и долгосрочность) интериоризации – перевода внешнего знания во внутреннее. Процесс интериоризации является целью образования и смыслом образовательного процесса. Среди факторов, способствующих успешности интериоризации, наиболее важным является природная сенситивность человека, выражающаяся в том числе в повышенной или пониженной чувствительности человека к восприятию культуры как системы и к усвоению культурных кодов. В ходе исследования было выявлено, что такой аспект культуры, как литературная среда, может оказывать поврежденное воздействие на интеллект человека и его способность к обучению, если она является обедненной, и созидающее, если она является обогащенной. Чтение и осмысление литературы позволяет человеку увидеть общество не как мыслимое единство, которого в реальности не существует, а как совокупность людей, объединенных разнообразием социальных связей. Социум, таким образом, предстает как сеть, а его восприятие формирует у человека системное мышление, необходимое для осуществления любой образовательной деятельности. Исследование показало, что обедненная литературная среда, с одной стороны, может быть фактом личности, не обладающей высокой культурной сенситивностью. А с другой стороны, она может быть фактом системы образования, внимание в которой к литературе существенно снижено. Все это напрямую влияет на способность человека принимать и усваивать новое знание. В завершение исследования был сделан вывод, что литература, как написанная на родном языке, так и переведенная, обогащает культурную среду, в которой пребывает человек. Она оказывает созидательное воздействие на интеллект человека и является положительным фактором в его обучении. Чтение и осмысление литературных произведений формирует непрерывное и устойчивое системное и критическое мышление.*

**Ключевые слова:** культурная сенситивность; обедненная литературная среда; способность к обучению; критическое мышление; системное мышление; интериоризация.

### **Введение**

Обучение – это не просто слушание информации. Это присвоение информации, т. е. процесс, когда ранее неизвестная информация присваивается человеком и встраивается в его картину мира. Именно этот процесс и определяется как интериоризация – перевод внешнего знания во внутреннее. Интериоризация не предполагает неприятие и отторжение нового знания, она предполагает, что новое знание достраивает существующее у человека мировидение, занимая в нем определенное место [1]. Качественная интериоризация определяется интеллектуальным развитием человека и одновременно определяет его, развивая.

### **Постановка проблемы**

Среди факторов, влияющих на успешность, т. е. непрерывность, устойчивость и долгосрочность интериоризации, следует назвать характерологические особенности человека как личности, т. е. его способности ощущать и различать внешние раздражители, реагировать на них. Это факторы, выражающие особенности его психического развития, такие как возрастная, темпераментная, эмоциональная, социальная, культурная, интеллектуальная и эстетическая сенситивность.

Психологи различают повышенную и пониженную сенситивность, при этом считается, что в процессе воспитания и самовос-

питания уровень сенситивности может корректироваться [2]. Все виды сенситивности являются природными, т. е. изначально присущими личности, и поэтому реализуются в связанном взаимодействии [3]. Это, в свою очередь, является свидетельством того, что если в одном из них происходят изменения, то происходят изменения и во всей сети природной психической чувствительности человека. Кроме того, существуют исследования, доказывающие, что высокая сенситивность является основой формирования креативности [4].

Одной из наиболее важных видов сенситивности, на наш взгляд, является культурная сенситивность, отвечающая за высокое или низкое восприятие человеком системы той культуры, в которой он пребывает, и элементов, ее составляющих. Высокая культурная сенситивность позволяет человеку войти в контекст как своей, так и чужой культуры, что приводит к становлению личности во всей совокупности ее качеств – знаний, умений и навыков. Таким образом, исследуя культурную сенситивность, необходимо рассматривать эту форму психического развития человека как необходимый элемент его интеллектуального развития.

Частью культурного пространства является литература, отображающая особенности национальной картины мира и выражающая ее осмысление, которое происходит через расшифровку культурных кодов и выстраивание из них единой системы, обобщающей культурный опыт народа. Погружение в эту систему позволяет выявлять значимые для культурной жизни народа духовные и материальные элементы, связанные между собой стойкими причинно-следственными связями. Сеть, формирующаяся из этих связей, развивает мышление человека, позволяя ему ориентироваться в жизненном социальном пространстве. Именно поэтому мы можем говорить о том, что широкая и глубокая литературная начитка способствует развитию интеллекта человека и его способности к обучению. Изучение роли литературы, как части культурной сферы, в которой пребывает человек, является в настоящее время одной из

актуальнейших задач гуманитарных исследований.

Статья продолжает изучение факторов, влияющих на успешность образовательной деятельности. Предметом исследования является обедненная литературная среда, объектом – ее поврежденное воздействие на интеллект человека и его способность к обучению.

*Цель работы* – выявить роль литературы на способность личности к обучению и описать процессы, способствующие обогащению обедненной литературной среды.

Исследование является результатом осмысления наблюдений за поведением и социальным взаимодействием иностранных студентов, приехавших из франкоязычных стран – бывших колоний Франции (Сенегал, Камерун, Гаити) и англоязычных стран – бывших колоний Великобритании (Нигерия, Зимбабве, Гана, Гамбия, Либерия, Танзания), обучавшихся в Ижевском государственном техническом университете имени М. Т. Калашникова в период с 2005-го по 2023 г.

### **Роль литературной среды в формировании интеллекта человека и его способности к обучению**

Необходимо утверждать, что культурная среда, в которой пребывает человек, способствует интериоризации, если она является обогащенной, и препятствует, если является обедненной. Речь в данном случае идет о том, что в условиях оказывающей поврежденное воздействие на интеллект и способность к обучению «обедненной среды», т. е. того, чего человек лишен в связи с условиями жизни, происходит отрицательная детерминация. В условиях обедненной среды происходит затормаживание развития интеллекта и, как следствие, значительно меняются параметры, которые связаны с обеспечением познавательной деятельности [5, 6].

В силу размытости самого понятия «культура» обращение исследователей к этому фактору развития личности происходит достаточно редко. С одной стороны, под культурой понимается совокупность достижений человеческого общества в про-

изводственной, общественной и духовной жизни, т. е. мы можем говорить о культуре (традициях, обычаях и правилах) какого-либо народа, а с другой, культура – это сфера человеческой деятельности, связанная с областью искусства, просветительской деятельностью, и тогда мы ведем речь о достижениях человечества в области искусства. Но, так или иначе, культура – это результат осмысленного коллективного опыта народа, общества или сообщества, и этот опыт всегда носит социальный характер, поскольку не может быть отделен от социума, его создавшего и ему принадлежащего.

Социальные нормы исторически изменчивы, поскольку представления людей о том, как должно жить общество, постепенно трансформируются. И для гармоничной социальной жизни необходимо в общих принципах жизни следовать тем принципам, которые реализуют общечеловеческое мышление и определяются им. Расхождения культур в частностях и деталях, хотя и имеют значение для людей, чаще всего являются свидетельством ориентации на прагматические установки и соображения. Это обусловлено интеллектуальной несенситивностью человека или общества к восприятию элементов культуры, т. е. отказом от абстрактной переработки теоретического и практического информационного материала и неосознанностью психических состояний в освоении новой или иной культурной реальности.

