

СОВРЕМЕННЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ДИСКУРС: ЛИНГВИСТИКА, ЛИНГВОДИДАКТИКА И ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЯ

**Сборник научно-методических статей по материалам
VI Международной научно-практической конференции,
(г. Уфа, 29 марта 2025 г.)**



Министерство науки и высшего образования РФ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Уфимский университет науки и технологий»

**СОВРЕМЕННЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ДИСКУРС:
ЛИНГВИСТИКА, ЛИНГВОДИДАКТИКА
И ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЯ**

**Сборник научно-методических статей
по материалам
VI Международной научно-практической конференции
(г. Уфа, 29 марта 2025 г.)**

Научное электронное издание сетевого доступа

Уфа
Уфимский университет
2025

УДК 81'1+37
ББК 81+74
С56

*Печатается по решению кафедры теории языка
и методики его преподавания ВШОФ ИГСН УУНУТ.
Протокол № 1 от 05.09.2025 г.*

Редакционная коллегия:

д-р филол. наук, доцент **О.П. Касимова** (отв. редактор);
канд. филол. наук, доцент **И.В. Чванова** (отв. редактор);
канд. пед. наук, доцент **А.М. Ямалетдинова**

Современный образовательный дискурс: лингвистика, лингводидактика и
С56 **лингвокультурология:** сборник научно-методических статей по материалам
VI Международной научно-практической конференции (г. Уфа, 29 марта
2025 г.) / отв. ред. О.П. Касимова, И.В. Чванова [Электронный ресурс] /
Уфимск. ун-т науки и технологий. – Уфа: Уфимский университет, 2025. –
235 с. – URL: <https://uust.ru/media/documents/digital-publications/2025/247.pdf>
– Загл. с титула экрана.
ISBN 978-5-7477-6204-6

Представлены статьи, отражающие историю становления лингвометодической школы и современное состояние методики преподавания русского языка как родного, неродного и иностранного в школах и вузах Республики Башкортостан. В статьях содержится описание исследований, выполненных в рамках парадигм современной лингвистики (лингвокультурологии, лингвоконцептологии, теории речевого воздействия), описания современной языковой ситуации и проблем культуры речи (на материале языка СМИ, интернет-дискурса), изучения сопоставительно-типологического аспекта преподавания русского языка (носителям башкирского, китайского, английского, французского, испанского языков).

Предназначен для аспирантов, специалистов, преподавателей, учителей русского языка, всех интересующихся вопросами современной лингводидактики.

УДК 81'1+37
ББК 81+74

ISBN 978-5-7477-6204-6

© Уфимский университет, 2025

ОГЛАВЛЕНИЕ

ПЛЕНАРНЫЕ ДОКЛАДЫ

Гун Лэй

«История русского языка» как учебная и научная дисциплина в КНР 7

Закирьянов К.З.

«Трудности военных лет закаляли нас, детей войны»..... 11

Салимова Л.М.

Обращение к национальной культуре в аспекте преподавания русского языка как иностранного в поликультурном пространстве 16

Шамсутдинов Д.И.

Советизмы в романе М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита» и их роль в репрезентации лингвокультурной ситуации Москвы 20-30-х годов XX века ... 22

Ямалетдинова А.М.

Методика преподавания русского языка в контексте современного педагогического дискурса..... 29

СЕКЦИОННЫЕ ДОКЛАДЫ

Абдиева А.Ф., Зарипова И.Ф.

Фразеологизмы с колоративом «зеленый» (на материале русского, английского и татарского языков) 34

Амерова Р.Х.

Использование лингвистических словарей в современном учебном процессе.. 38

Ахметова Г.А.

Рассказ В.М. Андреева «Пальто» и «Петербургский текст» русской литературы 42

Боев Ш.А., Касимова О.П.

Проблемы перевода русских агнонимов на таджикский язык (на материале романа М.Булгакова «Мастер и Маргарита»)..... 47

Бурангулова Р.Р., Салимова Л.М.

Концепт «Мать» в русском и каракалпакском языках: лингвокультурологический анализ 52

Валиуллина О.П., Колесникова Л.П.

Диалог как интеграция и взаимодействие культур в современном мире 56

Гаврилова О.Э.

Обогащение словарного запаса студентов-юристов гнездовым способом на занятиях по русскому языку и деловой коммуникации 59

Гайнуллина Г.У. Особенности использования электронных ресурсов при изучении татарского языка	62
Гареева Р.Р., Зарипова И.Ф. Фразеологизированные термины в татарском языке (на материале семантического поля «Живая природа»).....	66
Гиззатуллина А.Р., Салимова Л.М. Лингвокультурологическое описание блогов о моде в аспекте преподавания русского языка как иностранного	70
Голами Хамидех Хасан, Касимова О.П. Когнитивный аспект учебно-медицинского дискурса.....	77
Джолдасова А.П., Салимова Л.М. Лингвокультурные особенности употребления соматизмов в русском и каракалпакском языках (на материале фразеологизмов).....	81
Евдокимова Е.В., Калагин Р. Лексика русского заговорного текста: лингвокультурологический аспект	85
Жмакина П.С., Салимова Л.М. Лингвокультурологические единицы в романе И.С. Тургенева «Отцы и дети».....	90
Закирьянов К.З., Ямалетдинова А.М. «Рыцари» методической науки (слово об одной фотографии)	94
Закирьянов К.З. Мой путь в педагогическую профессию.....	101
Зарипова И.Ф., Юсупова Л.Р. Изучение конверсии как способа словообразования на уроках русского языка.....	105
Зарипова И.Ф., Яхина Д.Р. Семантические особенности фразеологизмов с компонентами-энтонимами в русском языке.....	110
Зарипова И.Ф. Валентностные свойства глаголов эмоционального состояния в татарском языке	113
Захаров Н.А., Киселева Л.А. Прагматические факторы эффективности/неэффективности виртуальной коммуникации	119
Ибрагимов В.Л. Адаптивность системы языка как природосообразный способ его развития и функционирования	124

Калинина С.И., Салимова Л.М.

Типичные коммуникативные ситуации в России в аспекте преподавания русского языка как иностранного 127

Касимова О.П., Никитина Д.Г.

Лингвокультурологический анализ концепта «Сад» в славянских языковых картинах мира 136

Кравченко С.Э., Салимова Л.М.

О разграничении терминов, обозначающих эстрадное юмористическое выступление в современной массовой коммуникации 139

Кузнецова А.А., Салимова Л.М.

Прецедентный текст как средство воздействия в современной банковской рекламе 144

Леготина Е.В., Леготина А.Э.

Мотив двойничества в мировой литературе: особенности изучения на уроках литературы в школе 149

Леготина Е.В., Новик А.О.

Роль и функции пейзажных зарисовок в финале романа-эпопеи М.А. Шолохова «Тихий Дон» 156

Мамаева Д.А., Салимова Л.М.

Изучение русского языка как иностранного при помощи аутентичных песен 160

Маукаева Н.И., Салимова Л.М.

Использование социальных сетей в процессе обучения русскому языку иностранных студентов: постановка проблемы 165

Мирсаяпова К.А., Салимова Л.М.

Репрезентация концепта «Еда» в русской лингвокультуре 169

Низамутдинова Г.С., Овезова Л.

Фразеологические единицы с соматизмом *сердце/ýýrek* в русском и туркменском языках 176

Пердебаев А.К., Салимова Л.М.

Лингвокультурные особенности коммуникативных стратегий и речевых тактик в каракалпакском языке 179

Полякова Е.В.

Дистанционное обучение: особенности коммуникации 182

Попов А.П.

Демонтаж миметической природы «Царя Эдипа» в интерпретации П.П. Пазолини 185

Рыжикова А.Г.	
Экфрасис и его функционирование в поэтике романа Ф.М. Достоевского «Идиот»	193
Сагидуллина Л.Р.	
Работа над орфоэпической грамотностью при изучении татарского языка как основа формирования речевой культуры языковой личности	196
Салимова Л.М., Сергеева А.А.	
Работа с метафорой в поэтическом тексте на занятиях по русскому языку как иностранному	201
Салимова Л.М., Хайбуллина Л.В.	
Языковые средства репрезентации лингвокультурного концепта «Мода» в романе Л.Н. Толстого «Анна Каренина»	207
Салимова Л.М., Халилова Ю.И.	
О проекте учебного пособия «Альшеевский и Давлекановский районы Республики Башкортостан» для изучающих русский язык как иностранный	211
Салихова М.С., Чванова И.В.	
Лексика камня и металла в сказке С.Т. Аксакова «Аленький цветочек»	217
Тангирбергенов Г.П., Ямалетдинова А.М.	
Влияние билингвизма на когнитивные способности: как владение двумя языками меняет мышление	222
Чванова И.В., Шакирова А.М.	
Дидактические возможности абсурдного текста	227
Чжан Ци	
Русско-китайский учебный словарь экономических терминов: к вопросу о лингводидактическом аспекте	230

ПЛЕНАРНЫЕ ДОКЛАДЫ

УДК 882+891.550

Гун Лэй,
Юго-Западный нефтяной университет
г. Чэнду, КНР

«ИСТОРИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА» КАК УЧЕБНАЯ И НАУЧНАЯ ДИСЦИПЛИНА В КНР

В статье представлены четыре этапа изучения истории русского языка в китайском языкознании и в китайских вузах. Подчеркивается, что интерес к истории русского языка в Китае тесно связан с политическими и культурными отношениями между Россией и Китаем. Пик интереса отмечен в конце 20 столетия. В настоящее время наблюдается спад интереса к изучению истории русского языка.

Ключевые слова: история русского языка, русистика в Китае.

«HISTORY OF THE RUSSIAN LANGUAGE» AS A CURRICULUM AND SCIENTIFIC DISCIPLINE IN THE PRC

The article presents four stages of studying the history of the Russian language in Chinese linguistics and in Chinese universities. It is emphasized that the interest in the history of the Russian language in China is closely related to the political and cultural relations between Russia and China. Interest peaked in the late 20th century. Currently, there is a decline in interest in studying the history of the Russian language.

Keywords: history of the Russian language, Russian studies in China.

Изучение преподавания истории русского языка в Китае имеет небольшую историю, но тем не менее в течение этого периода мы выделяем четыре этапа. Каждый этап непосредственно связан с международной обстановкой и внутренней политикой КНР, т. к. изменения в отношениях двух крупнейших государств – России и Китая – проецировались на разные сферы их жизни, в том числе и на образование.

1 этап. Изучение исторической грамматики русского языка с 1950-х по 1960-е годы.

2 этап. Изучение исторической грамматики русского языка в Китае в 1980-1990-е годы.

3 этап. Упадок и дестабилизация в 2000-е годы.

4 этап. Возрождение и инновация 2010-2025 годы.

Начальный этап изучения истории русского языка в Китае связан с тем, что с середины 1950-х годов китайские ученые начали изучать гуманитарные, в том числе филологические науки под влиянием российско-советской научно-учебной традиции. В это время вышла «Историческая грамматика русского языка», созданная на кафедре русской филологии Китайского народного университета (1956 г.), что ознаменовало начало новой эпохи в преподавании и изучении русской филологии в Китае, т. к. историческая грамматика русского языка была определена в качестве обязательного курса для всех китайских обучающихся по специальности «русская филология», как это было принято в советских образовательных учреждениях (см. Рис.1).

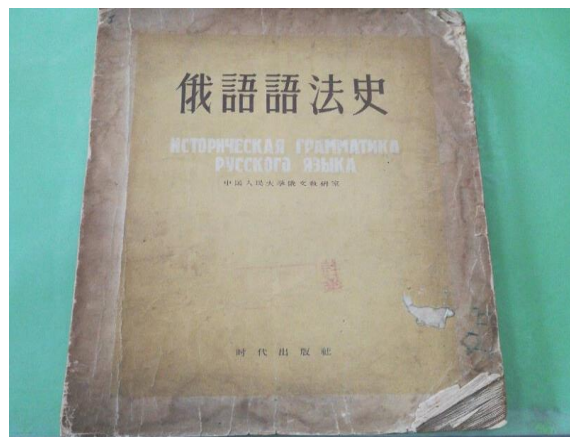


Рис. 1. «Историческая грамматика русского языка» (1956 г.)

Следующее десятилетие известно как годы «культурной революции» в Китае (1966-1976 гг.), научного застоя и отсутствия публикаций по истории русского языка.

Второй этап связан с появлением новой эффективной политики реформы и открытости (1978 г.). В 1980-1990 гг. китайские научные круги активизировали работу в области исторической грамматики русского языка как относительно сформированного научного направления. Но следует отметить, что русский язык в Китае уже начал «постепенно уступать свое место английскому языку вследствие изменения международной обстановки» [1, с.77].

Этот период характеризуется как научный расцвет, он привел к появлению ряда работ известных ученых, таких как Ван Сунтин, Ли Юэчан, Цзо Шаосин, Ян Цзюнь. В образовании КНР постепенно сформировалась новая парадигма, ориентированная не только на повышение уровня знаний студентов, но и на формирование всесторонне развитой личности. В конце XX в. вышли три самых авторитетных пособия в области истории русского языка: «Очерк исторической грамматики русского языка» Ян Цзюня, «Учебник по истории русского языка» Цзо Шаосина и «Краткий курс по исторической грамматике русского языка [на русском языке]» Ли Юэчана, которые до сих пор представляют собой высшее достижение в изучении исторической грамматики русского языка в Китае (см.Рис.2).



Рис. 2. Слева «Очерк исторической грамматики русского языка» Ян Цзюня, в центре «Учебник по истории русского языка» Цзо Шаосина и справа «Краткий курс по исторической грамматике русского языка» (на русском языке) Ли Юэчана

В конце 90-х годов XX в. произошли радикальные изменения в международной сфере после распада Советского Союза, и изучение русского языка, а также исследование истории русского языка в Китае находились в упадке, а международное китайско-российское сотрудничество было ограничено из-за недостатка средств.

Третий этап характеризуется как упадок и дестабилизация. Преподавание и изучение иностранных языков в это время значительно изменилось. До этого периода единственным изучаемым иностранным языком был русский язык, но затем произошло распространение и изучение английского, русского и японского языков, а впоследствии английский язык стал занимать в образовании главное положение вместо русского. В результате этого преподавание и изучение русского языка в Китае с тех пор находилось на низком уровне.

Кроме того, с развитием современных направлений лингвистики со второй половины XX века, сравнительно-историческое языкознание стало меньше интересовать китайских ученых по сравнению с другими лингвистическими направлениями. Как отмечено в статье Л.Гуна, и О.П. Касымовой, «по данным CNKI (China National Knowledge Infrastructure – китайской национальной инфраструктуры знаний), существуют только две работы по этой проблематике с 2001 по 2010 год, а именно – статья по этимологии Чжао Шухуа и Ван Чжюна (2002 г.) и исследование о законе открытого слога Ван Фэнци (2004 г.)» [2, с.39].

Четвертый этап изучения исторической грамматики русского языка приходится на начало XXI века. Эта учебная дисциплина в Китае уже перестала быть обязательным курсом в бакалавриате по специальности «русская филология», но тем не менее начала «возрождаться в новом качестве как «междисциплинарное и научно-популярное макроисследование», отвечая требованиям нового времени, что продолжается до настоящего времени» [2,

с. 42]. Среди новейших работ по истории русского языка в КНР следует отметить труды Лю Мяо «О знании исторической грамматики русского языка и преподавании современного русского языка», 2015 г. [6], «Древнерусский язык» Касымовой О. П. и Гун Лэя, 2017 г. [4], «Краткие очерки по древнерусскому языку» Цзо Шаосина, 2018 г. [7], кандидатская диссертация «Грамматический словарь Буковница 1592 г. в славянской грамматической традиции» Инь Сюя 2019 г. [3]. По результатам этой кандидатской диссертации был издан «Грамматический словарь Буковница 1592 г.: издание и исследование» Е.А. Кузьминовой и Инь Сюя в 2022 г. [5] (см. Рис. 3, 4). В 2021г. была переиздана «Краткая история русского языка» Ван Сунтина.

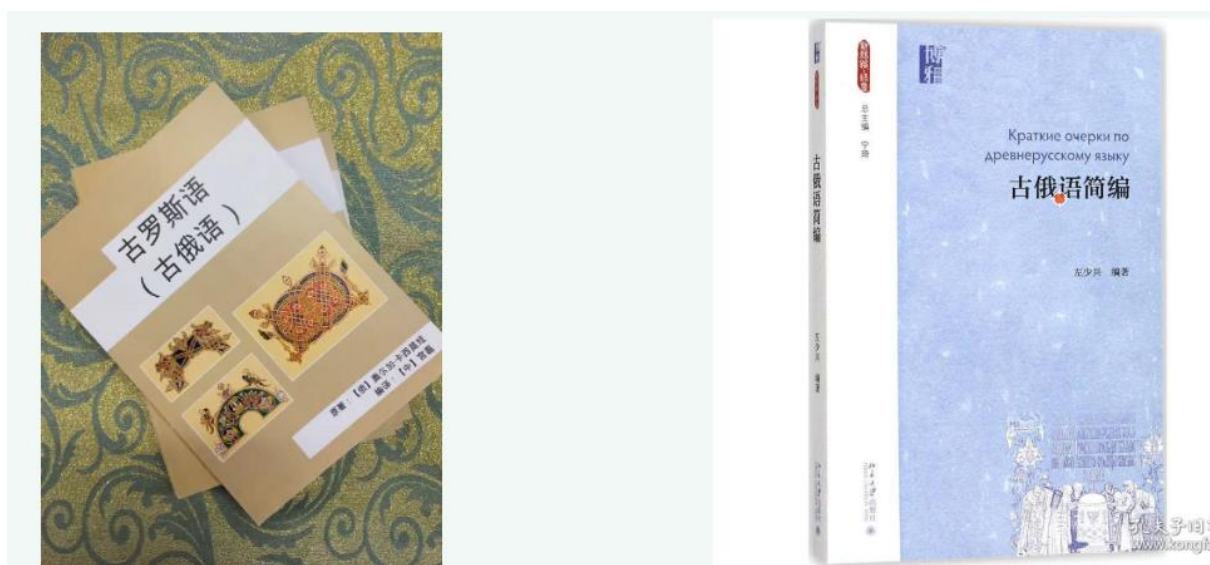


Рис. 3. Слева «Древнерусский язык» Касымовой О. П. и Гун Лэя, 2017 г., справа «Краткие очерки по древнерусскому языку» Цзо Шаосина, 2018 г.



Рис. 4. Слева «Краткая история русского языка» Ван Сунтина, 2021 г., справа «Грамматический словарь Буковница 1592 г.: издание и исследование» Е.А. Кузьминовой и Инь Сюя, 2022 г.

Вопрос преподавания русского языка в Китае в настоящее время становится все более актуальным в связи с расширением экономических, политических и культурных связей между двумя странами. Следует отметить,

что в целом исследование исторической грамматики русского языка в Китае постепенно восстанавливается, но нельзя игнорировать тот факт, что из-за спада изучения на рубеже веков как научные взгляды, так и содержание исследований последних десяти лет не могут сравниться с теми, которые были в 1980-х и 1990-х гг., уровень работ заметно снизился.

Литература

1. Гун Лэй, Касымова О.П. Изучение исторической грамматики русского языка в Китае в XX веке // Современные лингвистические и методико-дидактические исследования. 2024. № 1 (61). С. 76-87.

2. Гун Лэй, Касымова О.П. Изучение исторической грамматики русского языка в Китае в XXI веке и его перспективы // Современные лингвистические и методико-дидактические исследования. 2025. Вып. 1 (65). С. 38-50.

3. Инь Сюй. Грамматический словарь Буковница 1592 г. в славянской грамматической традиции: автореферат дис. на соискание учёной степени кандидата филологических наук: 10.02.01. М., 2019. 24 с.

4. Касымова О.П., Гун Лэй. Древнерусский язык: учебное пособие. Уфа: Издательство БГПУ, 2017. 140 с. (на кит. яз.) – [俄] 卡西莫娃 (著), 宫磊 (译). 古罗斯语 (古俄语). 乌法: 巴什基尔国立师范大学出版社, 2017. 140 页.

5. Кузьмина Е.А., Инь Сюй. Грамматический словарь Буковница 1592 г.: издание и исследование. М.: Издательство МГУ, 2022. С. 654.

6. Лю Мяо. О знании исторической грамматики русского языка и преподавании современного русского языка // Вестник Цицикарского университета (гуманитарные науки). 2015. №1. С.173-175. (на кит. яз.) – 刘淼. 论俄语历史语法知识与现代俄语教学. // 齐齐哈尔大学学报 (哲学社会科学版). 2015. №1. 173-175 页.

7. Цзо Шаосин. Краткие очерки по древнерусскому языку. Пекин: Издательство Пекинского университета, 2018. 377 с. (на кит. яз.) – 左少兴. 古俄语简编. 北京: 北京大学出版社, 2018. 377 页.

© Гун Л., 2025

УДК 94(47)«1917/1991»

Закирьянов К.З.,
УУНУТ, г. Уфа, Россия

«ТРУДНОСТИ ВОЕННЫХ ЛЕТ ЗАКАЛЯЛИ НАС, ДЕТЕЙ ВОЙНЫ»

В статье рассматриваются те трудности, которые испытывали дети в годы Великой Отечественной войны. Как очевидец тех лет, подросток в возрасте 10–14 лет, автор статьи на примере одного села, где он родился и жил тогда,

делится воспоминаниями, какие трудности и лишения испытывали и какой трудовой героизм совершали во имя победы над врагом жители села, в том числе и дети, в период военного лихолетья.

Ключевые слова: Великая Отечественная война, победа, патриотизм, дети войны, трудности военного времени.

«THE DIFFICULTIES OF THE WAR YEARS HARDENED US, THE CHILDREN OF WAR»

The article examines the difficulties that children experienced during the Great Patriotic War. As an eyewitness of those years, a teenager aged 10-14 years, the author of the article, using the example of one village where he was born and lived then, shares his memories of the difficulties and hardships experienced and what labor heroism the villagers, including children, performed in the name of victory over the enemy during the hard times of the war.

Keywords: The Great Patriotic War, victory, patriotism, children of war, wartime difficulties.

Великая Отечественная война 1941–1945 годов была одним из самых тяжелых испытаний, когда-либо пережитых нашей страной (тогда великим Советским Союзом). Продолжавшаяся почти четыре полных года – 1418 дней, она принесла советскому народу огромные жертвы и разрушения. Погибло свыше 27 миллионов советских людей. Люди погибали не только на фронтах, но умирали от холода, голода и болезней в тылу, были сожжены и расстреляны фашистами в осажденных городах и деревнях, в концентрационных лагерях смерти. Годы Великой Отечественной войны были годами жестоких испытаний стойкости и героизма советского человека. И он выстоял, победил в этой жестокой схватке с фашизмом!

Ушла в историю эта страшная война, залечены раны, нанесенные той войной, страна поднялась снова и обрела силы. Прошло после окончания войны 80 лет, но не стираются в памяти народной те раны и те страдания, которые война оставила. *Люди! / Покуда сердца стучатся, / Помните! / Какой ценой завоевано счастье, / Пожалуйста, помните!* – призывает русский поэт Р.Рождественский. И мы, очевидцы войны, хорошо это помним. Никто не забыт, ничто не забыто!

Я – дитя войны. Я родился в деревне, и детство мое прошло в деревне, соответственно мои воспоминания о войне связаны с деревенской жизнью.

Мне было 10 лет, когда началась война. Смутно помню свое безоблачное детство довоенной поры. А вот картины военного времени крепко врезались в память. И сегодня, по истечении 80 лет, четко предстают перед глазами. Это были очень трудные годы, и забыть их просто невозможно. Военное лихолетье проверяло нашу способность на выживание, и мы выдержали это суровое испытание – выжили!

Дети моего поколения рано повзрослели с началом войны. Рано кончилось наше беззаботное, радостное детство, и преждевременно наступила

наполненная заботами и напряженным тяжелым физическим трудом взрослая жизнь. Мы испытали и голод, и холод, и лишения и вышли победителями в этой жестокой схватке с трудностями военного времени.

Все трудоспособные мужчины ушли на фронт, в том числе и мой отец, и все работы на селе легли на плечи женщин, стариков и детей. Вместе со всеми и я начал работать в колхозе в десятилетнем возрасте.

Какие только виды работ не приходилось нам, детям войны, выполнять летом и зимой, весной и осенью: и землю пахали, и хлеб сеяли и убирали (в большинстве случаев вручную, без техники), и картошку сажали, окучивали и заготавливали на зиму, притом очень много (она была основным продуктом питания), и скот пасли, и заготавливали сено для скота, и дрова заготавливали для отопления домов (обычно зимой, в глубоком снегу, в холод, ибо летом не было времени – много было других работ), и таскали сено и дрова на салазках, и снег убирали на дворах и улицах (и зимы тогда были многоснежные!); выполняли бесконечно много других работ, притом приходилось работать всегда впроголодь – не хватало еды.

Словом, мы, преждевременно повзрослевшие дети, трудились, как могли, под лозунгом «Все для фронта, все для Победы!». Вот что удивительно: ведь никто не отказывался от работы во имя Победы! Проявлялось чувство патриотизма в полном смысле этого слова. Мы верили в победу, трудились во имя победы, и она пришла. Её завоевали наши отцы и деды, а мы помогли им, как могли. Достоин восхищения героизм бойцов на фронтах, и не менее достоин восхищения героизм тружеников тыла, в том числе трудовой подвиг детей!

Трудности военных лет заключались для нас, детей войны, не только в том, что приходилось много работать вместо взрослых и вместе с взрослыми. Главную трудность составляли тяжелые условия жизни, в которых приходилось нам жить и которые нужно было пережить.

Но из всех трудностей основной была недостаток продуктов питания: не хватало еды, жили впроголодь, постоянно хотелось кушать. Хлеб на столе был роскошью, порой месяцами не видали хлеба. Спасала картошка, она была основным продуктом питания, была не «вторым хлебом», а первым, заменяла хлеб. Поэтому выращивали и заготавливали ее на зиму очень много (но ее все равно не хватало), притом все делалось вручную. Это был титанический физический труд, требующий много сил.

Весной и летом ели разные съедобные травы. Оказывается, их очень много на земле Башкортостана! И эти травы спасли нас от голодной смерти.

Трудно было с одеждой. Мы плохо одевались: негде и не на что было купить новую одежду, приходилось ходить в старых заплатанных пиджаках и брюках, в единственной рубашке (не было сменной) почти целый год.

Трудно было и с обувью. Все лето мы ходили босиком (сейчас это даже трудно представить, но так было в действительности), а в холодное время года ходили в лаптях. Лапти были тогда универсальным видом обуви. Я даже научился искусству плетения лаптей: плел их для всех членов семьи (семья

наша была большая, нас было шестеро детей у матери, я был третьим ребенком), плел даже для продажи соседям.

Трудно было с транспортом. Машин (автобусов и грузовиков) не было. Единственным видом транспорта была лошадь, но и лошадей было мало (часть лошадей забрали для фронта). В основном люди ходили пешком и на работу в поле до 8–10 километров, и в райцентр по делам (25 км) и т.д. Тогда и родилось шутовское выражение «одиннадцатый маршрут».

Трудно было со связью с внешним миром. Тогда в деревнях еще не было радио. Единственным видом связи был телефон (в те годы он был далек от совершенства). Тогда в нашем селе были всего три пункта связи: в сельском совете, на почте и в правлении колхоза. Информация о положении на фронтах и в стране поступала крайне скудно.

Почту (газеты, письма) доставляли из районного центра два раза в неделю (на лошади). В каждой семье с нетерпением ждали писем-треугольников с фронта от своих родных и близких. Каждое письмо читалось и перечитывалось многократно, заучивалось наизусть! Они заменяли живое общение живых людей. Но почтальон приносил не только письма-треугольники от живых воинов, но и приносил конверты с печальной вестью о смерти воина – похоронки. Приходили эти похоронки очень часто: много погибло ушедших на войну мужчин. Сколько горя и слез, отчаяний и страданий, душевных мук и чувства безысходности приносили эти похоронки, извещающие о безвозвратной потере близкого! В народе их называли «Черными письмами». Сколько после них осталось женщин-вдов, детей-сирот и одиноких матерей! Не счесть! Трудно об этом вспоминать сейчас, по истечении многих лет, но во сто раз было тяжелее пережить все это тогда! Крепко осели в нашей памяти эти ужасные картины военных лет.

Трудно было и с медицинским обслуживанием. В фельдшерском пункте работали две медсестры, но вскоре после начала войны одну из них забрали на фронт, осталась одна медсестра на большое село. Лекарств было мало, почти не было, а заболевших было много, и нечем было лечить их. Болезни наступали. Свиристствовал сыпной тиф, бывали (немало) смертельные случаи. Население села заметно убывало по разным причинам.

В ненормальных условиях работала школа: не было (не хватало) учебников, тетрадей, чернил, карандашей, наглядных пособий и других учебных материалов. Зимой в классах было так холодно, что на партах замерзали чернила в чернильницах (тогда не было авторучек), дети сидели в верхней одежде, шапке и в варежках. Сейчас даже трудно представить, как можно учиться в таких условиях. А мы учились. И учителя, и ученики аккуратно ходили в школу: каждый выполнял свой гражданский долг. Уроки шли по расписанию.

В школе не было учителей-мужчин: они ушли на фронт. Педагогический коллектив полностью был женский. Учили нас учительницы не с университетским образованием, как в современных школах, а лишь со средним. Но они очень старались и выполняли свой учительский долг на совесть, и

главное – сумели привить нам, ученикам, любовь к книге, к учебе, к знаниям, воспитали любовь к родине, к своему народу, ненависть к врагу.

Много, очень много было и других трудностей. Но мы героически преодолевали их. Поддержала вера в победу. Эти трудности не только испытали нашу способность выжить в суровых условиях, но и закаляли нас, образно выражаясь, были школой воспитания подлинных патриотов и великих тружеников.

Великая Отечественная война закончилась победой советского народа. Это была великая победа, добытая ценою огромных потерь. Советский народ показал пример подлинного героизма и сплоченности.

Началась послевоенная мирная жизнь. Очень трудными были и первые послевоенные годы. Началось восстановление в стране разрушенного войной народного хозяйства. Но уже торжествовал в народе дух победы. Воодушевленный и окрыленный великой победой, светский народ приступил к строительству новой жизни. Поднимали страну после войны женщины-вдовы, дети-сироты и вернувшиеся с войны фронтовики, многие из которых были инвалидами. И эти годы были образцом подлинного трудового героизма и патриотизма народа-победителя.

Шли годы, стали взрослыми дети войны. Теперь судьба страны перешла в их руки. Они стали главными тружениками во всех областях жизни: в промышленности и сельском хозяйстве, в культуре и искусстве, в науке и образовании, в медицине и здравоохранении, в спорте и физкультуре и т. д. Это они, дети войны, строили промышленные гиганты, выращивали обильные урожаи, делали научные открытия, поднимали образование и культуру на высокий уровень и т.д. Многие дети войны стали знаменитыми личностями, широко известными не только в нашей стране, но и далеко за ее пределами, отличными специалистами в области многих мирных профессий.

В этом контексте скажу несколько слов о себе. Я избрал профессию педагога, получил качественное образование и верно служил этой профессии: учился в педагогическом училище, далее в педагогическом институте, аспирантуру прошел по педагогической науке, стал кандидатом, а затем доктором педагогических наук; работал учителем в школе, преподавал в университете, активно общался с учителями на курсах повышения квалификации, выступая с лекциями, делясь опытом работы и давая советы и консультации; писал научные труды, создавал учебники и учебные пособия для учащихся школы и студентов вузов; готовил вместе с коллегами квалифицированные педагогические кадры с высшим образованием, руководил диссертационными исследованиями аспирантов и соискателей и т.д. Словом, трудовая жизнь была насыщенной и продуктивной. И подводя итог, с чистой совестью могу сказать: в повышении качества образования в школах и вузах России, в воспитании чувства патриотизма у обучающихся, в формировании любящих свою родину и преданных ей граждан – есть и частица моего труда. Значит, жизнь прожита не зря.

Время быстротечно. Уходят ветераны и дети войны – живые свидетели военного лихолетья. Сегодня их осталось в каждом городе и районе буквально

единицы. Поэтому сегодняшнему подрастающему поколению очень важно успеть пообщаться с ними и услышать из первых уст, в каких условиях наш народ одержал победу в жестокой схватке с коварным врагом. Целью моего настоящего сообщения и было общение живого очевидца тех лет с современной молодежью и воспитание у нее патриотических качеств.

В заключение хочу пожелать: пусть ни одно поколение детей никогда не испытает тех трудностей и тех лишений, которые испытали мы в годы Великой Отечественной войны!

Пусть никогда не будет войны и будет вечный мир на земле!

Литература

1. Амирханова М.М. Война глазами детей // История, археология и этнография Кавказа. 2015. С. 116–118. (Интернет)
2. Вдовин А.И. Великая Отечественная война. Монография. М.: Проспект, 2023. 182 с.
3. Канноне Саша. Дети войны. // Прямые инвестиции. 2013. С. 88-92. (Интернет)
4. Насибуллин Р.А. Преподаватели и выпускники Свердловского юридического института – дети войны, последние очевидцы. // Электронное приложение к Российскому юридическому журналу. 2020. (Интернет)
5. Осипова Г.А. Мы были детьми войны // Военно-исторический журнал. 2009. С. 77-78. (Интернет)
6. Цветков С.Н. Дети войны. // Проблемы развития территории. 2010. С. 62-69. (Интернет)
7. Юшкин Н., Маркова Г., Калинин Е., Елисеев А., Махлаев Л., Волкова В. Дети войны о войне и победе. // Вестник Института геологии Коми научного центра Уральского отделения РАН. 2004. С. 19-25. (Интернет)

© Закирьянов К.З., 2025

УДК 811.161.1:008

Салимова Л.М.,
УУНиТ, г. Уфа, Россия

ОБРАЩЕНИЕ К НАЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЕ В АСПЕКТЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

В статье рассматриваются возможности обращения к национальной культуре в процессе преподавания русского языка как иностранного. Основу изучения русского языка в условиях поликультурного пространства составляет знакомство иностранных студентов с лингвокультурной ситуацией. На примере Республики Башкортостан рассматриваются формы работы с иностранными студентами.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, Башкортостан, поликультурное пространство, лингвокультурология, лингвокультурная ситуация, языковая личность, прецедентный текст.

AN APPEAL TO NATIONAL CULTURE IN THE ASPECT OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE IN A MULTICULTURAL SPACE

The article examines the possibilities of using national culture in the process of teaching Russian as a foreign language. The basis of learning Russian in a multicultural environment is the familiarization of foreign students with the linguistic and cultural situation. Using the example of the Republic of Bashkortostan, the forms of work with international students are considered.

Keywords: Russian as a foreign language, Bashkortostan, multicultural space, Linguoculturology, linguistic and cultural situation, language personality, precedent text.

В настоящее время в системе высшего образования России русский язык как иностранный занимает достойную позицию как язык обучения и как предмет изучения.

Республика Башкортостан, один из многонациональных субъектов Российской Федерации, в котором сложились стабильные межкультурные взаимоотношения представителей различных народов, становится важнейшей площадкой для создания условий для работы с иностранными студентами. Студенты, приехавшие в республику из других стран, оказываются в окружении поликультурного пространства, что позволяет им познакомиться с культурой русского и других народов, длительное проживание которых на одной территории стало основой для сложившегося диалога культур. Вследствие этого, мы считаем, что преподавание русского языка как иностранного целесообразно осуществлять на основе обращения к национальной культуре, понимаемой в общем смысле – как культура, имеющая отношение к какой-либо нации, народу, например, русскому, башкирскому и т. п.

В рамках филологического образования иностранные студенты имеют возможность получить представление о теоретических, лингводидактических, коммуникативно-функциональных аспектах изучения русского языка. Педагогическое образование призвано подготовить высококвалифицированные педагогические кадры, которые в будущем смогут преподавать русский язык своим соотечественникам, продвигая идею межкультурной коммуникации на основе создания положительного образа России.

По нашему глубокому убеждению, обращение к культурологическому подходу особенно перспективно в преподавании русского языка как иностранного в высшей школе. Обучающиеся в России иностранцы, как показывают наблюдения, изучают русский язык с ожиданиями, которые в общем виде можно сформулировать так – «понимать, о чём говорят русские», что включает в себя понимание и того, на что намекают русскоязычные собеседники в процессе общения и что они имеют в виду. Подобные знания

языка и о его носителях возможно приобрести в том случае, если в процессе обучения активно представлен культурологический компонент, под которым мы понимаем создание таких учебных условий, когда язык, несомненно, должен восприниматься вместе с культурой народа – его носителя.

В основе обращения к культуре в процессе преподавания русского языка как иностранного в высшей школе лежат традиционные положения лингвострановедения, лингвокультурологии (В.Г. Костомаров, Е.М. Верещагин, В.В. Воробьев, В.М. Шаклеин, Н.Ф. Алефиренко, В.А. Маслова и др.), разработанные в применении к изучению русского языка как иностранного и успешно реализуемые в методике преподавания русского языка как неродного (Л.Г. Саяхова и др.). Компетентностный подход, получивший признание среди отечественных методистов, призван содействовать формированию языковой личности, обладающей рядом компетентностей (языковой и лингвистической, речевой и коммуникативной, а также лингвокультурологической) [4, с. 56–62]. В аспекте изучения русского языка как иностранного данный подход особенно востребован, поскольку позволяет осуществить более глубокую подготовку иностранного студента не только к использованию изучаемого языка в выбранной профессиональной сфере, но и к полноценной, успешной коммуникации с носителями современной русской лингвокультуры.

В недавно образованном Уфимском университете науки и технологий, крупнейшем вузе Башкортостана, осуществляется многосторонняя работа с иностранными гражданами с целью их подготовки к обучению и самого обучения на русском языке на всех уровнях по различным специальностям и направлениям.

Обращение к русской культуре, а также к культуре других народов России в соответствующих контекстах можно назвать основой всей работы с иностранцами в рамках филологического и педагогического образования в университете. Организация работы с иностранными студентами позволяет обратить внимание на несколько ключевых моментов.

В первую очередь, овладение русским языком не может считаться полноценным без глубокого понимания национально-культурного своеобразия народа – носителя языка, вне знаний особенностей его материальной и духовной культуры и, в том числе, прецедентных текстов лингвокультуры. Далее, в процессе изучения русского языка как иностранного ставится и решается, наряду с другими, не менее важная задача – формирование интертекстуального тезауруса вторичной языковой личности, который предполагает знание прецедентных текстов, знаковых для данной культуры, и прецедентных высказываний – цитат из них. Решение сформулированной учебно-методической (и шире – лингвокультурологической) задачи видится не столько в механическом заучивании списка текстов, получивших статус прецедентных, сколько в искреннем признании их таковыми, что возможно при условии видения их в широком литературном, историческом, культурном, лингвистическом контексте. Полагаем, что одним из этапов формирования интертекстуального тезауруса языковой личности иностранцев должно стать знакомство с лингвокультурной ситуацией в стране изучаемого языка как в

синхронии, так и диахронии. Таким образом, работа с иностранцами, изучающими русский язык в регионах, основывается на ознакомлении их с лингвокультурной ситуацией, сложившейся в современной России.

Предварительная беседа с иностранными студентами позволяет выявить уровень их страноведческих знаний, дающий возможность выбрать наиболее эффективную организацию работы с ними. Наш опыт показывает, что иностранцы, приехавшие учиться в Россию, имеют весьма общее представление о прецедентных для русской лингвокультуры феноменах: *«Пушкин – великий русский поэт»*, *«да, слышали про Пушкина»*, *«он писал стихи»*, *«Толстой – великий русский писатель»*, *«написал о женщине, которая бросилась под поезд»* и т. п. Добавим, что многие прецедентные для жителей Башкортостана феномены вызывают недоумённые вопросы со стороны иностранных студентов: *«Что за большой памятник стоит на горе?»*, *«А кто такой Аксаков, почему есть такая улица?»*, *«Почему вокруг фонтана семь девушек танцуют?»* и т. д. Таким образом, при обучении русскому языку как иностранному возникает необходимость объяснения студентам не только значения, но и причин признания прецедентными тех или иных феноменов (имён, символов, текстов, высказываний, ситуаций) национальной культуры, обозначения их значимости для России в целом и для региона проживания и обучения в частности и выполняемой ими роли в современной коммуникации.

Обращение к национальной культуре в ходе преподавания русского языка как иностранного в условиях поликультурного пространства, имеет, на наш взгляд, несколько сфер реализации.

1. Прежде всего, в рамках аудиторной работы. Иностранные студенты изучают дисциплины, имеющие ярко выраженную коммуникативную направленность, обусловленную необходимостью достижения успеха в процессе общения с носителями русского языка. Для этого продумывается содержание учебной работы по дисциплинам как теоретическим (*«Современный русский язык»* и его разделов), так и практико-прикладным (*«Стилистика русского языка»*, *«Язык СМИ»*, *«Русский речевой этикет»*, *«Коммуникативный практикум»*). Работа с иностранцами нуждается в специальном учебно-методическом обеспечении – создании учебных пособий. Так, даже название учебного пособия *«Русский язык – русский мир»* [2], составленного для иностранных студентов в Уфимском университете науки и технологий, ориентирует обучающихся на изучение, в том числе, и национальной культуры.