Обедненная культурная среда, в которой формируется личность, оказывает поврежденное воздействие на восприятие новой действительности, что существенно замедляет освоение человеком иной культуры. Как следствие, у него снижается способность усвоения свойственного незнакомой культуре способа мышления и восприятия нового культурного кода. Утраченные или упрощенные родные культурные коды приводят к тому, что человек, оказавшись в новой культурной среде, не понимает значимости того или иного культурного явления, являющегося частью иной культурной системы. Обедненная культурная среда формирует у человека закрытый тип мышления,

при котором все знакомое ему кажется понятным и, как следствие, правильным, а новое и неизвестное – неправильным и неприемлемым. Это формирует психическую ригидность, которая в сильной степени затормаживает процесс восприятия и освоения новых знаний.

Обедненная культурная среда формирует узкий культурный кругозор, из которого человеку некомфортно выходить, поскольку для осмысления новой действительности приходится прикладывать интеллектуальные усилия, которых зачастую оказывается недостаточно. Культурные элементы не могут быть осмыслены человеком как элементы общей культуры, как составляющие единого культурного кода. Непонимание этого приводит к тому, что усвоение человеком новых культурных кодов имеет репродуктивный, а не прогностический характер. В результате у человека складывается представление, что информация дается ему в готовом виде, и ее надо либо принять, либо от нее отказаться. Элементы и коды новой культуры выпадают из его понимания, и у него не формируется правильных представлений о том, как с ними надо работать.

Элементы любой культуры делятся на те, которые принято соблюдать, и на те, которые необходимо знать и понимать, но при этом обязательность их соблюдения отсутствует. Непонимание культурных кодов приводит к бессмысленному воспроизведению норм новой или иной социальной среды.

У людей, оказавшихся в поврежденной культурной среде, нет комплексного осмысления мира как системы. Присутствует его фрагментарность. Как применять культуру – им непонятно. В этом отношении постепенное включение в обучение культурных кодов может быть реализовано также за счет чтения и осмысления литературных произведений. Таким образом, из широкого понимания культурной среды мы можем вычленил более узкий ее аспект – литературную среду. Под литературной средой мы понимаем литературу, которую читает человек на протяжении своей жизни, выбирая ее осознанно или неосознанно, но самостоятельно, и литературу, которую для прочте-

ния предлагает ему общество – различные образовательные программы, литературные группы и пр. При низкой культурной чувствительности личности, при отсутствии акцентуации общества на необходимости читать и при общем маленьком количестве книг, изданных на доступном человеку языке, возникают условия, в которых формируется обедненная литературная среда. Следовательно, обедненная литературная среда, с одной стороны, может быть фактом личности, не обладающей высокой культурной чувствительностью, а с другой – она может быть фактом системы образования, внимание в которой к литературе существенно снижено. Все это напрямую влияет на способность человека принимать и усваивать новое знание и на развитие его интеллекта.

Чтение формирует у человека критическое мышление, позволяющее аргументированно, а не эмоционально принимать решения и следовать этим решениям, и это, наверное, одна из главных функций литературы. Осмысление чужого опыта, недоступного человеку в первичной его форме, позволяет ему мысленно выйти за границы своей личности и переложить заимствованный у другого человека опыт на себя и свою жизнь. Так формируется «присвоенное знание», которое встраивается в уже существующую в мышлении человека картину мира, так или иначе ее корректируя. Под присвоенным знанием мы понимаем знание, которое человек считает своим, т. е. воспринятым им как собственное открытие, даже если оно было взято из внешней среды. Критическое мышление позволяет человеку оценивать новую информацию с точки зрения ее ценности и истинности.

Под влиянием чтения у человека формируется и системное мышление. Социум – это система, и понимание социальных проблем осуществляется у человека тогда, когда он обладает системным мышлением. Без наличия у человека системного мышления качественное образование невозможно, потому что мировоззрение такого человека неомогенно, его картина мира не имеет цельного характера, она распадается на оторванные друг от друга кластеры, т. е. мы можем говорить о ее гетерогенности. А сис-

темность и цельность – это признаки образовательной системы. Чтение и осмысление литературы позволяет человеку увидеть общество не как мыслимое единство, которого в реальности не существует, а как совокупность людей, объединенных разнообразием социальных связей. Социум, таким образом, предстает перед нами как сеть, а его восприятие формирует у человека системное мышление, необходимое для осуществления любой образовательной деятельности.

Еще одной важной особенностью чтения является то, что через литературу человек присваивает себе социальный опыт, добытый другими людьми, и у него складывается представление о социальном взаимодействии людей и о тех социальных проблемах, которые представлены в обществе. Если же человек не читает, то у него отсутствует понимание значимости социальных проблем, и фокус его внимания перемещается с духовных ценностей на материальные. Усиление значимости материальных ценностей в обществе приводит к развитию шаблонного мышления духовно бедной культуры, жизнь людей в рамках которой определяется стереотипами. Это приводит к усилению социального кризиса и усиливает зазор, существующий между интеллектуально богатыми и интеллектуально бедными личностями.

Кроме того, чтение литературы имеет и чисто прикладной прагматичный характер: чтение огромного массива литературы формирует у человека усидчивость и концентрацию, без которых представить образовательный процесс невозможно.

### **Поврежденное воздействие обедненной литературной среды на личность человека**

Отсутствие литературной начитки и развитого литературного вкуса является одной из наиболее значимых, хотя и наименее заметных причин бедной культуры личности. Несмотря на расхожее мнение о том, что надо много читать и чтение развивает интеллект, оно остается заезженным и поэтому, вероятно, для многих людей пустой и бесполезной истиной, которой мало кто следует. «Не

надобно иного образца, когда в глазах пример отца», – эти слова Фамусова из комедии А. С. Грибоедова «Горе от ума» как никакие иные наиболее точно отображают ситуацию, существующую сейчас практически во всех странах мира: мало читающие люди, принадлежащие взрослым поколениям, не в состоянии привить любовь к чтению людям молодых поколений. Безусловно, у некоторых людей есть врожденная тяга к чтению, обусловленная свойственной им их природной культурной сенситивностью, но такой процент людей ничтожно мал, и поэтому для исправления погрешностей, существующих в восприятии людьми чтения как такового и значимости этого процесса, существует курс литературы, охватывающий несколько классов школьной программы обучения. Условно говоря, это «сто книг, которые должен прочитать каждый». И от того, как построен школьный курс литературы в средней и старшей школе во многом зависит то, с какой начиткой и с каким пониманием мира приходят студенты в высшие учебные заведения.

В российском школьном образовании упор делает на отечественную литературу (зарубежная литература выносится на самостоятельное чтение без обсуждения), причем в основном на классическую, что, с одной стороны, бесконечно хорошо, а с другой – достаточно плохо.