2. Во время выполнения научно-исследовательской работы. Отметим, что на начальном этапе студенты-инофоны проявляют наибольшую заинтересованность к сопоставительному аспекту изучения языковых явлений по принципу *«у вас так, а у нас по-другому»* [1; 7]. В последующем поддержка исследовательского интереса иностранных обучающихся позволяет перейти к более масштабным научным исследованиям аналитического характера [6] и даже к созданию проектных работ, ориентированных, например, на решение методических вопросов в конкретной иностранной аудитории, изучающей русский язык.

3. В ходе непосредственной коммуникации в различных ситуациях. Так, например, каждый иностранный студент оказывается в условиях, когда для установления контакта необходимо выбрать адекватную форму приветствия и обращения, извиниться за опоздание, выразить признательность или благодарность, попрощаться и т. д. Успешность общения зависит не только от знания речевых формул, но и от постоянной практики, направленной на выработку умения их использовать в соответствующих коммуникативных ситуациях.

4. В процессе разговорной практики в любых ситуациях на основе установления связи со знаменательными календарными датами, праздниками. Обратим внимание на то, что даже при кажущемся на первый взгляд сходстве праздников в разных странах могут наблюдаться культурные различия, например, празднование Нового года в России и в Китае, что, безусловно, необходимо учитывать, комментировать, объяснять в соответствующей аудитории [3]. Добавим, что процесс обучения иностранцев в многонациональном и многоконфессиональном регионе естественным образом сопровождается знакомством с обычаями и традициями как традиционно русскими (*Рождество, масленица, пасха* и т. п.), так и других народов России (*Ураза-байрам, навруз, сабантуй* и т. д.). Это даёт возможность инофонам воспринимать русскую культуру как нечто целостное, единое.

5. В процессе всего обучения. Включение различных контекстуально обусловленных сведений культурологического характера имеет несомненную ценность, особенно – при изучении прецедентных текстов, или феноменов, русской лингвокультуры, имеющих литературное происхождение. Неоценимую помощь в этом случае могут оказать сведения из разнообразных источников. Можно назвать лишь несколько: «Беседы о русской культуре» Ю.М. Лотмана, лингвострановедческий словарь «Россия», исследовательские труды, относящиеся к «объяснительной» или «писательской» лексикографии, разного рода концептуальные словари, собрания культурных кодов и т. п., созданные в том числе в Башкортостане. Подчеркнём, что обращение к названным источникам будет уместно в качестве дополнительного материала при изучении прецедентных текстов, служащих в качестве иллюстрации к описываемым особенностям лингвокультурной ситуации, а также «разгадке» русской души.

Работу по изучению прецедентных феноменов во время преподавания русского языка как иностранного в условиях поликультурного пространства можно организовать в несколько этапов в зависимости от уровня владения языком, среди которых можно схематично выделить этап получения знаний и этапы формирования навыков и умений их применения.

Так, получение знаний и их последующее углубление возможно организовать следующим образом.

Во-первых, на материале описания традиций, обычаев, обрядов, праздников, упоминаемых фольклорных произведений (вместе с упоминанием национальных блюд, одежды, занятий, убранства жилища и др.). Во-вторых, при объяснении исторических событий, фактов, имеющих важное значение для концептосферы русского народа (*эпоха Петра I, Екатерины Великой и др.*,

Отечественная война 1812 г., Великая Отечественная война, Вторая мировая война и т. д.), а также помогающих объяснить события, происходящие в настоящее время в мире и в России (*санкции, Крым, СВО* и т. п.). В-третьих, на основе анализа текстов, отражающих отношение к религии (*Библия* и т. п.). В-четвёртых, при комментировании особенно значимых литературных произведений и цитат из них, получивших статус прецедентных (*«Евгений Онегин», «Война и мир», «Горе от ума»* и др.) и используемых в современных ситуациях общения (например, в рекламных медиатекстах). В-пятых, при упоминании имён выдающихся представителей русской культуры, а также – других народов в связи с обстоятельствами их личной, общественной и иной деятельности и т. д. (*А.С. Пушкин, Л.Н. Толстой, Ф.М. Достоевский, С.Т. Аксаков; А.В. Суворов, М.И. Кутузов, Г.К. Жуков; Салават Юлаев* и др.).

Далее, обучающимся нужно привить навыки обнаружения подобных прецедентных текстов в языковой ткани текстов различной стилистической принадлежности и функциональной направленности, помочь понять их значение и целевую установку автора, оценить выполняемую ими роль (например, в рекламных видеороликах Банка ВТБ в 2024 – 2025 гг.).

Самым трудным и ответственным этапом работы следует признать выработку умения включать в свою речь прецедентные тексты русской лингвокультуры, используя их уместно и стилистически оправданно, что представляется возможным при наличии определённого сформировавшегося интертекстуального тезауруса в структуре языковой личности студента-иностранца (в частности, при овладении русским языком на первом – четвёртом уровнях).

Культурологический подход к изучению русского языка, а также знакомство с лингвокультурной ситуацией эпохи, ставшей поистине «золотой» в истории России, взрастившей замечательные образцы русской культуры, а также эпохи современной, вызывающей интерес своей актуальностью и сиюминутностью, воспринимается иноязычной аудиторией как необходимый компонент образования, поскольку помогает запомнить основные моменты творчества писателей и поэтов, даёт представление о мотивах их поступков в личной жизни и в конечном итоге – позволяет лучше понять «русских», каковыми иностранцы считают всех носителей русского языка.

Подчеркнём, что обращение к описанию лингвокультурной ситуации многонационального государства вызывает интерес у изучающих русский язык в условиях поликультурного пространства, делает учебный процесс увлекательным, даже незаметным, открывает широкие возможности для понимания русской лингвокультуры и далее – комфортного «вхождения» в неё. В целом знакомство с лингвокультурной ситуацией становится основой для восприятия прецедентных текстов национальной (русской – в первую очередь) лингвокультуры и служит обогащению интертекстуального тезауруса языковой личности представителей иной культуры.

Литература

1. Гу Исинь, Салимова Л.М. Лингвокультурема «панда» в российских и китайских СМИ // Духовные ценности и нравственный опыт цивилизаций в контексте XXI века: Материалы V Международной научно-практической конференции студентов, магистрантов и аспирантов (24 октября 2024 г.) / Под общей ред. А.К. Сулеймановой. Уфа: Изд-во УГНТУ, 2024. 267 с. С. 87-89.
2. Русский язык – русский мир: учебное пособие для иностранных студентов-филологов / Под общ. ред. Т.В. Григорьевой. Уфа: РИЦ УУНиТ, 2024. 290 с.
3. Салимова Л.М. Роль лингвокультурологической лексикографии в межкультурной коммуникации (в аспекте преподавания РКИ в китайской аудитории) // Казанская наука. 2023. № 10. С. 185-187.
4. Саяхова Л.Г. Компетентностный подход к изучению русского языка в учебниках для 10-11 классов школ гуманитарного профиля с обучением на тюркских языках. СПб.: филиал изд-ва «Просвещение», 2009. 127 с.
5. Турсунзода С.Р., Салимова Л.М. Роль русского языка в профессиональной подготовке иностранного специалиста (на примере обучающихся УУНиТ) // Духовные ценности и нравственный опыт цивилизаций в контексте XXI века: Материалы IV Международной научно-практической конференции студентов, магистрантов и аспирантов (25 октября 2023 года) / Под общ. ред. А.К. Сулеймановой. Уфа: Изд-во УГНТУ, 2023. 127 с. С. 106-108.
6. Цзинь Ваньбин, Салимова Л.М. Прецедентный текст «Семь чашек чая» в китайской и русской культурах // Духовные ценности и нравственный опыт цивилизаций в контексте XXI века: Материалы V Международной научно-практической конференции студентов, магистрантов и аспирантов (24 октября 2024 г.) / Под общей ред. А.К. Сулеймановой. Уфа: Изд-во УГНТУ, 2024. 267 с. С. 246-249.

© Салимова Л.М., 2025

УДК 811.161.1

Шамсутдинов Д.И.,
МГПУ, г. Москва, Россия

СОВЕТИЗМЫ В РОМАНЕ М.А. БУЛГАКОВА «МАСТЕР И МАРГАРИТА» И ИХ РОЛЬ В РЕПРЕЗЕНТАЦИИ ЛИНГВОКУЛЬТУРНОЙ СИТУАЦИИ МОСКВЫ 20-30-Х ГОДОВ XX ВЕКА

В статье рассматриваются особенности репрезентации лингвокультурной ситуации Москвы 20–30 гг. XX века в романе М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита». В тексте произведения выделяются советизмы как особая группа

слов, имеющая ярко выраженный культурологический компонент. Автор приходит к выводу, что советизмы в романе используются для создания оппозиций «свой» / «чужой», «настоящее» / «прошлое», Михаил Афанасьевич Булгаков в своём знаковом произведении переосмысляет советизмы, наполняет их негативными коннотациями, помещает в иронический контекст.

Ключевые слова: лингвокультурология, лингвокультурная ситуация, советизм, лексика, коннотация, М.А. Булгаков.

SOVIETISMS IN M.A. BULGAKOV'S NOVEL «THE MASTER AND MARGARITA» AND THEIR ROLE IN THE REPRESENTATION OF THE LINGUACULTURAL SITUATION OF MOSCOW IN THE 20-30-TH OF THE XX-TH CENTURY

The peculiarities of the representation of the linguacultural situation of Moscow in the 20-30-th of the XX-th century in M.A. Bulgakov's novel "The master and Margarita" are considered in the article. Sovietisms stand out as a special group of words with strongly pronounced cultural component in the text of the literary work. The author comes to the conclusion that Sovietisms in the novel "The Master and Margarita" are used to create oppositions of "friend" / "foe", "present" / "past", Mikhail Afanasievich Bulgakov in his landmark work reinterprets Sovietisms, gives them negative connotations, puts them in an ironic context.

Key words. Cultural linguistics, linguacultural situation, Sovietism, vocabulary, connotation, M.A. Bulgakov.

Роман М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита» представляет большой интерес для изучения с позиций лингвокультурологии, поскольку в нём автор рисует образы Москвы 30-х гг. и Ершалаима третьего десятилетия I века н.э., разделённых девятнадцатью столетиями и имеющих яркие социокультурные особенности. Михаил Афанасьевич мастерски использует возможности языка для репрезентации этих лингвокультурных ситуаций в своём романе, наделяет их узнаваемыми чертами и подчёркивает коренные различия и неожиданные сходства двух знаковых для человеческой цивилизации эпох. В предыдущих исследованиях мы выявили, что М.А. Булгаков «не только участвует в создании лингвокультурной ситуации своего времени, но и сам является её продуктом: изменения в лингвокультуре 1920-30-х гг. неизбежно отражаются в языке писателя» [12, с. 220]. Под лингвокультурной ситуацией в настоящей работе мы понимаем «динамичный и волнообразный процесс взаимодействия языков и культур в исторически сложившихся культурных регионах и социальных средах» [11, с. 19].

В.Н. Телия, Е.О. Опарина отмечают, что «национально маркированными могут быть не только названия реалий, упоминания об исторических событиях, но и выражения, принадлежащие к идеологическому дискурсу, например, так называемые "советизмы" – политические лозунги и речевые штампы советского периода» [7, с. 147]. В нашей работе мы исходим из того, что «советизм прямо или косвенно отражает сконструированные в советский

период развития страны характерологические свойства (политики, экономики, морали, философии, эстетики, быта, трудовой деятельности), соответствующие социалистическому мировоззрению» [3, с. 40]. В этой связи к советизмам мы также относим лексемы, имевшие одно или несколько значений, коннотаций, связанных с социалистической действительностью, в русском языке 20-30 гг. XX века.

Советизмы как особая группа лексем, имеющих национально-культурные коннотации, закономерно привлекают большое внимание учёных, занимающихся проблемами перевода и межъязыковой лакуарности. В этой связи объектом для изучения выступает в том числе роман Михаила Афанасьевича «Мастер и Маргарита», написанный в реалистическом каноне и отразивший экзотическую для западных читателей лингвокультурную ситуацию. Так, один из исследователей обращает внимание на наличие в тексте произведения «лексем, которые в советское время приобрели дополнительные коннотации, что усложняет их перевод», при этом отмечает, что «представляется недостаточным анализ и сопоставление словарных статей на исходном языке и языке-реципиенте, требуется дополнительное погружение в социально-политический и исторический контекст» [6, с. 203]. Эти трудности приводят к опущению советизмов при переводе романа «Мастер и Маргарита», что может объясняться «лакунами в фоновых знаниях самих переводчиков, поскольку когнитивная база представителей иноязычной культуры <...> существенно отличается от когнитивной базы представителей русскоязычного лингвокультурного сообщества» [4, с. 190].

Вместе с тем представляется затруднительным декодирование современным русскоязычным читателем системы языковых знаков, имеющих национально-культурные коннотации, или лингвокультурем, под которыми мы понимаем «комплексные межуровневые единицы, представляющие собой диалектическое единство лингвистического и экстралингвистического (понятийного и предметного) содержания» [2, с. 45]. Так, в результате экспериментов, проведённых нами в период с 2016 по 2023 гг., мы выяснили, что, «с одной стороны, интертекстуальный тезаурус современных выпускников школ содержит прецедентные феномены, а с другой – лишь малая часть умеет пользоваться культурным (интертекстуальным) багажом» [5, с. 105], при этом «лингвокультурологический подход к обучению позволяет носителям языка интериоризировать культурную информацию, внести её в свой интертекстуальный тезаурус» [13, с. 76].

В этой связи особый интерес представляет исследование репрезентации лингвокультурной ситуации в «московских главах» романа М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита», в том числе такими средствами, как советизмы, поскольку современная языковая личность неизбежно сталкивается с культурным наследием Советского Союза в повседневной жизни, в художественных, изобразительных, архитектурных и иных произведениях, однако «языковой код носителей русского языка, прошедших социализацию

в СССР, и носителей русского языка, прошедших социализацию в постсоветское время, не совпадает» [3, с. 39].

В «московских» главах романа «Мастер и Маргарита» встречается множество лингвокультурем, которые можно разделить на несколько групп в соответствии с обозначаемыми объектами, явлениями действительности: эргонимы, топонимы, детали быта, имена персонажей и их прототипы, социальные институты, климатические и природные условия, единицы измерения и т. д. Наиболее яркой группой являются советизмы, обозначающие идеологическое, политическое устройство общества 1920-1930-х годов, для которых характерна «смена целого ряда культурных реалий, перенастройка духовных и прагматических смыслов, фундаментальное социально-политическое переустройство жизни целого народа, что не могло не сказаться на речевой деятельности коллектива, носителя национального языка» [10, с. 174]. Основу нового устройства общества составили оппозиции «свой» / «чужой», «настоящее» / «прошлое», ядерными компонентами которых выступают советизмы «гражданин», «товарищ», «пролетарий» с одной стороны и «иностранец», «интурист», «кулачок», «интеллигент» с другой.

В словаре Ушакова, изданном в 1935-1940 гг. и содержащем актуальные на момент написания романа «Мастер и Маргарита» сведения, лексема «гражданин» («гражданка») толкуется как «1. Подданный какого-нибудь государства; 2. Сознательный член общества, человек, подчиняющий свои личные интересы общественным; 3. Взрослый человек, мужчина». В словарной статье также содержится указание на новое для тех лет значение лексемы: «Формула обращения к мужчине» [8, ст. 613]. Приведённые значения актуализируются в романе Михаила Афанасьевича, они зафиксированы в современных толковых словарях и знакомы русскоязычному читателю.

Вместе с тем в тексте романа лексема «гражданин» обретает своеобразные коннотации. Так, слово встречается на страницах «Мастера и Маргариты» относительно часто (123 раза), однако употребляется либо в нейтральном контексте (в ситуациях, когда речь идёт о неизвестном человеке: «появились два гражданина», «какая-то гражданка», «загадочный гражданин»; «неожиданный гражданин»; «неизвестный гражданин» и т. п.), либо – значительно чаще – в негативном контексте: «гражданин престранного вида», «гражданки, визжащие от ужаса», «гражданки в неприличном виде бегали по улице» [1, с. 170], «Толстые щеки этой гражданки как будто изнутри растирало еще больше какую-то пикантной тайной, в заплывших глазах играли двусмысленные огоньки» [1, с. 206], «Тотчас с потолка обрушился на пол растерянный и близкий к умоисступлению гражданин в одном белье, но почему-то с чемоданом в руках и в кепке» [1, с. 268] и т. п. Во множественном числе слово «граждане» преимущественно употребляется в обращениях к неопределённому кругу лиц, толпе, остающихся без ответа: «Ну вот что, граждане: звоните сейчас в милицию, чтобы выслали пять мотоциклов с пулеметами, профессора ловить» [1, с. 63], «Что же это с памятью, граждане? А?» [1, с. 74], «И далее, граждане, – продолжал свою речь Иван, обращаясь к кому-то, – разберемся вот в чем...» [1, с. 106],

«А Фагот тыкнул пальцем в партер и объявил: – Колода эта таперича, уважаемые граждане, находится в седьмом ряду...» [1, с. 112].

Мы видим, что граждане булгаковской Москвы лишены героических черт революционеров, строителей нового государства, выступают безликими карикатурами на носителей российской культуры. М.А. Булгаков переосмысляет лексему «гражданин», наполняет её коннотациями, резко снижающими социалистический пафос основных значений, зафиксированных в словарях, приближает к пейоративной лексике.

Схожим образом Михаил Афанасьевич использует лексему «товарищ». В словаре Д.Н. Ушакова зафиксированы следующие её значения: «1. Человек, действующий, работающий вместе с кем-нибудь, помогающий ему, делающий с ним общее дело, связанный с ним общим занятием, общими условиями жизни, и потому близкий ему; 2. Член своей политической партии (в языке революционных партий, в особенности – коммунистов); 3. То же – при фамилии или звании человека своей (партийной, советской) среды; 4. В наименованиях званий и должностей – помощник, заместитель» [9, ст. 719]. В словарной статье также отмечается, что без упоминания имени или звания «товарищ» является обращением к любому взрослому постороннему, незнакомому человеку в советской среде. Мы видим, что все лексические значения, зафиксированные в словаре, связаны с советской действительностью, наполнены социалистической идеологией.

Вместе с тем лексема «товарищ» в романе употребляется нечасто (10 раз отдельно, 7 раз в составе советизма «жилищное товарищество» и «жилтоварищество») и обретает иное значение – подельник, заговорщик, тот, кто помогает обмануть кого-либо дружеским тоном, с кем обсуждают «нечистые дела» или кого вводят в заблуждение: *«Я извиняюсь, – сказал он, и лицо его потемнело, – вы не можете подождать минутку? Я хочу товарищу пару слов сказать»* [1, с. 13], *«Товарищ Бездомный, – заговорило это лицо юбилейным голосом, – успокойтесь! ... Сейчас товарищи проводят вас в постель, и вы забудетесь...»* [1, с. 57], *«О чем, товарищи, разговор! – возражал новый Иван ветхому, прежнему Ивану, – что здесь дело нечисто, это понятно даже ребенку»* [1, с. 106]. Мы видим, что Михаил Афанасьевич избегает частого использования слова, общепринятые коннотации которого позитивны, переосмысливает, переворачивает первое словарное значение лексемы, высмеивает ключевое для советского времени понятие.

Иронию над идеологемами советской эпохи Михаил Афанасьевич подчёркивает в сцене избиения Бегемотом и Азazelло администратора Варенухи: *«Что вы, товари... – прошептал ополоумевший администратор, сообразил тут же, что слово «товарищи» никак не подходит к бандитам, напавшим на человека в общественной уборной, прохрипел: – гражда... – смекнул, что и это название они не заслуживают...»* [1, с. 103]. Варенуха не может в знакомых категориях охарактеризовать членов свиты Воланда, принадлежащих иному миру, чужеродных для социалистической действительности, находящихся вне системы координат советского человека.

Одно из ключевых понятий советской идеологии – пролетариат (пролетарий) – употребляется в тексте романа только один раз, в связке с антонимичным ему советизмом «кулачок»: *«Типичный кулачок по своей психологии, – заговорил Иван Николаевич, которому, очевидно, пристичило обличать Рюхина, – и притом кулачок, тщательно маскирующийся под пролетария»* [1, с. 61]. Под «пролетариатом» в словаре Д.Н. Ушакова понимается «передовой революционный класс наемных рабочих, пролетариев, находящийся в политическом угнетении и экономическом порабощении при капитализме и ставший под руководством ВКП(б) в СССР господствующим классом, осуществляющим свою диктатуру» [9, ст. 956], в то время как под «кулаком» (в третьем значении) – «зажиточный крестьянин, эксплуатирующий односельчан» [8, ст. 1543]. Оба советизма употребляются в отношении Александра Рюхина, которого Бездомный называет «Сашка-бездарность», вероятно, в противоположность Александру Пушкину, успеху которого поэт МАССОЛИТа завидует. Мы видим здесь реализацию оппозиции «настоящее» / «прошлое», где «передовой революционный класс» ничтожен по отношению к великим деятелям искусства Российской империи. Так, поэт Рюхин, называющий композитора Гектора Берлиоза однофамильцем председателя правления МАССОЛИТа, является выразителем вторичности советской культуры по отношению к дореволюционной, он тоскует по утраченному богатству и не может его воспроизвести.

Противоположным пролетариату, товарищам и гражданам классом выступают в тексте романа в том числе «иностранцы» («интуристы»), интеллигенты. Лексема «иностранец», определяемая в словаре ДН Ушакова без эмоционально-оценочного компонента как «лицо, принадлежащее к гражданам другой страны» [8, ст. 1209], и «интурист» (не представлена в словаре) встречаются в тексте романа 83 раза, образуя сопоставимую группу с «гражданами» и «товарищами». При этом иностранцами и интуристами называются Воланд и его свита – потусторонние существа, представители не столько заграничного, сколько вечного мира. Лексема «иностранец» сопровождается контекстом, в котором подчёркивается его неправильность, необычность, опасность: *«Правый глаз черный, левый почему-то зеленый. Брови черные, но одна выше другой. Словом – иностранец»* [1, с. 6], *«...на поэта иностранец с первых же слов произвел отвратительное впечатление»* [1, с. 7], *«удивительный иностранец»*, *«иностранец сладко усмехнулся, как будто мысль о саркоме легкого доставила ему удовольствие»* [1, с. 10], *«мелющийся чепуху иностранец»* [1, с. 12] и т. п. Примечательно, что Маргарите Воланда представляют как *«иностранца совершенно безопасного»* [1, с. 210].

Интеллигент, ключевое для XIX века понятие, в словаре Д.Н. Ушакова толкуется как «человек, социальное поведение которого характеризуется безволием, колебаниями, сомнениями» с пометкой «презрительное». В тексте романа лексема «интеллигент» употребляется всего три раза, она подчёркивает негативное, пренебрежительное отношение к человеку: *«Он умен, – подумал Иван, – надо признаться, что среди интеллигентов тоже попадаются на редкость умные»* [1, с. 82] (о Стравинском), *«Вы – человек интеллигентный,*

прекрасно все это понимаете и все же не хотите пойти мне навстречу» [1, с. 152] (о Дунчиле, отказывавшемся сдавать валюту и бриллианты на благо страны), «Само собой разумеется, что показания Аркадия Аполлоновича, интеллигентного и культурного человека, бывшего свидетелем безобразного сеанса...» [1, с. 310]. В том же отрывке упоминаются «омерзительные преступления против верности», в которых был уличён Аркадий Аполлонович.

Таким образом, мы выяснили, что в романе М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита» советизмы, являющиеся яркими маркерами эпохи и выразителями социалистической действительности, играют особую роль: с их помощью писатель организует оппозиции «свой» / «чужой», «прошлое» / «настоящее», иронически обыгрывает значения, бытовавшие в лингвокультуре Советского Союза в 20-30 гг. XX века и зафиксированные в словарях, наполняет их негативными коннотациями.

Литература

1. Булгаков М.А. Мастер и Маргарита. Йошкар-Ола: Марийское книжное издательство, 1989. 368 с.
2. Воробьёв В.В. Лингвокультурология. М.: РУДН, 2008. 336 с.
3. Купина Н.А. Советизмы: к определению понятия // Политическая лингвистика. 2009. № 2 (28). С. 35-40.
4. Плахова О.А. Перевод советизмов как проблема межкультурной коммуникации (на материале произведений М.А. Булгакова) // Научный вестник Воронежского государственного архитектурно-строительного университета. Серия: Современные лингвистические и методико-дидактические исследования. 2010. № 13. С. 183-191.
5. Салимова Л.М., Шамсутдинов Д.И. Имя М.А. Булгакова как культурный код (на материале наблюдений над интертекстуальным тезаурусом современных выпускников школ) // Казанская наука. 2021. № 10. С. 103-105.
6. Сандлер Ю.Н. Лакуарность в обозначении лиц в переводе на испанский язык советизмов романа М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита» // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. 2023. № 3. С. 198-206.
7. Телия В.Н., Опарина Е.О. Культурная коннотация как способ воплощения культуры в языковой знак // Вестник культурологии. 2011. № 1. С. 145-148.
8. Толковый словарь русского языка в 4-х т / под ред. Д.Н. Ушакова. Т. 1: А – Кюрины / под ред. Д.Н. Ушакова. М.: Гос. ин-т «Сов. энцикл.»; ОГИЗ, 1935. 1562 ст.
9. Толковый словарь русского языка в 4-х т / под ред. Д.Н. Ушакова. Т. 4: С – Ящурный. / под ред. Д.Н. Ушакова. М.: Гос. изд-во иностр. и нац. слов., 1940. 1502 ст.
10. Фоменко Г.Н., Мурашова О.В. Лингвокультурологический анализ языка прессы 1920-1930 гг. XX в. // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: вопросы образования: языки и специальность. 2013. С. 174-178.

11. Шаклеин В. М. Лингвокультурная ситуация и исследование текста. М.: Общество любителей российской словесности, 1997. 184 с.

12. Шамсутдинов Д.И. Влияние лингвокультурной ситуации на формирование языковой личности М.А. Булгакова // Славянские этносы, языки и культуры в современном мире: сборник материалов V международной научно-практической конференции / отв. ред. В.Л. Ибрагимова, Л.А. Киселева. 2019. С. 216-221.

13. Шамсутдинов Д.И. Репрезентация лингвокультурной ситуации в интертекстуальном тезаурусе современных старшеклассников: результаты эксперимента (на материале романа М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита») // Вестник филологических наук. Том 3. № 5. С. 74-77.

© Шамсутдинов Д.И., 2025

УДК 811.161.1:378

Ямалетдинова А.М.,
УУНУТ, г. Уфа, Россия

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ДИСКУРСА

Представленная статья рассматривает одну из ключевых проблем современной лингводидактики, а именно – определение статуса методики преподавания русского языка в системе современного гуманитарного образования. В условиях образовательных реалий нашего времени необходимо выработать новые системы оценивания, которые могли бы соответствовать актуальным научным парадигмам и концепциям. Модернизация образовательной системы требует разработки научных основ методики преподавания языков для формирования квалифицированных специалистов.

Ключевые слова: методика как наука, интеграция, лингвистика, психология, педагогика, образовательная парадигма, концепция, педагогический дискурс

METHODS OF TEACHING RUSSIAN IN MODERN PEDAGOGICAL DISCOURSE

The article is devoted to an urgent linguodidactic problem – determining the status of the methodology of teaching the Russian language. Modern assessment criteria are guided by new educational concepts and paradigms. The modernization of the educational system provides for the development of scientific foundations of the methodology in order to form a future specialist.

Keywords: Methodology as a science, integration, linguistics, psychology, pedagogy, educational system, concept, pedagogical discourse.

Глобальные изменения, происходящие в современном многополярном мире, отражаются прежде всего на образовании. Именно образование можно назвать, по мнению А.Л. Назаренко, «причиной, следствием и катализатором перемен в обществе» [4, с. 32].

Миссия современного образования – подготовить человека к новым условиям жизни – к информационному обществу. Образовательная программа начала XXI века реагирует на социальные и экономические факторы. Среди них наиболее важным аспектом является соотнесение образовательной системы с тезисом «образование на протяжении всей жизни», «образование через всю жизнь». Образовательная парадигма, изменяясь в соответствии с вызовами современности и необходимостью возможности формирования индивидуальной траектории обучения, становится психолого-педагогической. В рамках модернизации образовательного процесса важным становится не столько глубокие познания в определенной сфере в обход других сфер жизни общества, сколько всестороннее развитие обучаемого и возможность раскрытия всех его возможностей, талантов и особенностей. Это неизменно влечет за собой потребность в подготовке специалистов нового типа. Очевидно, можно говорить о том, что «новая парадигма образования характеризуется смещением центра тяжести от преподавания к обучению, от развития у учащихся умений и навыков – к приобретению компетенций» [4, с. 329]. В русле общих задач современного образования лингвистическое образование имеет свои конкретные задачи. Оно, являясь частью парадигмы образования психолого-педагогического, отражает концепцию языковой личности.

В условиях трансформации российского образования заметно возрастает роль гуманитарного образования, которое обеспечивает в первую очередь владение языками и позволяет «непосредственно ощутить свою принадлежность к мировой истории и одновременно глубже понять свою национальную культурно-историческую уникальность» [6, с. 3]. Эпоха глобализации и цифровизации определяет векторы развития не только новых социально значимых ориентиров в системе общего образования, но и целевых установок, выражающихся в предметном формате, в частности – в методике преподавания русского языка. Русский язык имеет некоторые принципиальные отличия от остальных предметов школьного курса. В школе его не только преподают, но и с помощью него преподают. Иными словами, русский язык не просто является отдельным предметом, который преподают в школе с 1 по 11 класс, но и средство изучения других школьных дисциплин. Соответственно, прочные языковые знания, умения и навыки позволят школьнику успешно усваивать знания по разным предметам. В этой связи, русский язык в школе признается главным инструментом познания, средством выражения мыслей. Школьный предмет «Русский язык» формирует навыки и умения понимать русскоязычный текст вне зависимости от его предметной области: учебные тексты по химии, географии, истории, физики. Помимо понимания, обучающиеся также обучаются умению создавать собственные тексты. Особая роль русского языка в школьном образовании в формировании гармонично развитой языковой личности обучающегося обосновывает и определение

статуса методики преподавания русского языка как одной из основополагающих в общей парадигме частных методик и одной из главных отраслей лингводидактической науки.

В связи с переходом к новой образовательной парадигме методика преподавания русского языка претерпела изменения. Вследствие того, что в системе образования сменилась ориентированная на знания парадигма на культуросообразную, в методике обучения языкам произошла трансформация: подход, направленный на изучение языков, уступил место подходу, ставящему в центр языковое образование. По мнению Е.И. Пассова, «культуросообразная парадигма образования, по сути, является иной образовательной философией и влечёт за собой принципиальные изменения в содержании, структуре, в организации, в технологии» [5, с. 27].

Методика преподавания русского языка среди предметов лингводидактического цикла занимает особое положение. Данная дисциплина изучается студентами на последнем – четвертом – курсе обучения. В рамках методики преподавания русскому языку обобщаются знания, полученные обучающимися на предыдущих курсах обучения в рамках таких дисциплин, как «Практический курс русского языка», «Введение в лингводидактику», углубляет и раскрывает в полной мере психолого-педагогические основы образовательного процесса. Благодаря этому в рамках преподавания дисциплины «Методика преподавания русского языка» позволительно делать акцент на интегративности изучаемой науки, предполагая сформированность методического мышления обучающихся.

Гуманитарные науки получили своё название от латинского прилагательного «humanus» (человеческий), что говорит о человекоцентричности научных исследований данной области знания. Отдельно выделяют лингвистику как науку о парадигмальных, структурных, семантических и других связях, существующих как внутри одного языка, так и между языками. Методика преподавания русского языка равнозначно относится как к наукам гуманитарного цикла, так и к наукам о языке. Методика преподавания русского языка изучает язык во всех его аспектах: структуру и правила, функционирование в речи и литературные произведения. Её задача – передача знаний следующим поколениям [2, с. 58].

В основе курса «Методика преподавания русского языка» в педагогическом университете лежит осознание преподавателем того факта, что он работает с будущими преподавателями русского языка для средней школы. «От любого другого вуза педагогический институт отличается тем, что в нем не только обучают и воспитывают студентов, но и готовят их к тому, чтобы они в свою очередь учили и воспитывали детей...» [3, с. 97].

В отличие от большинства дисциплин гуманитарного и лингвистического циклов, относящихся к теоретическим наукам, методика (вне зависимости от предмета изучения) всегда отличалась прикладным характером исследований и относится к практическим наукам. Традиционно практические науки определяют как «обратную сторону» теоретических наук. В отношении методики преподавания русского языка наиболее авторитетным считается

мнение академика Л.В. Щербы. По его концепции, методика преподавания русского языка «становится прикладной отраслью, техническим приложением общего языкознания» [7, с. 12]. Мы, разделяя концепцию Л.В. Щербы, дополним её тем, что, ввиду определения методики как частной дидактики, её можно считать также «прикладной отраслью» к общей педагогике.

По мнению Е.И. Пассова, утверждение о том, что «методика преподавания русского языка – педагогическая наука, несколько некорректно» [5, С. 26-27]. Наблюдается уменьшение области исследования методики до одного из её компонентов – педагогического. В действительности методика обучения русскому языку представляет собой комплексную научную дисциплину, она прогрессирует на пересечении различных областей знаний, и перспективы принадлежат гуманитарным технологиям. Рассуждая о будущем методики преподавания языков, Е.И. Пассов отмечает: «Как существует, например, физическая химия или космическая медицина, должны быть методическая лингвистика, методическая кибернетика, методическая логика, методическая психология и так далее» [5, с. 28]. Это является закономерной тенденцией развития любой науки в онтологическом аспекте.

Стоит подчеркнуть, что на рубеже XX и XXI веков наблюдался значительный рост объёма информации и теоретических исследований в различных научных сферах. Такие лингвистические направления, как психолингвистика, лингвопрагматика, лингвистика текста, герменевтика и теория коммуникации, внесли весомый вклад в развитие методики преподавания русского языка. Результаты этих областей знания, адаптированные для методики обучения русскому языку, позволяют достичь основной цели – формирования языковой личности будущего преподавателя, его методической и профессиональной компетентности. Всё это соотносится с содержанием и структурой современного образовательного дискурса.

Дискурс, по определению Н.Д. Арутюновой, является связным текстом в совокупности с экстралингвистическими факторами; текст, взятый в событийном аспекте; речь, рассматриваемая как целенаправленное социальное действие, как компонент, участвующий во взаимодействии людей и в механизмах их сознания (когнитивных процессах); дискурс — это речь, «погруженная в жизнь» [1, С. 136-137]. Соответственно, образовательный дискурс включает в себя понятие учебного процесса, состоящего из трех компонентов: деятельности учителя, деятельности обучающихся и содержания обучения. Структура учебного процесса отражает изменения, происходящие в образовании.

Существующая система профессиональной подготовки педагога характеризуется следующими аспектами. Во-первых, она направлена на формирование предметных знаний и умений, а не на развитие профессиональных навыков. В результате выпускники вузов становятся лингвистами, филологами или переводчиками, но не готовыми учителями русского языка. Во-вторых, система ориентирована на передачу знаний, а не на формирование учителя-исследователя, способного к самостоятельному поиску и анализу информации. Помимо этого, обучение строится на основе одной

модели (как правило, традиционной), которая лишена индивидуальности и высокого теоретического и методического уровня [5, с. 16]. Причины, по которым система профессиональной подготовки будущих педагогов имеет недостатки, вполне понятны. На наш взгляд, одна из них заключается в пренебрежительном отношении к методике как научной дисциплине и её значимости для практики. К сожалению, в педагогических вузах выпускают «предметников», то есть специалистов по определённой дисциплине (например, русскому языку или литературе), а не готовых учителей. Предполагается, что глубокое знание предмета автоматически обеспечит педагогическое мастерство. По словам Е.И. Пассова, «знание предмета – лишь необходимая предпосылка; решающим фактором является методическая культура учителя» [5, с. 19].

Итак, нынешние подходы к установлению статуса методики преподавания русского языка как научной дисциплины связаны с её особым характером, который в первую очередь обусловлено интегративностью. Хотя однозначно определить её статус может быть сложно, бесспорно то, что эта междисциплинарная научная дисциплина занимает ведущее положение среди дисциплин лингводидактического цикла.

Литература

1. Арутюнова Н.Д. Наивные размышления о наивной картине мира // Язык о языке. М.: Язык русской культуры, 2000. С. 7-19.
2. Львов М.Р. Русский язык в школе: История преподавания: Курс лекций для студентов педвузов и колледжей / М. Р. Львов. М.: Вербум. 2007. 331 с.
3. Максимов Л.Ю. Профессионализация преподавания русского языка в педагогическом институте // РЯШ. 1982. №4. С. 97-103.
4. Назаренко А.Л. Вызовы XXI века и лингвистическое образование // Язык. Культура. Общение: сборник научных трудов в честь юбилея заслуженного профессора МГУ им. М.В. Ломоносова С.Г. Тер-Минасовой. М.: Гнозис, 2008. 540 с.
5. Пассов Е.И. Русское слово в методике как путь в Мир русского Слова или Есть ли у методики будущее? СПб.: МИРС, 2008. 60 с.
6. Соколов Е.А. Проблема поликультур и полиязычий в гуманитарном образовании // М: Университетская книга; Логос, 2008. 208 с.
7. Щерба Л.В. Преподавание иностранных языков в средней школе. Л., М., 1974. С. 12.
8. Щербина Ю.В. Педагогический дискурс: мыслить, говорить, действовать. М: Флинта, 2010. 440 с.
9. Ямалетдинова А.М. К вопросу о статусе методики преподавания русского языка как научной дисциплины // Уфа: Вестник Башкирского государственного университета, 2011. С. 406-409.
10. Ямалетдинова А.М. Профессионально-педагогическая подготовка студентов-филологов в системе университетского образования // Уфа: РИЦ БашГУ, 2010. 200 с.

© Ямалетдинова А.М., 2025

СЕКЦИОННЫЕ ДОКЛАДЫ

УДК 81'373:008

Абдиева А.Ф., Зарипова И.Ф.,
УУНУТ, г. Уфа, Россия

ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ С КОЛОРАТИВОМ «ЗЕЛЕНый» (НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОГО, АНГЛИЙСКОГО И ТАТАРСКОГО ЯЗЫКОВ)

Данная статья посвящена исследованию фразеологизмов с цветовым компонентом «зеленый» в русском, английском и татарском языках. В рамках данной работы выявлены как универсальные, так и уникальные черты их восприятия и функционирования в данных языках, проведен сравнительно-семантический анализ фразеологических единиц.

Ключевые слова: фразеология, колористика, лингвокультурология, семантический анализ, межкультурные различия.

PHRASEOLOGICAL UNITS WITH THE COLORATIVE «GREEN» (BASED ON THE MATERIAL OF RUSSIAN, ENGLISH AND TATAR LANGUAGES)

This article is devoted to the study of phraseological units with the color component “green” in Russian, English and Tatar languages. Within the framework of this work, both universal and unique features of their perception and functioning in these languages have been identified, and a comparative semantic analysis of phraseological units has been carried out.

Keywords: phraseology, coloristics, linguoculturology, semantic analysis, intercultural differences.

Цветовая символика занимает центральное место в формировании языковой картины мира и культурных представлений. Каждый цвет несет в себе богатейший набор символов и ассоциаций, которые могут существенно различаться в зависимости от конкретной культуры и языка. Одной из ярких иллюстраций этого утверждения служит использование цвета «зеленый» в различных языках, в том числе в русском, английском и татарском. Эти языки принадлежат к различным языковым семьям и культурным ареалам, что делает их сравнение особенно интересным и продуктивным для изучения национальных особенностей восприятия цвета.

Фразеологизмы с компонентом «зеленый» привлекают внимание исследователей своей многогранностью и разнообразием значений. Наше исследование направлено на раскрытие семантико-стилистических особенностей этих фразеологизмов, а также на выявление как универсальных, так и уникальных черт их функционирования в трех выбранных языках.

Исследования в области фразеологии и колористики ведутся уже давно, и среди ученых накоплен значительный объем знаний о влиянии цвета на формирование языковой картины мира. Так, известный исследователь цвета Лео Волков писал: «Цвета воспринимаются человеком как некий код, который расшифровывается в зависимости от социального, исторического и культурного контекста» [3, с. 23]. Это положение подтверждает важность изучения цветообозначающих фразеологизмов в разных языках.

Одним из основоположников теории колоризма в языкознании был Александр Афанасьев, который утверждал, что «цвет обладает особой способностью проникать в глубь человеческого сознания и формировать там прочные связи с конкретными явлениями и понятиями» [1, с. 45].