Хорошим аспектом в данном случае является то, что у школьника появляется возможность не только узнать о тех литераторах – поэтах, писателях, драматургах и в редких случаях публицистах, которые занимались раскрытием и осмыслением национальных, культурных, философских, политических, экономических, религиозных и онтологических вопросов, существовавших в русском обществе и лежавших в основе его социальных проблем, но и прочитать и проанализировать некоторые их произведения. Без этого мало кто даже в настоящее время полез бы в интернет, чтобы узнать о таких великих отечественных поэтах и писателях, как А. С. Пушкин, М. Ю. Лермонтов, Л. Н. Толстой, Ф. М. Достоевский, имена которых на слуху даже у тех, кто их не читал.

Плохим аспектом является построение самого курса литературы, уже в самом начале средней школы отбивающего у школьников интерес к чтению. Это вызвано в первую очередь отсутствием в школьной программе качественной подростковой литературы, содержащей актуальные для детей раннего подросткового возраста проблемы. Во вторую очередь – это включение в программу обязательных к прочтению, потому что они написаны русскими классиками, произведений, содержащих такие сложные философские и социальные проблемы, которые мозг ребенка осмыслить не в состоянии, ему это сделать просто не по возрасту. Так, школьники оказываются несостоятельными понять серьезные взрослые проблемы в рассказе И. С. Тургенева «Муму». Из программы 5-го класса (11–12 лет) оно перекочевало в 6-й класс (12–13 лет), но от этого понимания у детей смысла произведения не прибавилось, и, обращаясь к нему при написании сочинения на ЕГЭ, они используют его для иллюстрации проблемы, которую можно сформулировать как «жестокое обращение с животными», хотя произведение совсем не об этом. Но неопытный мозг ребенка не в состоянии осмысливать сложные социальные и философские проблемы, заложенные писателем в данном произведении. То же самое касается повести Д. В. Григоровича «Гуттаперчевый мальчик» (это опять-таки 5–6-е классы), которая по непонятным причинам считается очень простой в понимании – вероятно, в понимании взрослого человека, обладающего сформированным мышлением, но никак не ребенка; романа А. С. Пушкина «Дубровский» (6-й класс), в котором затруднения вызывает уже сам язык – неподготовленному ребенку сложно читать текст. Не удивительно ли, что после прочтения не соответствующих возрасту произведений, понимания которых у школьников не возникает, у них пропадает желание читать вообще. В этом случае мы вынуждены возвращаться к вопросам возрастной сенситивности и говорить о том, что изучение несвоевременного материала оказывает повреждающее воздействие на процесс обучения (как минимум) и на процесс становления личности

(как максимум): «Обучать ребенка возможно только тому, чему он способен обучаться... Обучать ребенка тому, чему он не способен обучаться, так же бесплодно, как обучать его тому, что он умеет уже самостоятельно делать» [7, с. 247]. Кроме того, из школьной программы вдруг незаслуженно были убраны произведения Н. В. Гоголя, которые как раз были достаточно понимаемы детьми, Н. С. Лескова – величайших писателей своего времени. И то короткое время, которое прошло с момента их исключения из школьной программы, уже показало, что эти имена были забыты русским обществом.

Безусловно, в этом ключе существует вопрос: а когда же читать по-настоящему серьезные литературные произведения? Ответ однозначен, но в условиях современной образовательной политики не так прост: на первых курсах обучения в высших учебных заведениях. И нехватка времени здесь – не тот аргумент, который должен управлять обществом. Если учитывать особенности психического развития личности, то следует вспомнить, что личность человека формируется до двадцати пяти лет – в среднем, а узнаваемая психологическая личность получает становление к тридцати пяти годам. После этого мышление человека становится косным, и поэтому обращаться к литературе надо тогда, когда у человека уже есть адекватный опыт межличностного взаимодействия, не ограничивающийся стенами школы, но его мышление еще пластично и подвижно.

Ранняя профессиональная ориентация, насаждаемая в современных школах, если учитывать тот факт, что взросление современных детей в последние два десятилетия происходит намного позднее, в том числе и из-за инфантилизации, обусловленной отсутствием стабильной информации и обилием «плавающей» информации в интернете, и срок этот продолжает сдвигаться в сторону увеличения, только усугубляет общую ситуацию. И поэтому общество получает «потерянных людей», как они сами себя называют. Эта потерянная связана с отсутствием у молодых людей адекватной ориентации в социальном пространстве

и необретением или потерей ими каких-либо жизненных целей, установок и ориентиров – за исключением материальных, но в некоторых случаях и материальных тоже. Эти люди не живут полной жизнью, они плывут по социальному течению, пассивно и без понимания, зачем это надо, следуя навязанным им правилам, установленным взрослыми людьми, мышление которых было деструктивно и разрушительно трансформировано постсоветским пространством, в котором общество перестало чувствовать себя единым. Все это усугубляет антропологический кризис, разговор о котором среди ученых-философов продолжается уже не первое десятилетие и который усугубляется усиливающимся информационным кризисом: «Представленная ситуация усугубляется огромным потоком информации, захлестывающим современного человека. Современный человек не способен обрабатывать такой объем информации, который в настоящее время оказывается для него доступным. И в этом случае несомненные плюсы доступности разнообразной информации оборачиваются существенными минусами, поскольку человек имеет ограниченные психические ресурсы, которые в определенных ситуациях истощаются... В условиях расширения информационного поля, пополняемого человечеством в угрожающих масштабах, мышление человека должно работать все более продуктивно, однако в настоящее время это невозможно, поскольку информационное развитие человечества происходит быстрее, чем психобиологическое развитие человека [8, с. 359]. Не нагруженное действительно важной информацией, которую необходимо анализировать и осмысливать, современное общество теряет способность осознавать наличие в нем социальных проблем и, как следствие, разрабатывать способы их преодоления. В этом случае на первый план начинает выходить религия, которая, собственно, если не подходит к ней вдумчиво, обществу помочь не может, потому что людскому мышлению свойственно подменять понятия и выдавать желаемое за действительное.

Учителя и преподаватели, занимающиеся подготовкой школьников к сдаче ЕГЭ по

русскому языку, сталкиваются с масштабной проблемой, не имеющей отношения непосредственно к знанию или незнанию школьниками системы русского языка. Эта проблема связана с особенностями мышления современных подростков, не способных выявлять существующие в настоящее время социальные проблемы. Их мозг, не обладающий опытом хотя бы даже анализа литературных произведений, не в состоянии адекватно и непрерывно осмысливать реальную действительность, осознавать себя в ней и понимать, что происходит во внешней социальной среде.