Наиболее распространенными семантическими полями, в которых функционируют фразеологизмы с компонентом «зеленый», оказались:

1. Природа и жизненная сила. Здесь преобладают выражения, связанные с природой, растениями и природными процессами. Например, в русском языке – «зеленая лужайка» – идеальное, спокойное место; простор для творчества, свободы действий – *Мы сидели на зеленой лужайке, и ты мне говорила о любви. (С. Есенин); Поэт вышел на зеленую лужайку вдохновения и начал творить. (В. Маяковский); «зеленая трава»* – свежесть, начало весны – *Весна пришла, и зеленая трава покрыла землю. (В. Маяковский); «зеленый шум»* – лесной шум, звуки природы – *В лесу стоял зеленый шум, и ветер шептал тайны деревьев. (К. Паустовский).*

В английском: (as) green as grass («зеленый как трава») – зеленый, как трава – *I was ready to swear that the ceiling was snow and that the walls were as green as grass if it would have made him feel more comfortable.* – Я готов был поклясться, что потолок – белоснежный, а стены – ярко-зеленые, лишь бы угодить Джеку Гантеру; «somebody's memory is green» («у кого-то зеленая память») – что-либо еще свежо в чьей-либо памяти (шекспировское выражение) – *The episode was still green in my memory* – Этот эпизод еще жив в моей памяти.

В татарском: «яшел елга» – жизнь, течение жизни – *Тормышның яшел елгасында акканчы, аңлашылмаган нәрсәләр бар. (Ф. Кәрим).* «Яшел камыт» – одежда, символизирующая молодость и энергию – *Минен язмышым — яшел камыт кияргә. (М. Жәлил).*

2. Молодость и энергия. Во многих случаях зеленый цвет символизирует молодость, энергию и новые начинания. Например, в русском языке — «зеленая молодежь» – неопытные и неумелые в каком-либо деле молодые люди. *В занятых селах Саратовской губернии казаки держали себя завоевателями на чужой территории: грабили население, насиловали женщин, уничтожали хлебные запасы, резали скот. В армию шли пополнения из зеленой молодежи и стариков пятидесятилетнего возраста. (М. Шолохов).* «Молодо-зелено» – по отношению к тем, кому не хватает жизненного опыта, вследствие молодого возраста. *Варина мать добавила, поздоровавшись с Давыдовым: – Она засобиралась после первых кочетов. То-то молодо – зелено. А уж про то, что глупо, и гутарить не приходится!.. Зараз завтрак будет готов. Проходи,*

садись, товарищ Давыдов. (М. Шолохов). «Зеленый лист» – начало нового этапа, карьеры, молодой специалист – *Это был молодой врач, ещё совсем зеленый лист, недавно окончивший университет.* (А. Чехов).

В английском языке выделяются следующие фразеологизмы: «(as) green as grass» («зеленый как трава») – очень неопытный, не знающий жизни, не сформировавшийся, «зеленый» – *I was **green as grass** when I left here, but bumming round the world... that's what'll learn you a cute trick or two.* – Я был зеленым юнцом, когда уехал отсюда. Но потом немало шатался по свету... и кое-чему научился. «Be not as green as one is cabbage-looking» («быть не таким зеленым, как один из них похож на капусту») – быть не таким уж глупым, как может показаться – *I ain't the sort to be taken in by his gaff. I may look a fool... but I'm **not as green as one is cabbage-looking***ю – Его болтовня на меня не действует. Я не из таких! Может быть, я и похожа на дурочку, но я не так глупа, как кажусь. «A green old age» («зеленая старость») – счастливая, бодрая старость. – *Ladies and Gentlemen, – May we all live to **a green old age** and be prosperous and happy.* – Леди и джентльмены, хочется пожелать нам всем благополучия, процветания и счастливой старости.

В татарском языке встречаются «яшел кыяр» («зеленый огурец») – о человеке, не достигшем зрелости; «яшел борын» («зеленый нос») – не успел подрасти (о мальчиках) – *Ә без әле сугышны гәзит битләрендә генә кичерә торган «яшел борыннар».* (Ш. Маннур). «Яшел авыз» («зеленый рот») – о неопытном человеке.

Фразеологизмы с негативными оттенками значения: «green with envy» («позеленеть от зависти») – снедаемый завистью, позеленевший от зависти. – *When we tell our shipmates about all the wonderful people we've seen they'll be **green with envy**.* – Наши товарищи по плаванию лопнут от зависти, когда мы расскажем им, каких замечательных людей мы повстречали. Эквивалент данного фразеологизма есть и в русском языке: «зеленые глаза» – завистливые взгляды, недоброжелательность – *Его окружали люди с зелеными глазами, которые завидовали его успеху.* (Н. Гоголь), в татарском языке: «яшел елмаю белән карау» – смотреть с завистью, ревностью – *Мин аңа **яшел елмаю белән карадым**, чөнки ул минем дусымның яхшырак булуын хисләрдән котылып булмады.* (Г. Ибраһимов). «Do you see any green in my eye?» («ты видишь что-нибудь зеленое в моих глазах?») – неужели я кажусь вам таким легковверным, таким простаком? – *'But you can't call the government imperialist', he protested... 'See **any green in my eye?**'* – Но позвольте, у нас же правительство не империалистическое, – возразил Кит... – Вы что, меня совсем простаком считаете? В татарском языке встречаются также «яшел май буйлап йөри» – проявление чрезмерной самоуверенности, высокомерия – *Яшьлекнең кайбер вазыйфалары шундый: **яшел май буйлап йөрергә** кушалар да инде.* (Ф. Әмирхан).

Также к фразеологизмам с негативной коннотацией зеленого цвета можно отнести следующие выражения: «в глазах зеленеет (темнеет)» – кому-либо становится дурно, плохо, обычно от усталости, слабости, волнения и т.п. У старушки уже ноги двигаются, и в горле пересохло; жажда томит, в глазах

зеленеет. (Одоевский); «до зелёного змия» – мертвецки, до галлюцинаций, нервного расстройства (напиваться, быть пьяным). *Нарезался...до зеленого змия и, представьте, воображает себе, что он нисколько не пьян.* (Левитов); «зеленая тоска» – тоска, грусть, уныние – *Не сердце у него была какая-то зеленая тоска, и он не знал, как от нее избавиться.* (Ф. Достоевский).

При сравнении фразеологизмов с компонентом «зеленый» в русском, английском и татарском языках были обнаружены национальные особенности. В русском языке преобладают ассоциации с природой и молодостью. Часто встречаются фразеологизмы, подчеркивающие значимость жизненных процессов и обновления. В английском языке значительное число фразеологизмов с негативными оттенками. В татарском языке акцент на экологическом сознании и уважении к природе. Многие фразеологизмы связаны с гармонией и устойчивым развитием, что отражает традиционные ценности татарского народа. Анализ частотности употребления фразеологизмов с компонентом «зеленый» показал, что в русском и английском языках они используются довольно активно, особенно в повседневной речи и литературе. В татарском языке частота употребления ниже, что может быть обусловлено меньшей степенью урбанизации и сохранением традиционных ценностей, где природные ассоциации выражаются более прямо, без использования сложных фразеологизмов.

Наше исследование подтвердило, что фразеологизмы с компонентом «зеленый» играют важную роль в языковой картине мира и отражают как универсальные, так и уникальные черты восприятия цвета в разных культурах. Несмотря на наличие общих семантических полей, таких как природа и молодость, в каждой культуре имеются свои особенности интерпретации и использования зеленых оттенков, отраженные в языке.

Литература

1. Афанасьев А. Символика цвета в фольклоре. СПб.: Академия, 1963.
2. Виноградов В.В. Основные понятия русской фразеологии // Вопросы языкознания. – М., 1986. – № 1. – С. 15–28.
3. Волков Л. Цвет в языке и культуре. М.: Наука, 1979.
4. Исәнбәт Н.С. Татар теленә фразеологик сүзлегә. I том / Н.С. Исәнбәт. Казан: Татарстан китап нәшр., 1989. – 495 б.
5. Исәнбәт Н.С. Татар теленә фразеологик сүзлегә. II том / Н.С. Исәнбәт. – Казан: Татарстан китап нәшр., 1990. – 365 б.
6. Кунин А.В. Англо-русский фразеологический словарь. – М.: Русский язык, 2001. – 944 с.
7. Молотков А.И. Фразеологический словарь русского языка / / Сост.: Л.А. Войнова [и др.]; Под ред. А.И. Молоткова. – 6. изд., испр. и доп. – М.: Аст-рель, АСТ, 2001. – 510, [1] с.: 26 см.; ISBN 5-17-009471-X (АСТ), 5-271-02911-5 (Астрель).
8. Полякова Е.В. Фразеологизмы в современном медиатексте (на примере региональной прессы Республики Башкортостан) // Языковое взаимодействие и интеркультура в коммуникативном пространстве преподавателя: мат-лы научно-практ. конф. – Уфа: Баширский государственный медицинский университет, 2024. – С. 90-92.
9. Сайфуллин Д.А. Некоторые особенности русских говоров // Духовные ценности и нравственный опыт цивилизаций в контексте XXI века: мат-лы IV Международной научно-практ. конф. – Уфа: Уфимский государственный нефтяной технический университет, 2023. – С. 87-89.

© Абдиева А.Ф., Зарипова И.Ф., 2025

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ СЛОВАРЕЙ В СОВРЕМЕННОМ УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

Слово – это активный участник речевого, интеллектуального и нравственного развития человека. Работа со словом связана со словарем. Различаются словари: энциклопедические и филологические (лингвистические). Без умения пользоваться словарем невозможно повысить свою грамотность, быть разносторонне развитым, культурным человеком. Отсутствие лексикографической компетенции не позволяет полноценно использовать словарь, а тем более получать интеллектуальное удовлетворение от обращения к нему как к уникальному хранилищу накопленного предшествующими поколениями опыта, как к связующей нити между разными эпохами. Соблюдение языковых норм, коммуникативно оправданный выбор слова, умелое построение фразы и целого текста – все это определяет образ участника коммуникации и ее успешность.

Ключевые слова: современный русский литературный язык, лингвистические словари, энциклопедические словари, нормы русского языка, речевая культура, коммуникативные задачи.

THE USE OF LINGUISTIC DICTIONARIES IN THE MODERN EDUCATIONAL PROCESS

The word is an active participant in the speech, intellectual and moral development of a person. Working with a word is related to a dictionary. There are different dictionaries: encyclopedic and philological (linguistic). Without the ability to use a dictionary, it is impossible to improve your literacy, to be a well-rounded, cultured person. Dictionaries contain vast amounts of human knowledge, arranged in a certain order, and they are designed to reflect the level of development of modern society. The lack of lexicographic competence makes it impossible to fully use the dictionary, much less to gain intellectual satisfaction from referring to it as a unique repository of the experience accumulated by previous generations, as a connecting thread between different eras. Compliance with linguistic norms, a communicatively justified choice of a word, skilful construction of a phrase and a whole text - all this determines the image of a participant in communication and its success.

Keywords: Russian Russian literary language, linguistic dictionaries, encyclopedic dictionaries, norms of the Russian language, speech culture, communicative tasks.

Слово – это активный участник речевого, интеллектуального и нравственного развития человека. Через слово можно выяснить нужные

сведения, выразить свою мысль. К слову должно быть самое серьезное отношение, чтобы правильно говорить, грамотно писать, понимать смысл слова. Работа со словом связана со словарем.

Слово – это объект описания лингвистических словарей.

В словарях дается написание слова, его сочетаемость, словообразование, указываются грамматические формы.

Без умения пользоваться словарем невозможно повысить свою грамотность, быть разносторонне развитым, культурным человеком. Особую роль в повышении грамотности всегда играл орфографический словарь.

Существует изречение: «Не тот образованный человек, кто все знает, а тот, кто знает, где можно найти ответ на возникший вопрос». Одним из важнейших видов справочной литературы являются словари. В словарях спрессованы огромные человеческие знания, расположенные в определенном порядке, именно словари призваны отражать уровень развития современного общества.

Различаются словари энциклопедические и филологические (лингвистические). В энциклопедических словарях объясняются явления, предметы, сообщаются сведения о различных событиях. Это Большая советская энциклопедия, Литературная энциклопедия, Детская энциклопедия, философский словарь, политический словарь и др. Филологические или лингвистические словари могут подразделяться на двуязычные (реже на многоязычные) и одноязычные.

Можно выделить основные типы лингвистических словарей, которые используются на занятиях по русскому языку студентами филологического факультета. Используя лингвистические словари, студенты выполняют на занятиях и дома различные задания. Лингвистические словари необходимы при изучении любого языка, в том числе и русского. Такие словари систематизируют информацию о словах, их значении, правописании, произношении, этимологии. Изучение русского языка, как и любого другого языка, представляется невозможным без словарей, поскольку именно словари помогают осваивать лексику, грамматику, стилистику и культурный контекст.

В.А. Козырев и В.Д. Черняк писали: «Словари русского языка в своей совокупности систематизируют знания о языке и мире».

Наибольшее распространение получили орфографические словари. Они дают сведения о правильном написании слов, о правильной постановке ударения. Поэтому к ним всегда проявляется большой интерес. Орфографические словари играют важную роль в повышении грамотности и культуры речи человека. Орфографические словари относятся к числу лексикографических словарей, которые широко используются обществом. Орфографический словарь называют «словарем словарей». Орфографические словари отражают органическую связь с фонетикой, морфологией (все морфологические парадигмы имеют орфографическое оформление), словообразованием (орфографическое оформление многих сложных слов определяется их словообразовательными особенностями). Составляются они на основе твердо установленных правил и обычно не допускают вариантов.

Кроме орфографических словарей студенты филологического факультета пользуются и грамматико-орфографическими словарями. Один из них «Грамматико-орфографический словарь» (авторы Саяхова Л.Г., Амерова Р.Х.), он адресован учащимся школ и студентам. Словарь является пособием активного типа: наряду с алфавитной частью, выполняющей в основном справочную функцию, словарь содержит обучающий раздел, в котором в систематизированном виде представлена лексическая основа формирования ассоциативных орфографических полей.

Владение нормами русского языка - важный показатель речевой культуры, а речевой облик говорящего - яркий показатель культуры человека.

Используя лингвистические словари, студенты выполняют различные упражнения, составляют мини-словари по определенным темам, проверяют правильность написания слов.

Словари обогащают словарный запас студентов, знакомят с нормами русского языка, расширяют познание языка, углубляют понимание слова, способствуют развитию логического мышления.

Получение полноценного образования невозможно без обращения к словарям. Чтение словарей и постоянное обращение к ним повышает культуру речи. Уровень общей и речевой культуры человека во многом определяется тем, как вы умеете пользоваться словарями. Учеными разрабатываются различные типы словарей в зависимости от того, кому они адресуются. Наибольшей популярностью пользуются лингвистические словари.

Это толковые словари.

Основное назначение толковых словарей - объяснить слово, определить все его значения. Самое представительное лексикографическое издание – 17-и томный «Словарь современного русского литературного языка». Он содержит около 120 тысяч слов; охватывает лексическое богатство русского литературного языка с грамматической его характеристикой от Пушкина до середины XX в.

Также широко используется «Словарь русского языка», составленный С.И. Ожеговым.

Много познавательного содержится в этимологических словарях, в которых объясняется происхождение слов. Чтение этимологических словарей позволяет понять, почему предмет так назван, с какими другими названиями это слово этимологически связано и почему.

Из этимологических словарей мы узнаем, как образовалось слово, каков его морфемный состав, с какими другими словами русского и иных языков оно связано, когда и из какого языка пришло к нам заимствованное слово. Самый распространенный этимологический словарь – это «Краткий этимологический словарь русского языка» Н.М. Шанского.

Семонимическими (греч. «sema» - знак, «опута» - имя) называются такие словари, где собраны и толкуются не отдельные слова, а два и более, при объединении которых учитываются отношения между их звучанием и (или) значением. Эти объединения могут состоять из слов, сходных или близких по значению, но разных по звучанию (синонимы); имеющих противоположные

значения (анонимы); сходных по звучанию, но разных по значению (омонимы) или не полностью сходных в звучании, имеющих разные значения и ошибочно употребляющихся одно вместо другого (паронимы).

Несомненно, интерес представляет «Словарь синонимов русского языка» З.Е. Александровой под редакцией Л.А. Чешко (М., 1968), в котором фиксируется около 9 тысяч синонимических рядов. Самое полное описание синонимов находим в двухтомном «Словаре синонимов русского языка» под редакцией А.П. Евгеньевой (Л., 1970-1971), содержащем около 4 тысяч словарных статей.

В 1971 году вышел в свет «Словарь антонимов русского языка», составленный Л.А. Введенской. Он с течением времени был значительно переработан: введены новые антонимические пары, последовательно дано толкование антонимов, расширен иллюстративный материал.

Наиболее полным словарем омонимов является «Словарь омонимов» Н.П. Колесникова (Ростов-на-Дону, 1995).

Используются и фразеологические словари, например, «Фразеологический словарь русского языка» под редакцией А.И. Молоткова (М., 1967).

Таким, образом, чтобы словарь был полезным инструментом, а не барьером при оперативном решении конкретных коммуникативных задач, пользователь должен обладать определенным уровнем лингвистической компетенции. Отсутствие лексикографической компетенции не позволяет полноценно использовать словарь, а тем более получать интеллектуальное удовлетворение от обращения к нему как к уникальному хранилищу накопленного предшествующими поколениями опыта, как к связующей нити между разными эпохами. Соблюдение языковых норм, коммуникативно оправданный выбор слова, умелое построение фразы и целого текста - все это определяет образ участника коммуникации и ее успешность. Существует ряд слов, произношение, акцентологическое оформление, формообразование которых служат своеобразными индикаторами речевой компетентности личности.

Владение нормами русского языка – важный показатель речевой культуры, а речевой облик говорящего – яркий показатель общей культуры человека.

Словари являются неотъемлемой частью изучения русского языка. Они представляют необходимую информацию для освоения лексики, грамматики, стилистики и культурного контекста.

Использование лингвистических словарей помогает ускорить процесс обучения, понимания языка, правильного написания слов, правильного использования слов, что помогает достичь более глубокого овладения русским языком.

Литература

1. Введенская Л.А. Словарь антонимов русского языка: Более 500 антоним. гнезд / Л.А. Введенская. М.: ООО «Издательство Астрель», 2003. 445 с.

2. Козырев В.А, Черняк В.Д. Вселенная в алфавитном порядке: очерки о словарях русского языка. СПб: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена. 2000. 356 с.

3. Саяхова, Л.Г., Амерова Р.Х. Грамматико-орфографический словарь русского языка / Л.Г. Саяхова, Р.Х. Амерова. Уфа: Китап, 2001. 360 с.

4. Словарь современного русского литературного языка: [в 17 томах] / Академия наук СССР, Институт языкознания. Москва; Ленинград: Издательство АН СССР, 1949-1965.

© Амерова Р.Х., 2025

УДК 821.161.1

Ахметова Г.А.,
УУНУТ, г. Уфа, Россия

РАССКАЗ В.М. АНДРЕЕВА «ПАЛЬТО» И «ПЕТЕРБУРГСКИЙ ТЕКСТ» РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Сюжет об ограблении бедняка, положенный в основу рассказа В. М. Андреева «Пальто», рассматривается в контексте русской литературы как актуализация «петербургского текста»; анализируются связи рассказа с прозой Пушкина, Гоголя, Достоевского.

Ключевые слова: сюжет, «петербургский текст», В. Андреев, «Пальто», А. Пушкин, Н. Гоголь, Ф. Достоевский.

V. M. ANDREEV'S STORY "COAT" AND THE "PETERSBURG TEXT" OF RUSSIAN LITERATURE

The plot of the robbery of a poor man, which is the basis of V. M. Andreev's story "The Coat", is considered in the context of Russian literature, as an actualization of the "Petersburg text"; the connections of the story with the prose of Pushkin, Gogol, and Dostoevsky are analyzed.

Keywords: plot, "Petersburg text", V. Andreev, "The Coat", A. Pushkin, N. Gogol, F. Dostoevsky.

В. М. Андреев, автор рассказа «Пальто» (1924), не боится узнаваемости своего произведения и даже как будто хочет подчеркнуть его связь с русской классикой. Связи эти интересны и многообразны. В частности, сюжет об ограблении бедняка, положенный в основу рассказа «Пальто», не раз разрабатывался русскими писателями, начиная с Пушкина и Гоголя [6, с. 372-377].

Сюжет этот органично связан с «петербургским текстом», о котором писал В. Н. Топоров в работе «Петербургский текст русской литературы» [8]. Анализируя типологию классических произведений, посвященных Петербургу, исследователь связывает ее с противоречивой мифологией имперского города, созданного Петром I вопреки природе и в борьбе с ней. По словам исследователя, «внутренний смысл Петербурга, самая глубочайшая идея его лежит именно в

этой не сводимой к единству антитетичности и антиномичности – категорий, которые самое смерть кладут в основу новой жизни, понимаемой как ответ смерти и как ее искупление, как достижение более высокого уровня духовности [8, с. 5]. Один из важнейших мотивов «петербургского текста» – особое воздействие северной столицы на литературного героя. Такой герой становится в известном смысле «заложником» Петербурга, его поведение «мотивируется» петербургским локусом его обитания, своего рода судьбой.