Понимание социальных проблем так или иначе базируется: 1) на принятии моральных норм, лежащих в основе взаимодействия людей в обществе; 2) существующих у человека внутренних нравственных убеждений и установок. Ни то, ни другое невозможно выработать, если не обращаться к опыту людей, его переживших: «Даже самый убежденный и непримиримый индивидуалист при решении трудных задач вынужден будет обратиться к здравому смыслу – этому коллективному бессознательному, которое помогает справиться с сомнениями, сориентироваться, оценить обстоятельства и сделать первый шаг в правильном направлении» [9, с. 147]. Этот опыт в коллективной форме выражен в мифах (сказках, притчах и прочее), а в индивидуальной форме – в литературе. И чем больше человек обрабатывает и осмысливает этот опыт, тем в большей степени он становится способным понимать, что проблемы есть не только у него, но и у других людей, и что эти проблемы должны решаться. Об этом очень точно сказал Иосиф Бродский в своей нобелевской речи: «Чем богаче эстетический опыт индивидуума, чем тверже его вкус, тем четче его нравственный выбор, тем он свободнее» [10].

Для более точного понимания предмета разговора уточним, что под моралью мы подразумеваем существование и использование внешних гласных и негласных, вербальных и невербальных норм и правил социального взаимодействия людей, разделяющих одно социальное пространство. Их нарушение человеком сопровождается его

осуждением, он может подвергаться гонениям и остракизму, выраженному иногда в латентной форме, предполагающей не буквальное изгнание его из той или иной социальной среды, а отказ от взаимодействия с ним. Людей, по тем или иным причинам нарушающих моральные нормы, много среди аутсайдеров – вынужденных или добровольных.

Безусловно, глубина понимания проблемы зависит не только от внешнего воздействия среды, но и от внутреннего мира человека, поэтому в любом процессе необходимо учитывать: 1) как внешний аспект, под которым мы понимаем условия среды и ее воздействие на человека; 2) так и внутренний аспект – это возможности, желания, способности и инициативы личности. Именно поэтому, например, можно бесконечно говорить о том, что происходит в российском обществе и в российском образовании в настоящее время.

Следует заметить, что интеллектуальное разнообразие русских студентов, обучающихся в университетах России, намного больше, чем интеллектуальное разнообразие студентов, приехавших из других стран. В силу того, что учиться в другие страны едут только некоторые из иностранных студентов, они более однообразны, а их сообщество более гомогенно в представлении своей страны, поэтому можно выделить некоторые ключевые моменты, отличающие студентов одной страны от студентов другой страны или других стран.

Стабильно прекрасные показатели в учебе показывают студенты, приехавшие из Зимбабве, и это не странно, потому что зимбабвийская система образования считается одной из самых сильных в неарабоязычной Африке. Но есть и другие интересные, обращающие на себя внимание образовательные системы, причем тех стран, которые не включены в список лучших с точки зрения реализации всеобщего образования.

Для сравнения возьмем неарабоязычные (англоязычные и франкоязычные) исламские страны Африки, такие как Сенегал и Нигерия, и рассмотрим их в отношении друг друга и других стран, поскольку общая

религия, общая раса и общая исходная культура и история позволяют сделать более или менее успешный анализ.

В целом разница между представителями разных африканских стран заключается в том, что студенты, приехавшие из стран Африки – бывших колоний Франции и Англии, в которых система школьного образования построена по французскому или британскому образцу, более социально ориентированы, чем студенты, приехавшие из стран Африки – бывших колоний Франции или Англии, в которых связь с европейским ориентиром была во многом утрачена.

Разница между Сенегалом и Нигерией существует при следующих равных условиях:

– общая исповедуемая религия – ислам (в той или иной степени трансформированный под влиянием местных древних культов, не сильно отличающихся друг от друга);

– схожая история, выразившаяся в продолжительной колонизации и отказе от нее (Сенегал – Франция, Нигерия – Великобритания);

– расовое единство при национальной разобщенности (реализация национальной неравновесной ситуации, когда в условиях сосуществования оказываются находящиеся на разной стадии укрупнения народы, народности и племена);

– языковое неравноправие (в Сенегале официальным языком является французский язык, еще один язык – арабский – имеет статус национального языка (это связано с титульной религией – исламом), национальными языками также являются волоф, серер, ноон, баланта-ганджа, джола-фоньи, манджак, мандинка, манканья, пулаар, сонинке и хасания; в Нигерии официальными языками считаются английский язык, хауса, йоруба, игбо, кроме них распространенными являются эдо, эфик, адавамафульфульде, идома);

– языковое неравновесие (представители разных народов Сенегала говорят на тридцати восьми языках, представители Нигерии – на пятистах двадцати двух языках (кроме того, семь языков считаются вымершими));

– общие проблемы, существующие в системе образования, и отсутствие в целом вы-

соких образовательных показателей (Сенегал и Нигерия не входят в число стран Африки, обладающих системами образования с высокими достижениями, однако показательно, например, что именно в Сенегале, в Дакаре в 2012 г. состоялся Мировой образовательный форум, где были приняты Дакарские рамки действий, подтвердившие стремление африканских стран к достижениям 2015 г. ситуации, когда у всех людей будет образование).

Все эти пункты формируют схожие основы для выстраивания культурных рамок, заполненных частными культурными представлениями народностей, составляющих население исследуемых стран.

Сенегал – государство в Западной Африке, бывшая колония Франции. По форме государственного правления – это президентская республика. Колонизация Сенегала проходила с середины XVII и до конца XIX века. С 1693 по 1814 г. Франция и Великобритания оспаривали контроль над побережьем Сенегала, в 1758 г. во время Семилетней войны Великобритания захватила Сенегал, но по результатам Парижского мира 1763 г. вернула французам колонию; во второй половине XIX в. французы начали освоение внутренних районов Сенегала, в 1848 г. ими было отменено рабство, в 1860 г. племенем тукулёр был признан протекторат Франции, а к 1890 г. французам подчинились и остальные племена Сенегала, как следствие, в 1895 г. Сенегал стал частью французской Западной Африки. В 1902 г. Дакар стал административным центром этой колонии. В это время некоторые жители Дакара стали получать французское гражданство, и в Дакаре были созданы учебные заведения, готовившие из местных жителей кадры для колониальной администрации всей Французской Западной Африки. В 1946 г. все жители Сенегала получили французское гражданство, а территория страны стала заморской территорией Франции. Однако впоследствии в стране активизировалось национально-освободительное движение, и 25 ноября 1958 г. Сенегал был провозглашен республикой в составе Французского Сообщества, имеющей самоуправление, а 20 августа 1960 г. окон-

чательно объявил о своей независимости. Основные и наиболее крупные этнические группы – волоф, серер и тукулёр.

Современная сенегальская система образования основана на ее французском эквиваленте. При этом государство несёт ответственность за создание такой образовательной системы, которая дает каждому гражданину свободный доступ к образованию (ст. 21 и 22 Конституции Сенегала от 2001 г.). В соответствии с законом № 91-22, принятым 16 февраля 1991 г., система образования должна:

- создавать условия, способствующие развитию нации и достигающиеся путем обучения способных мужчин и женщин, могущих эффективно работать над улучшением нации и социально, экономически и культурно развивать страну;

- продвигать такие государственные ценности, как свобода, демократия, личная и гражданская мораль, права человека и соблюдение законов и постановлений сенегальского общества;

- способствовать повышению культуры нации за счет обучения мужчин и женщин, активно участвующих в национальной деятельности, обладающих способностью эффективно размышлять о проблемах различного плана и способствующих развитию науки.

Однако закон соблюдается не в полной мере, причем прежде всего со стороны населения, которое не пользуется своими образовательными правами в угоду другим интересам – религиозным и экономическим. Из-за этого в стране существуют проблемы, связанные прежде всего с реализацией образовательной системы. Все они отражены на сайте Мирового атласа данных. Так, в открытом доступе мы можем увидеть, что в среднем образовании особое внимание уделяется валовому показателю охвата населения, получающему образование, чистому показателю охвата, валовому показателю завершения обучения, проценту второгодников, охвату частным образованием, количеству учащихся женского пола, коэффициенту непосещаемости школы детьми, ожидаемой продолжительности обучения, реальной продолжительности среднего об-

разования. Именно здесь коренятся проблемы, приводящие к формированию нездоровой социальной среды и вытекающие из нее. В вопросах грамотности учитывается следующее: 1) индекс грамотности молодого населения – неграмотность молодого населения и неграмотность женского молодого населения; 2) индекс грамотности взрослого населения – неграмотность взрослого населения и неграмотность взрослого женского населения; 3) индекс грамотности пожилого населения – неграмотность пожилого населения и неграмотность женского пожилого населения [11].

Сенегальские государственные школы не предлагают религиозного образования и реализуют светский образовательный тип. В целом в школьной учебной программе делается упор на французскую грамматику и чтение, математику, естественные науки и географию, в меньшей степени – художественному образованию. Особое внимание уделяется изучению французского языка и чтению литературы, написанной на французском языке. В программу включены такие значимые французские писатели и философы, как Виктор Гюго, Эмиль Золя, Оноре де Бальзак, Теофиль Готье, Стендаль, Альбер Камю, Жан-Поль Сартр, школьники имеют представления о Вольтере, Дени Дидро и Жан-Жак Руссо. Из африканских писателей, безусловно, в центре курса литературы находятся писатели и поэты, чье творчество приходится в основном на XX век, реже на XXI век, и чьи произведения написаны в основном на французском языке. Если отойти от идеи патриотизма, основанной на деколонизации, и трезво посмотреть на ситуацию, отбросив существующие в настоящее время претензии к пишущим на французском языке африканским писателям, то такой подход к литературе вполне объясним: лексика и грамматика французского языка намного богаче лексики и грамматики национальных сенегальских языков, национальные языки не могут обеспечить ни литературе, ни науке полное покрытие, и поэтому обращение к возможностям французского языка – наиболее адекватный способ развивать мощь, силу и статус страны.

Однако идея сохранения национальных языков распространена во всех странах Африки, и в рамках этой идеи существует очень узкое понимание, что собственно африканским писателем может считаться только тот писатель, который пишет на языке своей народности. Понятно, что такая позиция присуща людям, которые боятся культурной интервенции в страну и которые в использовании английского и французского языков видят угрозу единству страны и ее самобытности. Однако эта точка зрения весьма уязвима, и уязвимость заключается прежде всего в том, что писатель, пишущий на родном языке, пишет только для одного народа – своего. Если учесть, что в зависимости от классификации, которую используют в своих исследованиях ученые, они насчитывают в Африке от восьмисот до двух тысяч племенных языков, то становится понятно, что писатель, издающий книги на своем племенном языке, никогда не сможет выйти за границы своего племени. В то время как использование английского и французского языков позволяет писателям и поэтам добиться признания у читателей, принадлежащих разным народностям и народам. Кроме того, только благодаря тому, что в свое время многие из литераторов приняли решение писать на европейских языках, о них и об их творчестве, а также о социальных проблемах, существующих в современных африканских странах, узнал весь мир.

Внимательное отношение правительства к социальным проблемам страны не может не касаться литературы. И среди писателей, поэтов и публицистов Сенегала мы находим литераторов, ставших ключевыми для всей франкоязычной Африки. Это и Бираго Диоп (писатель и поэт, писал на французском языке), и Давид Мандесси Диоп (поэт и публицист, писал на французском языке), и Бубакар Борис Диоп (писатель, сценарист и журналист, пишет на французском языке), и Шейх Хамиду Кане (писатель, пишет на французском языке), и Абдула Элиман Кане (писатель, пишет на французском языке), и Мустафа Анна (писатель, пишет на французском языке), и Мбайе Гана Кебе (писатель, поэт и драматург, писал на француз-

ском языке), и Ндао Шейк Алиу (писатель, поэт, драматург, переводчик, принадлежит народу волоф, свои произведения пишет на языке волоф и переводит на французский язык), и Леопольд Седар Сенгор (поэт и философ, принадлежит народности серер, пишет на французском языке), и некоторые другие. Среди литераторов – выходцев из Сенегала или его граждан – много женщин. Это Мариама Ба (писательница, писала на французском языке), Рохая Амината Майга Ка (писательница, отец из народности сонгай, мать из народности фульбе, писала на французском языке), Хади Силла (писательница, писала на французском языке), Амината Сов Фалль (писательница, пишет на французском языке), Фату Дьом (писательница, из народности серер, пишет на французском), Ндие Фату Кане (писательница, пишет на французском языке), Ава Тиам (писательница, пишет на французском языке), Кине Кирама Фолл (псевдоним сенегальской поэтессы, писавшей на французском языке) и др.

Если сравнивать уровень литературной начитки студентов из франкоязычных стран, в целом ориентированных на французскую культуру, французский язык и французскую литературу, то следует утверждать, что сенегальские студенты во многом обходят в знаниях и познании мира камерунских студентов на основании того, что школьная программа по литературе в Сенегале намного шире, чем в Камеруне. В этом же отношении нигерийские студенты обладают гораздо большими знаниями и расширенной картиной мира, чем студенты многих других англоязычных африканских стран.

Нигерия – государство в Западной Африке, по форме государственного устройства – президентская республика. Нигерия была колонией Великобритании, предъявившей свои права на часть побережья Гвинейского берега на Берлинской конференции 1885 г. В 1914 г. британские колонии были объединены в единый протекторат Нигерия. Единая нигерийская нация не была сформирована, и страну представляют многие народности, среди которых наиболее многочисленными являются йоруба, хауса

и игбо. Нигерия получила независимость 1 октября 1960 г. Колониальный статус отразился на системе образования, которая, как отмечают исследователи, имеет ярко выраженный европейский стиль. Считается, что общегосударственный уровень грамотности населения составляет 50 %.

Дошкольное образование продолжается три года (с 3 до 6 лет), предметы – арифметика, английский язык, один из племенных нигерийских языков, письмо, чтение, поэзия, межличностные отношения, религия, музыка, основы прикладных наук.