С «петербургским текстом» органично связан сюжет об ограблении бедняка, начало которому положил Пушкин, автор повести «Станционный смотритель». Самсон Вырин – дважды ограбленный бедняк. Единственное сокровище станционного смотрителя – красавица дочь Дуня, которую он потерял. Она покинула отца, уехала в Петербург, полюбив блестящего гусара Минского. В поисках дочери Вырин отправляется в столицу, находит Минского, который пытается откупиться от отца Дуни деньгами. Деньги Минского бедный человек в гневе бросил на землю и даже притоптал их каблуком. Но, отойдя несколько шагов, он одумался, вернулся. Денег уже не было: приличного вида молодой человек вскочил на извозчика и уехал. Эпизод этот в контексте повести символичен, таит подтекст. Петербург ограбил бедняка, лишил дочери. Бунт станционного смотрителя против него выглядит бессильным. Петербург предстает державным и одновременно гибельным для «маленького человека» городом.

В поэме «Медный всадник» Пушкин вновь обращается к сюжету об ограбленном бедняке. Во время петербургского наводнения Евгений теряет невесту, а вместе с ней и разум. «Маленький человек» – жертва петровских реформ, поскольку наводнение воспринимается как бунт природы против воли монарха, «насмешка неба над землей». Евгений не только жертва, но и носитель мятежа. Оказавшись вновь возле Медного всадника, он в безумном отчаянии грозит самодержцу кулаком и злобно шепчет: «Добро, строитель чудотворный! <...> Ужо тебе!.. [7, с. 266]. Но даже робкая попытка бунта наказуема. Евгению кажется, что всадник тронул поводья, памятник ожил и преследует его по потрясенной петербургской мостовой. Пушкин противопоставил державному всаднику не природную стихию, а простого человека и тем значительно усилил трагический масштаб конфликта. Такой конфликт возвышает образ «маленького человека», дает его судьбе историческую мотивацию.

Гоголь, обратившись вслед за Пушкиным в повести «Шинель» к сюжету об ограблении бедняка, сообщил ему новый, трагикомический смысл. Самсон Вырин теряет дочь, Евгений – невесту, Башмачкин же лишился шинели. Шинель становится мерой всего, высшим смыслом жизни. Потеряв шинель, Акакий Акакиевич теряет вместе с ней и жизнь. Это смешно и печально одновременно. Гоголь не может не иронизировать над духовной бедностью своего героя, но жалость перевешивает иронию. Автор понимает трагедию бедности.

Умирает «маленький человек» от генеральского окрика, потеряв надежду вернуть шинель. Мистический эпилог усиливает печально-ироническую атмосферу повести. Бунт Башмачкина против «значительного лица» оказывается возможен только в фантастическом мире. Гоголь продолжил пушкинский сю-

жет, показав бессилие простого человека перед лицом холодного и равнодушного к его судьбе имперского Петербурга.

В. Андреев в рассказе «Пальто» вносит свои нюансы в «петербургский текст», обратившись к уже знакомому сюжету об ограблении бедняка. Под пером писателя XX века традиционный сюжет наполняется новыми социально-историческими реалиями. События в рассказе происходят в послереволюционном Петербурге, в эпоху НЭПа. «Новая экономическая политика» в России пришлась на период с 1921 по 1928 годы. Она стала спасением для разрушенной и голодной послереволюционной страны. В командно-плановую экономику были допущены буржуазные элементы: была легализована частная собственность, возникли торговля по рыночным ценам и свободная конкуренция. Произошла временная реставрация капитализма.

Именно в этом новом-старом мире живет герой В. Андреева Адриан Петрович Калязин. Сходство с Башмачкиным очевидно уже в трагикомичном имени героя, сочетающем высокое с прозаическим. В переводе с греческого языка Адриан означает «сильный» или «зрелый», с латинского – «происходящий из города Адрия». В христианской культуре имя Адриан ассоциируется со святым мучеником Адрианом Никомидийским, житие которого включено в Святцы. Согласно житию, Адриан состоял на службе у императора Максимилиана – жестокого гонителя христиан. Пораженный примером стойкости пленных христианских праведников, Адриан решил принять новую веру, несмотря на пытки и последовавшую за ними казнь [5]. Ассоциация со святым мучеником значима для характеристики героя В. Андреева – «маленького человека» послереволюционной эпохи. Мифологическая параллель помогает понять смысл финала рассказа.

Род занятий Калязина схож с деятельностью Башмачкина. В. Андреев коротко сообщает о своем персонаже: «Жил так, кое-чем, случайным заработком, перепискою» [1, с. 46]. Потеря пальто в холодном, осеннем Петербурге равносильна для Адриана Калязина гибели. После ограбления он последовательно переживает несколько психологических состояний. Надежда на какую-либо помощь сменяется отчаянием, которое переходит в озлобление на людей и мир в целом.

Философию этого мира герой В. Андреева выражает с помощью афоризма: «человек человеку – бревно» [1, с. 47]. Это перефразированное суждение древнеримского комедиографа Тита Максия Плавта: «Человек человеку – волк» (лат. «Homo homini lupus est!»). Мысль Плавта повторил позже английский философ Томас Гоббс, предложивший сходную формулу жизни: «Война всех против всех» (лат. «Bellum omnium contra omnes»). Оба суждения противоречат мысли древнеримского философа Люция Сенеки «Человек есть нечто священное для человека» («Homo, sacra res homini») [4].

Герой В. Андреева, постигая жестокость социальных отношений, готов принять эгоцентрическую философию жизни, сформулированную Плавтом и Гоббсом. Оттого бунт Адриана Петровича Калязина перерастает социальные рамки, приобретая «метафизический» смысл. Это бунт против мира, в котором хорошо себя чувствует только «толстая бабища, спекулянтша Софья Семеновна» и ей подобные.

Калязин отчетливо противопоставляет себя людям, имевшим власть и потерявшим ее после революции. По его мнению, они и домашних животных заводят по этой причине: «Они и собак держат при себе и кошек не потому, что любят животных, а для того, чтобы существо подвластное иметь, командовать. Чтобы пресмыкалось перед ними оно».

Потому после революции, как власть от них отняли, особенное стремление они к животным чувствуют. И торговцы, собачники потому на каждом углу» [1, с. 50].

Герой Андреева чувствует себя обманутым новой жизнью. Лозунг времени «все за одного и один за всех» начинает выглядеть в глазах ограбленного человека как злая насмешка: «Разве можно, чтобы в республике свободной, в братской, так сказать, стране, где все за одного и один за всех, коллектив где, — чтобы в столице, в городе первом первой по свободе страны, не в угле каком медвежьем, где люди с волками глаз на глаз, а в самом Петербурге, и вдруг — на-те! — человек без одежды — рубаха какая же одежда? — человек в рубахе, поздней осенью и не по своей вине, а ограбленный, раздетый бесчеловечно» [1, с. 47].

В озлобленном и готовом на убийство герое Андреева вдруг начинают проглядывать черты «подпольного человека» Достоевского. Герой «Записок из подполья» — обиженный на весь мир амбициозный «маленький человек», который ставит себя в центр вселенной: «Да я за то, чтоб меня не беспокоили, весь свет сейчас же за копейку продам. Свету ли провалиться, или вот мне чаю не пить? Я скажу, что свету провалиться, а чтоб мне чай всегда пить» [5, с. 174]. «Подпольный человек» Достоевского унижен миром и готов мстить ему. Его месть выражается самым низким образом — в использовании и унижении девушки из публичного дома, проститутки Лизаветы. В конечном итоге даже она оказывается нравственно выше его.

В Адриане Калязине есть сходство с Раскольниковым, исповедующим теорию о праве на кровь «по совести». Эту теорию в романе «Преступление и наказание» излагает студент офицеру в трактире накануне убийства старухи-процентщицы. Вопрос стоит так: можно ли «по совести», по нравственному праву погубить старуху-«вошь» ради счастья многих? Можно — считают студент и Раскольников: «Одна смерть и сто жизней взамен — да ведь тут арифметика!» [6, с. 54].

Герой В. Андреева, в отличие от Раскольникова, лишен субъективного желания осчастливить людей по праву сильной личности, перестроить несправедливый Божий мир. Но обида на этот мир, ощущение его неправильности и желание разрешить себе кровь «по совести» сближают Калязина с Раскольниковым. Адриан Калязин планирует ограбление и даже убийство случайного прохожего как «расплату за бесчувственность идола-человека», «бесчувственность, деревянность бревенчатую людскую» [1, с. 50]. Задуманное преступление, как и в случае с Раскольниковым, становится обратной стороной своеволия, безбожия.

Герой В. Андреева так и не смог совершить планируемое – ограбить и, возможно, убить случайную жертву. Фигура умолчания в финале рассказа таит подтекст: «Делает шаг вперед Калязин, крепко рукоять ножа сжав. Еще шаг.

«Стой!» – хочет крикнуть этому черному, бесстрашно идущему навстречу, но почти столкнувшись, различив белеющее пятно лица, отступил почему-то вбок, неловко, в лужу, подмерзшую льдом, затрепавшую, ступив, пробормотал:

– Извиняюсь

И, обойдя черную длиннополую фигуру, остановившуюся нерешительно и опасливо, торопливо зашагал.

А в ушах нестерпимо звучали, с каждым мигом затихая, шаги прошедшего мимо, того, в пальто которой...» [6, с. 51].

Финал воспринимается неоднозначно: как жалкая слабость «маленького человека» и одновременно как внутренний запрет на убийство, невозможность «переступить» через кровь. Тогда становится понятной ассоциативная связь имени героя со святым мучеником. Но в любом случае положение простого человека в новом мире трагично. Там, где «человек человеку – бревно», трудно выжить, оставаясь человеком. Можно только умереть от холода и одиночества.

Бунт «маленького человека» против жизни, обманувшей его надежды на справедливость, выглядит таким же бессильным, как и бунт героев классической литературы. «Узнаваемый» сюжет рассказа В. Андреева позволяет почувствовать печальный взгляд писателя на новый мир, только на словах обещающий «братство». Так писатель XX века дополняет «петербургский текст», актуализируя в новых социально-исторических реалиях сюжет об ограблении бедняка.

Литература

1. Андреев В.М. Пальто // Василий Андреев, Николай Баршев, Леонид Добычин. Расколдованный круг. Сборник / Сост. Ф. Г. Кацас. Л.: Советский писатель, 1990. С. 46-51.

2. Достоевский Ф.М. Полн. собр. соч. в 30 томах. Т. 5. Л.: Наука, 1973. 406 с.

3. Достоевский Ф.М. Полн. собр. соч. в 30 томах. Т. 6. Л.: Наука, 1973. 422 с.

4. Душенко К., Багриновский Д. Крылатая латынь: Цитаты. Пословицы, Надписи. Девизы. Эпитафии. URL: <https://www.litres.ru/book/konstantin-dushenko/krylataya-latyn-citaty-poslovicy-nadpisi-devizy-epitaf-29641799/chitat-onlayn/?page=3>

5. Имя Адриан в православном календаре (Святцах). URL: <https://www.krestilnoe.ru/imena-muzhskie/adrian/>

6. Назиров Р.Г. Традиции Пушкина и Гоголя в русской прозе. Сравнительная история фабул // Р. Г. Назиров. О мифологии и литературе, или преодоление смерти. Статьи и исследования разных лет. Уфа, 2010. С. 358-406.

7. Пушкин А.С. Собр. соч. в 10 томах. Т. 3. М.: Художественная литература, 1975. 486 с.

8. Топоров В.Н. Петербургский текст русской литературы: Избранные труды. Санкт-Петербург: Искусство, СПб. 2003. 616 с.

© Ахметова Г.А., 2025

УДК 81'25:(811.161.1+811.222.8)

Боев Ш.А., Касымова О.П.,
УУНУТ, г. Уфа, Россия

ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА РУССКИХ АГНОНИМОВ НА ТАДЖИКСКИЙ ЯЗЫК (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА М. БУЛГАКОВА «МАСТЕР И МАРГАРИТА»)

В статье рассматриваются типы перевода агнонимов на таджикский язык. Выбор агнонимов выполнен инофоном – носителем таджикского языка. При переводе были использованы пять способов перевода: эквивалентный, описательный, аналоги, калькирование и транслитерация. Дескриптивный перевод и аналоги дают переводчику возможность максимально точно перевести оригинал, передать его подтекст. Эквивалентный перевод, калькирование и транслитерация или транскрипция выбираются, если в языке перевода есть полное соответствие лексеме исходного языка, или, наоборот, такого слова нет.

Ключевые слова: агноним, таджикский язык, перевод

PROBLEMS OF TRANSLATION OF RUSSIAN AGNONYMS INTO TAJIK (BASED ON THE NOVEL BY M. BULGAKOV “THE MASTER AND MARGARITA”)

The article discusses the types of translation of agnonyms into Tajik. The selection of anonyms was made by an inophone, a native speaker of the Tajik language. Five translation methods were used: equivalent, descriptive, analogical, transliteration, and transposition. Descriptive translation and analogues allow the translator to translate the original as accurately as possible and convey its subtext. Equivalent translation, calque, transliteration, or transcription are selected if the target language has a complete match for the source language lexeme, or vice versa, if there is no such word.

Keywords: agnonym, Tajik language, translation

Агноним представляет собой лексическую или фразеологическую единицу языка, которая малопонятна, непонятна или совсем не известна одному или большинству его носителям. Лингвисты относят агнонимы к пассивному запасу слов русского языка [2]. Агнонимия свойственна каждому носителю языка. Разница между общим запасом слов в языке и индивидуальным запасом, который использует говорящий/пишущий в ежедневном общении, разительна.

Н. О. Золотова считает, что «количественное противоречие между максимальной языковой (около 1 млн слов) и индивидуальной лексическими системами (около 30 000 слов) снимается качеством словаря личности, таким его устройством, которое вселяет абсолютную уверенность в свободном владении своим родным языком» [1, с. 105]. С помощью агнонимов любой носитель языка может определить границы своей языковой личности.

В. В. Морковкин и А. В. Морковкина предложили считать агнонимичной лексическую единицу, относительно которой носитель языка может сказать: 1) совершенно не знаю, что значит слово; 2) имею представление только о том, что слово обозначает нечто, относящееся к определенной широкой сфере; 3) знаю, что слово обозначает нечто, относящееся к определенному классу предметов; 4) знаю, что слово обозначает определенный предмет, но не знаю конкретных особенностей этого предмета; 5) знаю, что обозначает слово, но не представляю, как выглядит соответствующий предмет; 6) знаю слово в связи с особенностями своего жизненного опыта [3, с. 106].

Роман М. Булгакова «Мастер и Маргарита» из-за обилия агнонимов представляет большую сложность для современного переводчика. Столетний период, который отделяет современного читателя от времени создания романа, сложная структура, «текст в тексте», содержащая отсылки к Евангелию, создают богатый лексический пласт устаревшей лексики. Ю. А. Сорокин считает, что в случае художественной литературы «двухязычный перевод представляет собой «двукультурный» интерпретативный перевод» [6, с. 4].

Система языковых значений соотносится с культурной компетенцией носителей языка, поэтому переводчику необходимо обладать культурными компетенциями обоих языков для адекватного перевода. В случае с агнонимией это особенно важно, так как именно агнонимы мешают достичь необходимого уровня объективно содержащейся в тексте информации.

Смысловая общность между переводом и оригиналом в процессе перевода достигается в разной степени [4; 5]. Это непосредственно связано с разными способами перевода. Именно поэтому одно и то же художественное произведение, как правило, имеет несколько переводов, по-разному интерпретирующих оригинал.

В переводоведении принято считать, что два текста на разных языках не могут быть тождественными в силу расхождения языковых систем и целей перевода. Поэтому в отсутствие их тождества отношения между оригиналом и переводом принято считать эквивалентностью.

Говоря о возможностях перевода слов-реалий, фактически встречающихся в устных и письменных переводах, лингвисты сводят их к следующим случаям:

1. транслитерация (транскрипция) – полная или частичная – заключается в непосредственном использовании данного слова, обозначающего реалию, либо его корня в написании буквами своего языка или в сочетании с суффиксами своего языка;

2. описательный («разъяснительный, дескриптивный») перевод;

3. уподобляющий перевод, подразумевающий использование слова, обозначающего нечто близкое иноязычной реалии;

4. гипонимический (обобщенно-приблизительный перевод), при котором используется слово переводящего языка, называющее родовое соотношение между словами на исходном и переводящем языках;

5. калькирование, при котором происходит замена морфем или слов соответствующими лексическими соответствиями на языке перевода;

6. приближенный перевод используется при передаче значения безэквивалентной единицы;

7. трансформационный перевод, при котором видоизменяется синтаксическая структура предложения.

Насколько нам известно, роман М. Булгакова «Мастер и Маргарита» не переведен на таджикский язык, а на английский язык, например, он переведен семь раз. И сам текст романа, и перевод агнонимов представляет сложность для большинства переводчиков. То, что агнонимы относятся к пассивному запасу лексики, создает определенную проблему, т. к. передать устаревшее или непопулярное понятие средствами другого языка иногда невозможно (*гаер, кафешантан, торгсин*). Текст перевода произведений, обладающих художественными достоинствами, всегда представляет большую сложность для переводчика. Художественный прием «текст в тексте» в романе «Мастер и Маргарита» предполагает реализацию пласта устаревшей лексики времен дохристианской эпохи (*кефи, таллиф, тетрадрахма* и пр.), а сатирическое изображение Москвы тридцатых годов XX в. вносит в текст романа устаревшую советскую лексику той эпохи (*нефтелавка, лампиньон*). И те, и другие лексические единицы не свойственны таджикскому языку. Вторую большую проблему для перевода составляют также слова, употребленные в переносном значении, такие как *дебри, буза*. Третья проблема, связанная с переводом агнонимов, – это безэквивалентная лексика. Различие двух культур (русской и таджикской) приводит к тому, что ряд слов служит для обозначения явлений, свойственных только одной культуре (*ахиня*).

При переводе агнонимов на таджикский язык были использованы несколько приемов.

Эквивалентный перевод. При эквивалентном переводе содержание текста на исходном языке передается такими же средствами языка перевода (ПЯ). В нашем случае это соответствие русского слова слову на таджикском языке. Например:

Парча (парчовый) — зарбофт

На парчовой скатерти стояло множество бутылок — пузатых, заплесневевших и пыльных.

Дар руйи дастархони зарбофт шишаҳои сершумор аз чумла шишаҳои кушод, мағордор ва чанголуд меистоданд.

Бечёвка - ресмон

Аккуратный и исполнительный Василий Степанович упаковал деньги в газетную бумагу, бечевкой перекрестил пакет, уложил его в портфель и, прекрасно зная инструкцию, направился, конечно, не к автобусу или трамваю, а к таксомоторной стоянке.

Василий Степанович ном шахси хуштаъм ва кордон пудро ба когази газета печонда, бо ресмон аз байн гузаронда ба портфели худ гузошт, вай дастурро хуб медонист, ва албатта ба суи автобусу трамвай не, балки ба суи истгохи такси равон шуд.

Описательный (дескриптивный) перевод. Это перевод на уровне словосочетаний, при котором слову исходного языка подыскивается эквивалент в виде соответствующего по содержанию словосочетания ПЯ.

Щиколотка/бучулаки пой

Добравшись до столбов, уже по щиколотку в воде, он содрал с себя тяжелевший, пропитанный водою таллиф, остался в одной рубахе и припал к ногам Иешуа.

Вай ба сутунхо расид, ки аллакай то бучулаки пой дар об гарк буданд. Аз худ таллифи вазини аз об таришударо канда, тани як курта ба пой Иешуа (Исои Масех) афтод.

Шпингалет/Галакаи тиреза

Та заспешила, всунула рыжую голову в форточку, вытянула сколько могла руку, ногтями начала царапать нижний шпингалет и потрясать раму.

Вай саросема шуда, сари малламуяиро ба тирезачаи хурд дароварда, дасташро то кадри имкон дароз карда, бо нохунхояш галакаи поёнии тирезаро хорошида чакорчубаро ба ларза даровардан гирифт.

Аналоги или вариантные соответствия: несколько регулярных способов перевода данной единицы исходного языка, выбор между которыми определяется условиями контекста. Например:

Пунцовый - лалагун/анори

Иван едва руками не всплеснул от развязности женщины и молча ткнул пальцем в пижаму из пунцовой байки.