Школьное обучение включает три этапа (при этом по статистике после первого этапа отсеивается до 50 % обучающихся в связи с необходимостью работать, а у девочек – в связи с ранними браками и беременностью):

– начальное (базовое образование, в рамках которого закладываются основы письменной и математической грамотности, основы общения, жизни в общине, сотрудничеству, стремлению получать знания и тяги к работе): продолжительность – шесть лет (с 6 до 12 лет), предметы – английский язык, математика, социальные науки (религии, физкультура, медицина), основы прикладных наук, культура (этикет, рисование, музыка), сельское хозяйство, ремесла;

– среднее (образование, в рамках которого закладываются академическая и начальная профессиональная подготовка): продолжительность – 3 года (с 12 до 15 лет), предметы – английский язык, математика, первый племенной язык, второй племенной язык, интегративные науки (биология, химия, физика), социальные науки, искусство (музыка, рисование), религия, физкультура, предметы по профессиональной подготовке на выбор (вводная технология (плотничество, кузнечное дело, электроника, механика), местные ремесла, домоводство, стенография, французский язык, арабоведение);

– старшее (расширение знаний учащихся и их кругозора): продолжительность – 3 года (с 15 до 18 лет), предметы – шесть основных (племенной язык; английский язык; английская литература; математика; биология, химия, физика или интегративная наука – один на выбор; история, география или социальные науки – один на выбор), два-три

на выбор (профессиональные (сельское хозяйство, прикладная электроника, бухгалтерия и экономика, архитектура, торговля, информатика), общеобразовательные (высшая математика, медицина, компьютерная графика, компьютерный набор, физкультура, дизайн, библиотечное дело, ислам, стенография, арабский язык, французский язык, музыка)).

Обращает на себя внимание, что предмет «чтение» включен в дошкольное образование, а продолжение получает только в последних трех классах как «английская литература», что по меркам развития личности считается поздним возрастом. Это значит, что знакомство с литературой, и это вполне логично, дети начинают с произведений, написанных национальными писателями, которые во многих случаях писали или пишут, в том числе на племенных языках. На вопрос, с какой целью ведется обучение литературе в старшей школе, нигерийские студенты неизменно дают следующий ответ: знание литературы способствует формированию личности, пониманию прав и свобод человека, развитию критического мышления.

Если сравнивать сенегальских и нигерийских студентов, то необходимо говорить о разной социальной ориентации, формирующейся у них с помощью литературы, и социального вектора видения мира. Для сенегальских студентов базовой идеей является идея равенства и братства, они видят и воспринимают свободу как коллективный феномен, как коллективный вариант свободы. Именно она во многом транслируется французскими писателями. По этой причине сенегальские студенты чувствительны к проблемам, решение которых требует человечности, милосердия и сострадания. У нигерийских же студентов акценты смещены в сторону личности. Свобода для них – это, прежде всего, индивидуальный феномен, это персональный вариант личной свободы. Безусловно, такая позиция сформирована книгами английских писателей Джорджа Оруэлла и Уильяма Шекспира, а также практически единственного, включенного в школьную программу французского писателя и философа Альбера Камю.

Кроме этого, вопросы свободы человека поднимаются в произведениях национальных писателей Воле Шойинки и Чинуа Ачебе, поэтому стоит сказать несколько слов о них. Чинуа Ачебе – нигерийский прозаик, поэт и литературный критик – получил английское образование, хотя и воспитывался на традициях народа игбо. Он считается классиком и основоположником классической африканской литературы, стоящим у ее истоков. Его роман «И пришло разрушение» [12] в настоящее время является обязательным для изучения во многих школах мира и прежде всего в африканских. Роман написан на английском языке, что само по себе для того времени (1958) было очень революционным. Литературы африканских писателей, написанной на английском языке, в то время не существовало, за исключением романа «Пальмовый Пьянар» Амоса Тутуолу. Но самым сильным романом Чинуа Ачебе считается роман «Стрела бога», в котором он противопоставил интересы личности интересам общества. Воле Шойинка – нигерийский драматург, писатель, поэт, писавший стихи на йоруба, а прозу и драмы – на английском языке, лауреат Нобелевской премии по литературе. Интересным является тот факт, что отец Чинуа Ачебе был школьным учителем, а отец Воле Шойинки – директором школы.

Вообще, к слову сказать, из Нигерии вышло много писателей, ставших ключевыми для англоязычной Африки. К ним можно отнести писателей Амоса Тутуолу, Бена Окри (Букеровская премия в 1991 г. за роман «Голодная дорога»), Сиприана Эквензи и писательниц Чимаманду Нгози Адичи, Чику Унигве, Омолару Огундипе-Лесли, Сефи Атту и др. Многие из них выросли в семьях чиновников или педагогов. Если говорить в целом, то следует утверждать, что Сенегал дал самое большое среди всех африканских неарабоязычных стран количество писателей и поэтов, а Нигерия – самых значимых. Не удивительно, что студенты, причастные к таким богатым литературным культурам, как сенегальская и нигерийская, более богаты с точки зрения культурной наполненности и более чувст-

вительны к принятию нового знания, чем студенты бедных литературных культур.

О значимости в мировом литературном процессе африканской литературы, получившей развитие только в середине XX века, может говорить и число африканских писателей – нобелевских лауреатов по литературе (хотя не следует утверждать абсолютную чистоту данного показателя). На пять лауреатов из России (Иван Бунин (1933) – «За строгое мастерство, с которым он развивает традиции русской классической прозы», Борис Пастернак (1958 г., вынужден был отказаться от премии) – «За выдающиеся заслуги в современной лирической поэзии и в области великой русской прозы», Михаил Шолохов (1965) – «За художественную силу и цельность эпоса о донском казачестве в переломное для России время», Александр Солженицын (1970) – «За нравственную силу, почерпнутую в традиции великой русской литературы», Иосиф Бродский (1987) – «За многогранное творчество, отмеченное остротой мысли и глубиной поэтичностью», иногда в этот список включают Светлану Алексиевич, но это отдельный разговор (2015) – «За многогласное творчество – памятник страданию и мужеству нашего времени»), литературный процесс, которой насчитывает несколько веков, приходится четыре африканских лауреата, правда, только один из них является африканцем по происхождению, остальные трое имеют европейские, еврейские и арабские корни. В процентном соотношении это достаточно много, хотя и несколько относительно. Главное, наверное, в этом является не только число лауреатов, сколько то, какое внимание к себе привлекала и привлекает литература африканских стран. Первым нобелевским лауреатом по литературе из Африки стал Воле Шойинка – нигерийский драматург, писатель, поэт, он получил премию в 1986 г. «За создание театра огромной культурной перспективы и поэзии». Второй стала Надин Гордимер – южноафриканская англоязычная писательница (из еврейской семьи), она получила премию в 1991 г. за то, что «своим великолепным эпосом принесла огромную пользу человечеству». Третьим – Джон Максвелл Кутзее,

южноафриканский (из семьи англоязычных африканеров – потомков колонистов голландского, немецкого и французского происхождения) англоязычный писатель, литературовед, критик, лингвист, первый писатель, дважды удостоившийся Букеровской премии (в 1983 г. за роман «Жизнь и время Михаэла К.» и в 1999 г. за роман «Бесчестье»), он получил премию в 2003 г. «За хорошо продуманную композицию, богатые диалоги и аналитическое мастерство и за то, что в то же самое время он подвергает все сомнению, подвергает беспощадной критике жестокий рационализм и искусственную мораль западной цивилизации, он интеллектуально честен и занимается проблемами различения правильного и неправильного, мук выбора, действия и бездействия». Четвертый – Абдулразак Гурна, танзанийский (из семьи мусульман арабского происхождения) писатель, пишущий на английском языке, он получил премию в 2021 г. «За бескомпромиссное и сострадательное исследование последствий колониализма и судьбы беженца в пропасти между культурами и континентами» [13]. И это на фоне того, что литература африканских государств долгое время находилась и до сих пор находится в состоянии обособленного существования (например, на русский язык не переведено ни одно произведение Джона Максвелла Кутзее, а из всех произведений Чинуа Ачебе на русский язык переведено только четыре романа).

Результат воздействия литературы на мышление студентов сказывается на всех уровнях – от их гражданской позиции до организации бытовой жизни. И можно отметить, что в студенческих нигерийских сообществах в большей степени проявляется сепаратизм, чем в сенегальских. Это проявляется даже на бытовом уровне. Например, сенегальские студенты садятся всегда рядом, при этом они всегда соблюдают возрастную и социальную иерархию. Так, если в одной группе учатся люди, связанные родственными отношениями, младший по статусу будет всегда сидеть сзади. Нигерийские студенты не тяготеют к объединению в группы. Они могут занимать в учебном классе любое место. Сенегальские студенты

предпочитают жить в общежитии и вместе готовить на кухне, в то время как нигерийские студенты чаще других студентов меняют общежитие на городское жилье и, если им приходится жить в общежитии и готовить на общей кухне, делают это в одиночку. Однако и те, и другие способны открыто высказывать свою точку зрения по социальным проблемам, опираясь на культурный опыт других людей. У них есть что сказать. Студенты Камеруна, Либерии, Ганы, Гамбии, Танзании, а также Гаити в гораздо меньшей степени способны выражать свое мнение и избегают подобных разговоров, особенно с преподавателями. Все они дают невысокие результаты в изучении русского языка, поскольку изучение языка сопряжено с изучением культуры народа, на котором говорит общество, использующее этот язык как средство основной коммуникации и трансляции своей культуры. Они учат русский язык, исключительно руководствуясь прагматическими целями – устанавливать контакт с русскими людьми, но, поскольку при этом происходит игнорирование культурной составляющей языка, полноценной коммуникации с русскими людьми они достичь не могут.

Поврежденное воздействие выражается в образовательном процессе в следующем: низкий уровень дисциплины, постоянные нерегулируемые опоздания студентов не только на занятия, но и на экзамены и важные встречи, систематические пропуски занятий, отсутствие фокусировки на учебе, невнимание и равнодушие к изучаемому материалу на занятиях, низкий уровень усваиваемости русского языка, неследование нормам поведения в русском обществе, нарушение правил поведения и общения, разжигание конфликтов как с представителями российского общества, так и с представителями других стран, предпочтение работать, а не учиться, требование толерантного отношения к себе при отсутствии толерантного отношения к собеседнику, несоблюдение порядка в месте проживания, отсутствие открытой модели поведения и желание солгать в угоду своим интересам, открытое выражение позиции, основанной на том, что вест мир должен человеку, а не человек –

миру, и вытекающий из этого болезненный эгоцентризм и эгоизм, а также многое другое. Обобщая, можно сказать, что человек, которому присуще такое мировидение, не видит другого человека, он не в состоянии понять, что проблемы есть не только у него, но и у других людей, и что проблемы эти не менее серьезны, чем его проблемы. Постоянные занятия, направленные на повышение уровня социализации таких студентов, обсуждение на семинарах социальных проблем и поиски точек социального взаимодействия с ними позволяют лишь в некоторой степени скорректировать их мышление.

Сказанное, безусловно, не касается студентов, получивших образование в частных школах, где курсы литературы представлены достаточно широко и ориентированы на подготовку школьника к обучению в высших учебных заведениях других стран.

Не стоит также забывать о том, что сделанные выводы нельзя распространять на все население Сенегала и Нигерии, поскольку до образовательных вершин в этих странах добиваются не многие.

Кроме того, полученные результаты наблюдений нельзя считать окончательными, их можно рассматривать только лишь как промежуточные, и они должны подлежать дополнительным исследованиям.

В целом поврежденное воздействие обедненной литературной среды выражается:

1) в склонности человека игнорировать духовные ценности, выдвигая на передний план своей жизни ценности материальные;

2) отсутствию развитого критического и системного мышления;

3) категоричном эгоцентризме, переходящем в эгоизм, что может проявляться в религиозной, расовой, национальной, гендерной и прочей дискриминации;

4) сосредоточении на себе и своих проблемах и в отказе обращать внимание и решать возникающие социальные проблемы.

Все это дестабилизирует общество: как то, которое является родным для студента, так и то, в границы которого он вторгается.

## Выводы

Таким образом, литература, как написанная на родном языке, так и переведенная,

обогащает культурную среду, в которой пребывает человек, что приводит к ее созидательному воздействию на интеллект человека и является положительным фактором в его обучении. Чтение и осмысление литературных произведений формирует непрерывное и устойчивое системное мышление и критическое мышление, без которых невозможно освоение даже таких профессиональных дисциплин, которые не лежат в плоскости гуманитарного образования, потому что все учебные и научные дисциплины, относятся ли они к точным наукам – математике, физике, информатике и пр., или к естественным – биологии, химии, географии, геологии, экологии, астрономии, медицине, естествознанию и пр., имеют исключительно системный характер и их изучение невозможно осуществлять в отрыве от общенаучных знаний – философии и методологии, а также от знаний других наук.

## Библиографические ссылки

1. *Некипелова И. М., Минасян С. М.* Особенности нетиповой интериоризации осложненных многозначностью омонимов неродного языка (на примере соотношения слова «предложение» с соответствующими ему словами в английском языке и языке йоруба) // Cuadernos de Rusística Española. 2021. № 17. Pp. 117–133. (in Russ.). EDN: JOXNHB; DOI: 10.30827/cre.v17.21054
2. Краткий психологический словарь / сост. Л. А. Карпенко ; под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. Москва : Политиздат, 1985. С. 316.
3. Consistency and functional specialization in the default mode brain network / B. J. Harrison, J. Pujol, M. Lopez-Sola, R. Hernandez-Ribas, J. Deus, et al. // Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America. 2008. Vol. 105, no. 28. Pp. 9781–9786.
4. Creativity, oversensitivity, and rate of habituation / C. Martindale, K. Anderson, K. Moore, A. N. West // Personality and Individual Differences. Vol. 20, issue 4. April 1996. Pp. 423–427.
5. *Богоявленский Д. Н.* Психологические принципы усвоения орфографии, обучение орфографии // Начальная школа. 2006. № 4. С. 39–46.
6. *Богоявленский Д. Н.* Психология усвоения орфографии. Москва : ВЛАДОС, 2006. 180 с.
7. *Выготский Л. С.* Собрание сочинений. Т. 2: Проблемы общей психологии. Москва : Просвещение, 1982. 504 с.