Иван аз беадолатии зан кариб дастхояиро афшонад ва хомушона ангушти худро ба шабпушаки аргунии лалагун нишон дод.

Ахинея - гапи бехуда/савсата

Произнеся всю эту ахинею, Бенгальский сцетил обе руки ладонь к ладони и приветственно замахал ими в прорез занавеса, от чего тот, тихо шумя, и разошелся в стороны.

Ин хама савсатахоро гуфта, Бенгальский харду дасташро каф ба каф часпанд ва онхоро ба суи кушодагии парда, ки садои ороме баровард ва ба пахлухо чудо шуд, ишора кард.

Калькирование, при котором заимствованное слово или фраза сохраняют свою оригинальную форму, но адаптируются к фонетике и грамматике целевого языка. Например:

Бакалея / Бакколи, молхои бакколи

Взяла она в бакалее подсолнечного масла, да литровку-то о вертушку и разбей!

Вай аз магозаи молхои бакколи равгани офтобпараст гирифт, аммо ишиаи як литраро ба галака зада ишкан!!

Хормейстер / рохбари хор

Клетчатый специалист-хормейстер проорал: – До-ми-соль-до!

Мутахассис, рохбари хор бо куртаи чорхата дод зад: - До -ми- сол-до.

Переводческая транслитерация и транскрипция. Обычно она сопровождается комментарием, т.к. содержание слова непонятно читающему. Комментарий может быть в виде сноски. Например:

Бидон/бидон

Тут что-то стукнуло на площадке. Услышав, что шаги стихают, Аннушка, как змея, выскользнула из-за двери, бидон поставила к стенке, пала животом на площадку и стала шарить.

Чизе дар майдонча зад. Хомуш шудани садои поро шунида, Аннушка мисли мор аз паси дар баромад ва бидонро дар назди девор гузошта, дар майдонча ба шикам хобида ба кофтуков шуруъ намуд.

Пирамидон / пирамидон (доруе, ки хамчун таскиндихандаи дард ва давои табишкан истифода бурда мешавад)

Он хотел позвать домработницу Груню и потребовать у нее пирамидону, но все-таки сумел сообразить, что это глупости.

Вай мехост, ки ба хизматгорзан Груня занг занад ва аз у пирамидон талаб кунад, аммо ба хар хол тавонист фахмад, ки ин савсата аст.

Выбор способа перевода (дескриптивный перевод и аналоги) дает переводчику возможность максимально точно перевести оригинал, передать не только информацию, но и подтекст и стилистические индивидуальные особенности художественного текста. Эквивалентный перевод, калькирование и транслитерация или транскрипция не предоставляют переводчику такой возможности выбора. Эти способы выбираются, если в ПЯ есть полное соответствие лексеме ИЯ, или, наоборот, такого слова нет, т. е. это безэквивалентная лексика.

Литература

1.Золотова Н.О. Разграничение ядра и периферии в исследованиях организации лексики// Психолингвистические исследования: звук, слово, текст. Калинин, 1987. С. 101-108.

2. Касымова О.П. Агнонимы в лексической системе языка // Исследования по семантике. Межвузовский научный сборник с международным участием, посвященный 95-летию доктора филологических наук, профессора Башкирского государственного университета Леонида Михайловича Васильева. Башкирский государственный университет. Уфа, 2021. С. 99-105.

3. Морковкин В.В., Морковкина А.В. Русские агнонимы (слова, которые мы не знаем). М.: Ин-т рус. яз. им. А.С. Пушкина, 1997. 414 с.

4. Россельс В.М. Перевод и национальное своеобразие подлинника // Вопросы художественного перевода. М. 1955

5. Сергеев В.И., Михайлов П.П. Межъязыковая семантическая эквивалентность: неполноэквивалентность и безэквивалентность лексических единиц // Тюркология: история и современность / К 85-летию со дня рождения академика Эдгама Рахимовича Тенишева. Казань. 2006. С. 76-81.

6. Сорокин Ю.А. Переводоведение: статус переводчика и психогерменевтические процедуры. М.: Гнозис, 2003. 160 с.

© Боев Ш.А., Касымова О.П., 2025

Бурангулова Р.Р., Салимова Л.М.,
УУНУТ, г. Уфа, Россия

КОНЦЕПТ «МАТЬ» В РУССКОМ И КАРАКАЛПАКСКОМ ЯЗЫКАХ: ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

Данная статья посвящена лингвокультурологическому анализу концепта «мать» в русском и каракалпакском языках. Исследование направлено на выявление универсальных и уникальных черт данного концепта в лингвокультурном контексте двух народов. Рассматриваются языковые средства репрезентации образа матери, устойчивые выражения, пословицы и поговорки, а также культурные и ментальные ассоциации, связанные с этим понятием. Анализ позволяет выявить как общие для обоих языков черты сакрализации и почитания матери, так и особенности национального мировосприятия, отражающиеся в языке.

Ключевые слова: концепт, лингвокультура, сопоставительный анализ, мать, русский язык, каракалпакский язык.

THE CONCEPT OF "MOTHER" IN RUSSIAN AND KARAKALPAK LANGUAGES: LINGUISTIC AND CULTURAL ANALYSIS

This article is devoted to the linguistic and cultural analysis of the concept of "mother" in Russian and Karakalpak languages. The study aims to identify both universal and culture-specific features of this concept within the linguocultural context of the two peoples. The paper examines linguistic means of representing the image of the mother, including set expressions, proverbs, and sayings, as well as cultural and mental associations related to this notion. The analysis reveals common features such as the sacralization and reverence of the mother, as well as specific aspects of national worldviews reflected in language.

Keywords: Concept, linguoculture, comparative analysis, mother, Russian language, Karakalpak language.

Концепт «мать» относится к базовым и универсальным категориям человеческого мышления, отражающим не только биологическую, но и социальную, моральную и духовную ценность женщины-родительницы в культуре каждого народа. В языковом сознании «мать» занимает сакральное место, ассоциируясь с жизнью, добротой, самопожертвованием и Родиной. Однако, несмотря на универсальность, способы репрезентации концепта «мать» могут варьироваться в зависимости от национально-культурных особенностей.

Целью данной статьи стала попытка описать общие и отличительные особенности в вербализации концепта «мать» в русском и каракалпакском языках с опорой на лингвокультурологический подход.

Лингвокультурология изучает соотношение языка и культуры, в частности, то, как ключевые для носителей языка понятия (концепты) отражают культурные ценности, нормы и менталитет народа. Концепт – это ментальная единица, объединяющая в себе знание, опыт и эмоциональное отношение к явлению [1].

Анализируемый нами концепт «мать» относится к категории культурных констант. Он включает прямое значение: мать – родительница, которая дала жизнь ребенку, обеспечивает его питание и воспитание [2]. В качестве культурно значимого образа *мать* выступает как источник жизни, хранительница очага, воплощённая любовь, символ Родины и добра.

В русском языке слово *мать* имеет высокую эмоционально-оценочную нагрузку. Оно часто употребляется в поэтической, религиозной и философской речи. Распространены такие выражения, как:

родная мать – символ заботы и тепла [3];

мать-земля – персонификация природы и Родины [3];

материнское сердце – символ безусловной любви и прощения [3].

В русском языке концепт «мать» представлен в таких пословицах и поговорках:

Материнская молитва со дна моря вытащит [3].

Нет ничего святее матери [3].

Мать кормит и в холод и в голод любит [3].

В русской литературе образ матери, любящей своих детей, занимает важное место. Она присутствует во многих произведениях, но в первую очередь следует вспомнить роман, который назван в честь матери и посвящён ей – это роман «Мать» известного русского и советского писателя М. Горького. Мать Павла Власова, рабочего, ставшего революционером, безграмотна, бита жизнью и мужем, мало понимает, чем занимается её сын, но всегда поддерживает его. Во время обыска она бесстрашно возражает жандарму:

«У матери на всё слёз хватит, на всё! Коли у вас есть мать – она это знает да!» [4]

Как мы видим, в русском языковом сознании мать ассоциируется с жертвенностью, самоотверженной заботой, моральной чистотой.

В каракалпакском языке концепт «мать» выражается словом *ана*. Это слово также несёт глубокую духовную и культурную нагрузку. Как и в русском языке, мать – это символ жизни, уважения и почитания, святости:

Ана – муккаддас («Мать – священна») [5].

Ана дугасы – касиетли («Молитва матери – священна») [5].

В каракалпакском языке распространены пословицы и поговорки, вербализующие одноименный концепт:

Анаңның ақ сүтүн акта («Оправдай материнское молоко», т. е. будь достойным сыном) [6].

Ана – бейиштен бир эшик («Мать – одна из дверей в рай») [6].

Ананың көңли – дария («Сердце матери как море», т. е. глубокое, прощающее) [6].

Анаңды мейрими – өмір булагы – «Материнская доброта – источник жизни» [6].

Мать в каракалпакской культуре почитается как источник не только жизни, но и чести, национального духа, связи поколений. Об этом свидетельствуют фольклорные и литературные источники.

Например, в каракалпакской версии известного эпоса «Кобланды-батыр» мать героя, несмотря на свою вроде бы второстепенную роль в произведении, тем не менее символизирует силу рода, моральную опору, которая помогает батыру. В сценах перед походом именно мать благословляет Кобланды, даёт ему напутствие:

«Балам, жолың болсын, ана дугам жаныңда болсын» (Сын мой, пусть будет светел твой путь, моя молитва будет с тобой) [3].

В мать – сакральный оберег, носитель духовной энергии.

В романе «Дочь Каракалпакии» известного каракалпакского писателя Т.К. Каипбергенова центральное место занимает образ Джумагуль – молодой женщины, которая проходит путь от угнетённой до свободной и осознанной личности. Через её историю раскрываются темы материнства, женской силы, самоотверженности и любви к детям. Особую роль играет мать Джумагуль – Санем. Она представлена как нежная, заботливая, глубоко чувствующая женщина, переживающая за судьбу дочери даже тогда, когда та становится взрослой и сама становится матерью.

Рассмотрим ключевые цитаты, в которых представлен концепт «мать».

Так, материнская забота представлена в следующем:

«Жумагул түнге қарай тап ҳазир бесикте жатырған Тазагулдей кишкене көринеди Сәнемге. Ақлығы оянып оны емизиў ушын турыўы керек, болмаса кемпир қызын баўырына...» [7].

(Сейчас Джумагуль кажется Санем такой же маленькой, как Тазагуль в колыбели. Мать проснулась и готова встать, чтобы покормить её – или хотя бы прижать дочь к груди.)

Материнская любовь может выражаться даже в обыденных действиях:

«Сәнемнің гүби писип әкелген бир аўызқабақ айранының үстінде бақаншақтай жылтыраған май бар еди. Там басынан түсип үйге кириўден, майды алып нанға жағып қызына усынды» [7].

(Санем сбила айран, на котором блестел тонкий слой масла. Она зашла в дом, намазала масло на хлеб и подала его дочери.)

Эти сцены подчёркивают, что любовь матери – в простых действиях, в тишине, в каждодневной заботе. Образ Санем – собирательный образ каракалпакской матери, полной терпения, тепла и жертвенности.

Мы рассмотрели отдельные примеры вербализации концепта «мать» в русском и каракалпакском языках и пришли к выводу, что, наряду с общими, универсальными представлениями, можно выделить и наличие отличительных особенностей в обеих лингвокультурах.

Во-первых, по эмоциональной окраске, выражаемой в речи: в русском языке *мать* описывается с высокой, часто возвышенной окраской, в каракалпакском языке – с сакральной, выражаемой часто в имплицитной форме.

Во-вторых, по символике, присущей концепту прежде всего в фольклорных текстах: в русском языке *мать* символизирует землю, Родину, духовное начало, в каракалпакском языке – рай, долг, национальную гордость.

В-третьих, по образам, созданным в литературе: в русском языке *мать* предстаёт воплощением заботы, прощения, молитвы, в каракалпакском языке – почитания, морального долга, жертвенности.

Концепт «мать» в русском и каракалпакском языках демонстрирует как универсальные ценности, так и культурно-специфические особенности. В обоих языках мать – это не просто родитель, но сакральная фигура, связанная с духовной и национальной идентичностью. В то же время наши наблюдения показывают, что каракалпакская культура подчеркивает религиозную составляющую почитания матери, а русская традиция – эмоционально-нравственную и философскую глубину образа.

Литература

1. Маслова В.А. Лингвокультурология. М. Академия, 2001.
2. Колесов В.В., Колесова Д.В., Харитонов А.А. Словарь русской ментальности: В 2 т. Т. 1. А – О. СПб.: Златоуст, 2014. 592. С. 431.
3. Абдуллаева Г.Э. Концепт «мать» в узбекской и русской лингвокультурах // Вестник КГУ. 2021. С. 72-76.
4. Горький М. Мать: роман. URL: <https://ilibrary.ru/text/1485/p.1/index.html>
5. Каракалпакские народные пословицы и поговорки / Каракалп. фил. АН УзССР, Ин-т истории, яз. и лит. им. Н. Давкараева; [Сост. К. Максетов, Т. Ниетуллаев; Перевод А. Наумова; Предисл. К.М. Максетова]. Нукус: Каракалпакстан, 1990. С. 14-21.
6. Каракалпак тилинин тусиндирме сөзлиги: в 10 т. Т. 1. – Нукус, 1982. С. 34.
7. Каипбергенов Т. К. Дочь Каракалпакии. Нукус, 1982. 187 с.

© Бурангулова Р.Р., Салимова Л.М., 2025

Валиуллина О.П., Колесникова Л.П.,
*Бакирский хореографический
колледж им. Р. Нуреева, г. Уфа, Россия*

ДИАЛОГ КАК ИНТЕГРАЦИЯ И ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КУЛЬТУР В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Основа преподавания в лингвокультурологической концепции – это изучение русского языка в диалоге с другими языками и культурами, воспитание толерантной языковой личности, способной к межкультурному общению, формирование речевой индивидуальности, развитие креативных способностей обучающихся

Ключевые слова: межкультурное общение, будущая профессия, стили, типы, жанры речи, хокку

DIALOGUE AS INTEGRATION AND INTERACTION OF CULTURES IN THE MODERN WORLD

The basis of teaching in the linguistic and cultural concept is the study of the Russian language in dialogue with other languages and cultures, the education of a tolerant linguistic personality capable of intercultural communication, the formation of linguistic individuality, and the development of students' creative abilities.

Keywords: intercultural communication, future profession, styles, types, genres of speech, haiku

Наша балетная школа особенная – в ней учатся дети разных национальностей: русские, башкиры, чуваша, немцы, марийцы, татары, казахи, украинцы, чеченцы, грузины, алтайцы и даже ученики из Англии, Японии и Китая. Поэтому основой преподавания для нас является изучение русского языка в диалоге с другими языками и культурами, воспитание толерантной языковой личности, способной к межкультурному общению, а материалами уроков стала работа над словом и текстом в национально-культурном аспекте: сказки, праздники, легенды, игры, семейные традиции и народные обычаи, танцы, музыка.

В нашем колледже каждый ученик способен к творчеству: музыкальному, танцевальному, и особое внимание мы уделяем развитию креативных способностей, формированию их речевой индивидуальности. Творческие работы обучающихся на уроках по развитию речи создаются в разных функциональных типах, жанрах, стилях. Это позволяет ребятам оценить свои возможности, уровень эрудиции, грамотность, формирует коммуникативную компетентную личность – что особо важно в полиэтнической среде.

Интересные результаты дают работы в жанрах поучения, рассказа, интервью, очерка, письма, сказки, позволяющие детям фантазировать, размышлять. Они начинают сравнивать, анализировать, делать выводы, придавая своим рассуждениям жанровые формы дневниковых записей, эссе, воспоминаний.

Параллельно, работая над прозаическими текстами, дети создают и тексты поэтические. Например, в жанре хокку

В подражание японской поэзии

*Балет – искусство жить,
Играть чужие роли.
Мне б лучше солнцем быть.*

*В чём смысл жизни?
Посочиняйте хокку
И вы поймёте.*

*Обманчив неба лик,
То солнце, то дожди всё.
Попробуй ты пойми.*

*Начался дождь,
Но скоро будет радуга!
Также и с людьми.*

*Жизнь, как лестница,
Мы можем подняться наверх,
Но и можем упасть.*

*Купил новый карандаш,
Красивее, чем старый,
А возможности те же.*

*Оркестр играет,
Художник рисует...
У всех есть душа.*

*«Журавлиная песнь».
Любовь зарождается,
А танец дарит жизнь.*

*Музыка как вода,
Переливаясь жива.
Она бесконечна.*

Звезды и луна.

Братья и сестра.

Вместе они свет.

Еще одно направление нашей работы - это создание учебно-исследовательских проектов, видеоклипов, документальных фильмов. Современные подростки увлеченно изучают историю своего города, района, улицы, дома, своего рода, жизнь и творчество русских писателей, любимых артистов балета и народного танца, героев и выдающихся людей России – кто-то по воспоминаниям и рассказам близких, кто-то по фото и архивным материалам, письмам, кто-то, переосмыслив литературные произведения. Использование этого метода развивает самостоятельность, инициативу ребят, у них появляется желание самоутвердиться, а материал запоминается надолго.

Лучшей просветительской работой, связанной с жизнью и творчеством Сергея Тимофеевича Аксакова и его семьи, отмеченной премией Совета Городского округа г. Уфа Республики Башкортостан, стала работа студентки 3 курса Виктории Баженовой «Аленький цветочек сегодня и завтра. Интерпретация русской сказки в хореографическом искусстве». Выбор темы не случаен. Современный культурный процесс предполагает творческое освоение художественных произведений, связанных с их избирательным прочтением: в обработках и транскрипциях, в художественном чтении, режиссерском сценарии, актерской роли в музыкальном и хореографическом исполнении.

Интерпретация классики – это средство выживания культуры, это форма ее развития, ее роста, обогащения. Удивительны и разнообразны истории интерпретаций текстов классической русской литературы в союзе с хореографическим, драматическим и музыкальным искусством. Балетный театр богат произведениями классического наследия, что способствует возможности нового их прочтения, толкования, открывает нашим обучающимся более глубокое понимание жизни, ее ценностей, вечных вопросов человеческого бытия и одновременно заключает в себе мир предшествующих эпох, чьи образы несут в себе идеалы духовной красоты, гармонию чувств, неизбежных, животрепещущих и актуальных сегодня. Обучающейся была создана собственная хореографическая постановка момента случайной встречи Настеньки и Чудища из сказки «Аленький цветочек», явившегося, по мнению студентки, одним из главных и кульминационных.

Сколько бы интересных и насыщенных уроков мы не создавали с ребятами – главным остается Слово, которое учит слушать, понимать, ценить прекрасное и вдохновлять на творчество!

© Валиуллина О.П., Колесникова Л.П., 2025

ОБОГАЩЕНИЕ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА СТУДЕНТОВ-ЮРИСТОВ ГНЕЗДОВЫМ СПОСОБОМ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ И ДЕЛОВОЙ КОММУНИКАЦИИ

В данной статье проводится анализ и определяется система проведения занятий на тему «Словообразование русского языка» в рамках занятий по дисциплине «Русский язык и деловая коммуникация» у обучающихся первого курса Института права ФГБОУ ВО «УУниТ». Приведено обоснование включения занятия по указанной тематике в образовательный процесс, а также роль словообразовательных упражнений в обогащении словарного запаса обучающихся.

Ключевые слова: словообразовательные гнёзда, русский язык и деловая коммуникация, словообразование, образовательный процесс, практическое занятие, обогащение словарного запаса

ENRICHING THE VOCABULARY OF LAW STUDENTS THROUGH A NESTED APPROACH IN RUSSIAN LANGUAGE AND BUSINESS COMMUNICATION CLASSES

This article analyzes and systematizes classes on the topic "Word formation in the Russian language" in the framework of classes on the discipline "Russian language and business communication" for first-year students of the Institute of Law of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "UUST". The rationale for including a lesson on this topic in the educational process is provided, as well as the role of word-formation exercises in enriching the vocabulary of students.

Keywords: word-formation nests, Russian language and business communication, word formation, educational process, practical lesson, enriching the vocabulary

В Уфимском университете науки и технологий дисциплина «Русский язык и деловая коммуникация» включена в обязательную учебную программу студентов всех направлений подготовки. Это связано с официальным статусом русского языка как государственного языка нашей страны, используемого для разработки нормативных актов, ведения судебных процессов и управления государством. Роль развития грамотности в речи будущих выпускников вузов также важна, поскольку формирование полноценной языковой компетенции способствует успешной профессиональной реализации и эффективному взаимодействию в обществе [Петухов 2024: 193-195].