8. Некипелова И. М. Глобализация языка: неизбежность или необходимость? // Современные исследования социальных проблем. 2015. № 3 (47). С. 351–363.

9. Глазунова О. «Нобелевская лекция» Иосифа Бродского: монолог или скрытая полемика? // Нева. 2017. № 12. С. 139–147.

10. Бродский И. Нобелевская лекция // Электронная библиотека. URL: [https://royallib.com/read/brodskiy\\_iosif/nobelevskaya\\_lektsiya.html#0](https://royallib.com/read/brodskiy_iosif/nobelevskaya_lektsiya.html#0) (дата обращения: 04.09.2023).

11. Сенегал // Мировой атлас данных // Knoema. URL: <https://ru.knoema.com/atlas/Сенегал/topics/Образование> (дата обращения: 04.09.2023).

12. Achebe Ch. Things Fall Apart. New York : Anchor Books, 1994. 202 p.

13. Назван лауреат Нобелевской премии по литературе // РИА Новости. URL: <https://ria.ru/20211007/literatura-1753505419.html> (дата обращения: 10.09.2023).

### References

1. Nekipelova I.M., Minasyan S.M. [Problems of atypical interiorization of multi-valued omonyms of the non-native language (based on the relation of the word “предложение” to its corresponding words in english and yoruba)]. *Cuadernos de Rusística Española*, 2021, no. 17, pp. 117-133. EDN: JOXNHB. DOI: 10.30827/cre.v17.21054

2. Comp. L. A. Karpenko, under general ed. A. V. Petrovsky, M. G. Yaroshevsky. *Kratkij psihologicheskij slovar'* [Short Psychological Dictionary]. Moscow, Politizdat Publ., 1985, p. 316. (in Russ.).

3. Harrison B. J., Pujol J., Lopez-Sola M., Hernandez-Ribas R., Deus J., et al. Consistency and functional specialization in the default mode brain

network. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*. 2008, vol. 105, no. 28, pp. 9781-9786.

4. Martindale C., Anderson K., Moore K., West A. N. Creativity, oversensitivity, and rate of habituation. *Personality and Individual Differences*, vol. 20, issue 4, April 1996, pp. 423-427.

5. Bogoyavlenskij D.N. [Psychological principles of assimilation of spelling, teaching spelling]. *Primary school*, no. 4, 2006, p p. 39-46. (in Russ.).

6. Bogoyavlenskij D.N. *Psihologiya usvoeniya orfografii* [Psychology of assimilation of spelling]. Moscow, VLADOS Publ., 2006. 180 p. (in Russ.).

7. Vygotskij L.S. *Sobranie sochinenij. Tom 2: Problemy obshchej psihologii* [Collected works. Vol. 2: Problems of General Psychology]. Moscow, Education Publ., 1982, 504 p. (in Russ.).

8. Nekipelova I.M. [Globalization of language: inevitability or necessity?]. *Sovremennye issledovaniya social'nyh problem*, 2015, no. 3 (47), pp. 351-363. (in Russ.).

9. Glazunova O. [“Nobel Lecture” Joseph Brodsky: monologue or hidden polemic?]. *Neva*, 2017, no. 12, pp. 139-147. (in Russ.).

10. Brodskij I. *Nobelevskaya lekciya* [Nobel lecture]. Available at: [https://royallib.com/read/brodskiy\\_iosif/nobelevskaya\\_lektsiya.html#0](https://royallib.com/read/brodskiy_iosif/nobelevskaya_lektsiya.html#0) (accessed 04.09.2023). (in Russ.).

11. *Senegal* [Senegal]. *Mirovoj atlas dannyh* [World Data Atlas]. Available at: <https://ru.knoema.com/atlas/Сенегал/topics/Образование> (accessed 04.09.2023). (in Russ.).

12. Achebe Ch. Things Fall Apart. New York, Anchor Books, 1994. 202 p.

13. *Nazvan laureate Nobelevskoj premii po literature* [Named Nobel Prize laureate in literature]. RIA Novosti. Available at: <https://ria.ru/20211007/literatura-1753505419.html> (accessed 10.09.2023).

I. M. Nekipelova, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor

E. Sh. Nekipelov, Student

Kalashnikov Izhevsk State Technical University, Izhevsk, Russia

### DAMAGED IMPACT OF POOR LITERARY ENVIRONMENT ON HUMAN INTELLIGENCE AND LEARNING ABILITY

*The article is devoted to the research of factors influencing the success (continuity, sustainability and long-term) of internalization, that is, the transformation of external knowledge into internal knowledge. The process of internalization is the goal of education and the meaning of the educational process. Among the factors contributing to the success of internalization, the most important is a person's natural sensitivity. It is expressed, among other things, in a person's increased or decreased sensitivity to the perception of culture as a system and to the assimilation of cultural codes. The research revealed that such an aspect of culture as the literary environment can have a damaging effect on a person's intelligence and ability to learn if it is impoverished. It can also have a creative effect if the environment is enriched. Reading and under-*

*standing literature allows a person to see society not as a conceivable unity that does not exist in reality, but as a collection of people united by a variety of social connections. Society, thus, appears as a network, and its perception forms in a person the systematic thinking necessary for carrying out any educational activity. The research showed that an impoverished literary environment, on the one hand, can be a fact of a person who does not have high cultural sensitivity. On the other hand, it can be a fact of the education system, in which attention to literature is significantly reduced. All this directly affects a person's ability to accept and assimilate new knowledge. At the end of the research, it was concluded that literature, both written in the native language and translated, enriches the cultural environment in which a person lives. It has a creative effect on a person's intellect and is a positive factor in his learning. Reading and understanding literary works forms continuous and sustainable systematic and critical thinking.*

**Keywords:** cultural sensitivity; impoverished literary environment; learning ability; critical thinking; systemic thinking; interiorization.

Получена: 11.09.2023  
ГРНТИ 14.35.00

#### **Образец цитирования**

*Некипелова И. М., Некипелов Э. Ш. Поврежденное воздействие обедненной литературной среды на интеллект человека и его способность к обучению // Социально-экономическое управление: теория и практика. 2023. Т. 19, № 2. С. 52–67. DOI: 10.22213/2618-9763-2023-3-52-67.*

#### **For Citation**

Nekipelova I.M., Nekipelov E.Sh. [Damaged impact of poor literary environment on human intelligence and learning ability]. *Social'no-ekonomiceskoe upravlenie: teoria i praktika*, 2023, vol. 19, no. 2, pp. 52-67 (in Russ.). DOI: 10.22213/2618-9763-2023-3-52-67.