В рамках дисциплины «Русский язык и деловая коммуникация» в Институте права Уфимского университета науки и технологий обучающиеся направления «40.03.01 Юриспруденция. Юрист общей практики» углубляют знания, полученные в рамках школьного курса русского языка, развивают надпрофессиональные компетенции, актуальные для их направления подготовки.

Основной формой учебной работы является практическое занятие. Для формирования практических навыков и умений введена система обучающих игр (имитационных: имитация отдельного элемента производственного процесса; поисковых: работа над развитием умения поиска информации, работа с литературой; исследовательских: связаны с новыми знаниями и способами деятельности) [Ямалетдинова, Медведва 2015: 2]. В качестве одного из практических занятий студентам предлагается закрепить тему «Словообразование русского языка».

Словообразованию в школьном курсе русского языка уделяется особое внимание. В средней школе обучающиеся делают морфологический разбор слов по составу, учатся выявлять основу слова, окончания, аффиксы, корни и постфиксы. Однако словообразовательные гнезда в рамках школьного курса русского языка не рассматриваются, несмотря на их большую роль в систематизации и изучении лексического состава языка. В рамках университетского курса студенты узнают о словообразовательных словарях гнездового типа; повторяют морфологические и неморфологические способы словообразования; узнают значение термина «словообразовательное гнездо».

В рамках развития языковой личности студента-юриста важно, чтобы обучающиеся после освоения курса могли систематизировать известную им лексику, определять лексическое значение слова и уместность его употребления в конкретной языковой ситуации. Одним из методов систематизации лексики на основе семантических и словообразовательных связей является словообразовательное гнездо (СГ). Это обосновано высокой гнездовой организованностью лексического состава русского языка. По данным А.Н. Тихонова от 1987 года, гнездовая лексика русского языка составляет 96% от ее общего количества. Причем, негнездовая лексика отражает в основном пассивную часть словарного состава. Эта особенность лексической системы русского языка делает необходимым для всестороннего ее описания выяснение связей и семантических отношений внутри лексических гнезд [Тихонов 1987: 111]. С 1987 года, несмотря на обилие иноязычных заимствований (преимущественно в молодежном сленге), ситуация осталась аналогичной: лексические запасы русского языка преимущественно пополняются посредством словообразовательных процессов с использованием уже существующих корней.

На занятиях со студентами-юристами словообразовательное гнездо определяется как упорядоченная совокупность отношений между однокоренными словами [Гинзбург 1973: 146]. В качестве практического задания студентам предлагается от предложенного слова с немотивированным значением образовать уже мотивированную лексику. Ограничений к

использованию способов словообразования у обучающихся нет: они могут выбрать любые три способа из всех существующих: приставочный, суффиксальный, приставочно-суффиксальный, сложение основ, сращение основ, сложение в сочетании с суффиксацией, сокращение основы, аббревиация, бессуффиксальный, изменение части речи. Немотивированные слова, предлагаемые студентам для словообразования: закон, право, юрист, долг. В рамках выполнения данного задания обучающиеся также предлагают по 5 корней, не использованных в данном задании, но входящие в семантическую группу «юриспруденция»/«право» с примером использования.

Задание было предложено 8 группам первого курса очного отделения Института права. По результатам практических заданий были получены 150 ответов.

В данной статье будут проанализированы ответы группы Ю-ЮОП-114Б. От обучающихся представленной академической группы поступило 17 ответов. На четыре данных изначально немотивированных слова нужно было тремя любыми разными способами словообразования предложить производные слова. Общее количество ответов от одного обучающегося: 12 ответов. Общее количество ответов по количеству предложенных непроединных слов: 68 ответов. Напомним, что на каждый из 68 ответов нужно было предложить по три способа словообразования из предложенных ранее.

В рамках выполнения задания позволялось использование учебных словарей гнездового типа, а также тематической (юридической) литературы: Новейший словообразовательный словарь русского языка А.Н. Тихонова (М: АСТ, 2022. 640 с.), Большой юридический словарь А.Б. Борисова (М.: Книжный мир, 2010. 848 с.), Словарь терминов, используемых в законодательстве Российской Федерации под общей редакцией начальника Правового управления Аппарата Государственной Думы М.В. Деменкова (М.: Издание Государственной Думы, 2014. 240 с.).

Наиболее частотными по использованию оказались следующие способы словообразования: суффиксальный (60 ответов из 68 возможных), приставочно-суффиксальный (45 ответов из 68 возможных: закон – законник, право – правление); сложение основ (41 ответ из 68 возможных: юрист – юриспруденция, право – правоохранительный, закон – законодательный) приставочный (30 ответов из 68 возможных: право – бесправие). Реже студентами использовались сращение (30 ответов из 68 возможных: юрист – юрисконсульт, прав – управдом) и аббревиация (10 ответов из 68 возможных: прав – ТГП (теория государства и права)). Иные способы словообразования обучающимися использованы не были.

В рамках последнего задания студенты предлагали для внедрения в аналогичное задание корни слов, входящие в семантическую группу «право»/«юриспруденция». Одной группой обучающихся, за исключением повторяющихся корней, было предложено 40 корней для аналогичного задания. Приведём некоторые из них: 1) «гос» (государство); 2) «кримин» (криминология); 3) «финанс» (финансирование); 4) «сан» (санация); 5) «суд» (подсудный); 6) «админ» (административный); 7) «прок» (прокурор); 8)

«эксперт»(экспертиза); 9) «иск» (иск); 10) «норм» (нормативный); 11) «штраф» (штраф); 12) «преступ»/«преступл» (преступление); 13) «банкрот» (банкротство); 14) «дей» (бездействие); 15) «говор» (приговор); 16) «кры» (вскрытие); 17) «ист» (истец); 18) «уголовн» (уголовный); 19) «криминал» (криминальный); 20) «конститу» (конституция).

Полученные в рамках занятий материалы можно использовать в рамках лингвистических исследований, например, для создания учебного словаря гнездового типа по тематике «Юриспруденция». Кроме того, предложенные для работы задания способствуют развитию у студентов логического мышления, языковых навыков и позволяют пополнить словарный запас.

Литература

1. Борисов А.Б. Большой юридический словарь // М: Книжный мир, 2010. 848 с.
2. Гинзбург Е.Л. Исследования структуры словообразовательного гнезда // Проблемы структурной лингвистики. М.: Наука, 1973. С. 146-226.
3. Петухов И.Н. Культура русской речи в современном образовательном пространстве (на примере студенческого сленга) // Духовные ценности и нравственный опыт цивилизаций в контексте XXI века: мат-лы V Международной научно-практической конференции. – Уфа: Уфимский государственный нефтяной технический университет, 2024. – С. 193-195.
4. Словарь терминов, используемых в законодательстве Российской Федерации / под общ. ред. М.В. Деменкова. М.: Издание Государственной Думы, 2014. 240 с.
5. Тихонов А.Н. Новейший словообразовательный словарь русского языка // М: АСТ, 2022. 640 с.
6. Тихонов А.Н. Словообразовательные и корневые гнезда слов // Восточнославянское и общее языкознание. М.: Наука, 1978. С. 270-274.
7. Ямалетдинова А.М., Медведева А.С. Содержание и структура учебной дисциплины «Русский язык и культура речи», преподаваемой на географическом факультете Башкирского государственного университета // Уфа: Вестник Башкирск. ун-та, 2015. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/soderzhanie-i-struktura-uchebnoy-distipliny-russkiy-yazyk-i-kultura-rechi-prepodavaemoy-na-geograficheskom-fakultete-bashkirskogo>.

© Гаврилова О.Э., 2025

УДК 811.512.145:004

Гайнуллина Г.У.,
УУНУТ, г. Уфа, Россия

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ РЕСУРСОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТАТАРСКОГО ЯЗЫКА

В статье анализируются электронные ресурсы, которые можно использовать при изучении татарского языка, дается обзор известных онлайн-школ и порталов. В данной работе также приведены примеры упражнений, которые можно использовать в дистанционной работе.

Ключевые слова: татарский язык, методика изучения родного языка, электронные ресурсы, Интернет.

RESOURCES WHEN LEARNING THE TATAR LANGUAGE

The article analyzes electronic resources that can be used when learning the Tatar language, provides an overview of well-known online schools and portals. This work also provides examples of exercises that can be used in distance learning.

Keywords: Tatar language, methodology of learning a native language, electronic resources, Internet.

Бүген мәгариф өлкәсендә зур үзгәрешләр бара, алар педагогик процессның барлык якларын диярлек үз эченә ала. Укучыларның шәхси кызыксынуы, мөстәкыйль эшчәнлегә – белем бирү процессының хәлиткеч факторы. Укытучыларга шәхеснең кайсы якларына тел белеме йогынты ясый алачагын, уку процессында заманча технологияләрне куллану, планлаштырылган нәтижеләрне белү зарур. Телне укытуда кулланыла торган заманча технологияләрне өйрәнү һәм дәрәс куллану – белем бирү процессында төп момент булып тора. Укыту эшен яңарту, яңа педагогик технологияләр, яңа укыту алымнары җәлеп ителгән, дөньякүләм дистантка күчеп барган чорда, телне өйрәтү методикасын төптән өйрәнү ихтыяҗы зур дип исәплибез.

Педагогика фәнендә укыту-тәрбия процессы сыйфатын үстерергә булышлык итүче технологияләр шактый. Аларны дәрәсләрдә куллануның өстенлегә бәхәссез. Барыннан да элек, әлегә технологияләр шәхескә юнәлтелгән, ныклы һәм вариатив булулары белән аерылып тора.

Педагогик технологияләр нигезендә белем бирү процессындагы психологик-педагогик җайланмалар нигезендә системалы кулланыла торган уку-укыту нәтижеләрен кабул ителгән нормасына ирешү өчен махсус форма, методлар, алымнар, кануннар һәм тәрбия чаралары җыелмасы күздә тотыла.

Бу технологияләр арасынан бүгенге көндә уку процессын оештыру һәм аның белән идарә итүнең нәтижеләлегенә нигезләнгән педагогик технологияләр (компьютер технологияләре, үстерешле укыту технологиясе, проектлар методы, концентрик белем бирү технологиясе) һәм укучылар эшчәнлеген активлаштыру һәм интенсивлаштыруга юнәлтелгән педагогик технологияләр (уен технологиясе, проблемалы укыту технологиясе, кейс технологиясе) уңышлы кулланыла дигән нәтиҗәгә килдек.

Кешенең үз туган телен яхшы белүе аның үз иленә, теленә, халкына, ата-анасына, әби-бабасына мәхәббәтә, хөрмәтә турында сөйли. Шулай булганда гына ул башка телләргә дә тиешле югарылыкта бәяли һәм хөрмәтли ала. Халык үз туган телен никадәр күтәрсә, үстерсә, башка халыклар арасында шулкадәр зуррак абруй казана.

Курсларны да карап киттек Алар: “Ана теле” онлайн мәктәбе, “Әйдә! Online” проекты, “Tatarile.org” порталы, “Tatarschool” порталы, “Татарханә” порталы, Google Classroom ресурсы, Crosswordlabs.com онлайн программасы.

“Ана теле” онлайн курсы татар телен өйрәнү өчен беренче татар телле онлайн мәктәп санала. “Әйдә! Онлайн” проекты шулай ук телне өйрәнүгә һәм камилләштерүгә булышлык итә. Бу проект аша телне өйрәнү кызыклы һәм

жиңел. Бүгенге көндә күп укытучылар бу проекттан файдалана, материалларны шуннан ала.

“Tatarile.org”, “Tatarschool” һәм “Татарханә” порталлары күбрәк татар телен өйрәнүче мәктәп укучылары өчен ярдәм итү чарасы булып торалар. Моннан тыш, татар телен өйрәнү процессында Google Classroom ресурсы, Crosswordlabs.com кушымталарын да куллану файдалы. Әлеге чараларның барысы да үзенчә кызыклы, унайлы.

Мәгариф сыйфатын үстерү максатын алга куеп эшләнгән «Бала» мультимедиялы интерактив китапханә дә тулысы белән татар теле һәм әдәбиятын өйрәнүгә юнәлтелгән. Әлеге китапханә балаларны тел, татар әдәбияты дөньясына алып керүдә ярдәмлек, шулай ук татар телендә эшләнгән мультфильмнар иленә юл күрсәткеч булып тора. Шулай итеп, бүгенге көн балалары татар мультфильмнарын карау, туган телдә сөйләшүче мультитик геройлары тәэсирендә үсү бәхетенә ия.

“Бала” китапханәсе – татар телен читтән торып өйрәнү өчен дә нәтиҗәле чыганаҡ.

Татар теленә өйрәтүче әлеге интернет-проектны кулланып эшләү мәктәпкәчә яшьтәге балалар арасында гына түгел, башлангыч һәм урта сыйныф укучылары арасында да югары бәягә лаек булган.

Г.Тукайның “Бала белән Күбәләк” шигыренә төшерелгән мультфильмнан башлап, бүгенге көндә саны 30 га җиткән фильмнарда мультипликаторлар геройларын татар, урыс һәм инглиз телләрендә сөйләштерә. Шулай итеп, әлеге проект Татарстанда гына түгел, Россия төбәкләрендә дә, хәтта чит илләрдә дә танылу мөмкинлегенә ия.

Бүгенге көндә татар теле һәм әдәбияты укытучыларына Интернетта күп кенә кулланмалар да табарга була. Белем.ру сайтында татар теле һәм әдәбияты укытучыларының сайтлары тупланган. Бу сайтлардан да бик күп кызыклы материаллар табарга була. Файдалы сайтлар дип түбәндәгеләрне атарга була:

- “Википедия” ирекле энциклопедиясенә татарча бүлегә;
- “Викикитап” - ачык эчтәлектәге китаплар җыентыгы;
- “Викисүзлек”;
- “Сүзләр әйтелеше (татар өлеше)”;
- “Беренче онлайн татар- рус-татар сүзлегә”;
- “Татар теле, татарча сүзлекләр, ресурслар”;
- “Татар телен өйрәнү”;

«Тазбаш» сайты да балалар өчен эшләнгән. Бу сайттагы аудиокитапларны укучылар үзләре дә укыйлар, дәресләрдә дә кулланырга була.

Гомумән, татар теле дәресләрендә электрон ресурслар кулланыуның өстенлегә бәхәссез. Бу дистанцион ресурслар күрсәтмәлелекне, контрольне тәмин итеп һәм күп мәгълүмат биреп, укытуның сыйфатын күтәрергә ярдәм итә, этәргеч ясый.

Бүгенге көндә татар теле укытуның төрле яңа юллары эзләнелә. Без алда карап киткән альтернатив методикалар бу юнәлештә яңалык булып тора.

Дәресләрдә геймификация-укыту процессында уен методикаларын һәм элементларын куллану методларын кулланырга мөмкин. Мәсәлән.

1. **“Парын тап” уены.** Бер укучы парлы сүзнең беренче өлешен әйтә, икенчесе аны тәмамлай. Мәсәлән, жырлы – (биюле), эсселе – (суыклы), иске – (москы), иксез – (чиксез).

2. **“ң хәрефе кергән сүзләр”.** Укытучы сүзнең мәгънәсен аңлата, укчылар аны ң хәрефе кергән исем белән белдерәләр.

1. Язгы, жәйге, көзге явым-төшем. (Яңгыр).

2. Язын, жәен тырышып эшләсәң, көзен аны мул итеп алырсың. (Уңыш).

3. Кояш чыккан вакыт. (Таң).

“Бу нинди сүз”. Сүзнең беренче һәм соңгы хәрефләре билгеле. Алар арасында язылырга тиешле хәрефләр санынча сызыклар куела. Укчылар схемага туры килгән сүзләргә уйлап әйтәләр. Мәсәлән, т-----ь. (табигать, тәнкийть).

“Таркалган сүз”. Хәрефләргә тиешле тәртиптә урнаштырып сүзләргә “жыярга”.

Тәмхәр – рәхмәт, кжәнле – жәнлек, азобу – бозау, ңрыяг – яңгыр, һ.б.

Татар телен өйрәнүдә электрон ресурсларны файдалануның методик аспектына кагылышы түбәндәге йомгакларны күрсәтергә мөмкин. Цифрлы технологияләрнең бик тиз үсеше һәм аларны белем бирү процессына кергү шартларында, укытуның традицион методларының инде заманча укучы ихтияжларын тулысынча канәгатьләндерә алмаячагы ачык күренә. Интерактив үзәйрәткечләр, электрон сүзлекләр һәм сөйләм ияләре кебек электрон ресурслар телне өйрәнү өчен яңа оҗыклар ача, аны һәркем файдалана алырлык һәм кызыктырак итә.

Гамәлдәге электрон ресурсларга анализ күрсәткәнчә, бүгенге көндә татар телен өйрәнү өчен файдаланылырга мөмкин булган бик күп платформалар һәм кушымталар бар. Әмма, һәркем файдалана алырлык материалларның төрлелегенә карамастан, аларның барысы да хәзерге заман таләпләренә белем бирүнең сыйфатына һәм нәтижәлелегенә туры килмәвен билгеләп үтәргә кирәк. Электрон ресурсларның информатив гына түгел, интерактив булуы мөһим, бу укучыларга, пассив тыңлаучылар булмаса, уку процессында актив катнашырга мөмкинлек бирә. Бу сәламәтлек мөмкинлекләре чикләнгән балалар өчен аеруча актуаль, алар өчен жайлаштырылган электрон материаллардан файдалану уңышлы укуга этәргеч булырга мөмкин.

Цифрлы инструментлар кулланып укытуга методик якин килү шулай ук аерым игътибар таләп итә. Тикшеренү барышында электрон ресурсларны куллануның укытуның гомуми методик системасына интеграцияләнүгә тиешлеге ачыкланды. Бу педагоглар электрон материалларны кулланырга гына түгел, әлеге ресурсларны уку процессына нәтижәле кертәргә ярдәм итәчәк тиешле методик тәкъдимнәр дә эшләргә тиеш дигәнне аңлата. Укытучыларның яңа технологияләр белән эшләүгә әзерләнүе һәм үз дәрәсләрен, электрон ресурслар бирә торган мөмкинлекләргә исәпкә алып, жайлаштыра алуы мөһим.

Татар телен өйрәнүдә электрон ресурслардан файдалану укучылар һәм педагоглар өчен яңа мөмкинлекләр ача. Әмма максималь нәтижәлелеккә ирешү өчен методик, психологик һәм техник аспектыларны исәпкә алырга, шулай ук

гамәлдәге ресурсларны яхшырту һәм яңаларын эшләү өстендә актив эшләргә кирәк. Белем бирү процессында катнашучыларның барысы да бу процесска жәлеп ителүе һәм электрон ресурслардан файдалануны яхшырту буенча үз тәкъдимнәрен кертә алуы мөһим. Бары тик шулай гына татар телен уңышлы өйрәнүгә ярдәм итүче чыннан да нәтижәле һәм заманча белем бирү тирәлегенә булдырырга мөмкин.

Литература

1. <https://anatele.ef.com/partner/anat/default.aspx>
2. <https://vk.com/eydetat>
3. <http://www.tatarile.org/>
4. <https://tatarschool.ru/>
5. <https://classroom.google.com/>
6. <https://abishevaalena.ru/>

© Гайнуллина Г.У., 2025

УДК 811.512.145

Гареева Р.Р., Зарипова И.Ф.,
УУНиТ, г. Уфа, Россия

ФРАЗЕОЛОГИЗИРОВАННЫЕ ТЕРМИНЫ В ТАТАРСКОМ ЯЗЫКЕ (НА МАТЕРИАЛЕ СЕМАНТИЧЕСКОГО ПОЛЯ «ЖИВАЯ ПРИРОДА»)

Статья посвящена фразеологизированным терминам, относящиеся к семантическому полю «Живая природа». Приводится классификация фразеологизмов терминологического происхождения, иллюстрирующих симбиоз человека с природой, а также эмоциональные и культурные аспекты, которые они несут. Авторы анализируют влияние живой природы на формирование языка и выражений, подчеркивая важность этих терминов для изучения экологической идентичности общества, а также для понимания мышления и ценностных ориентаций людей в контексте окружающего мира.

Ключевые слова: татарский язык, фразеологизмы, термины, фразеологические термины.

PHRASEOLOGIZED TERMS IN THE TATAR LANGUAGE (BASED ON THE MATERIAL OF THE SEMANTIC FIELD "LIVING NATURE")

The article is devoted to phraseologized terms related to the semantic field "Wildlife". The article provides a classification of phraseological units of terminological origin, illustrating the symbiosis of man with nature, as well as the emotional and cultural aspects that they carry. The influence of wildlife on the formation of language and expressions is analyzed, emphasizing the importance of these terms for studying the ecological identity of society. The article highlights the

importance of studying such terms for understanding people's thinking and value orientations in the context of the world around them.

Keywords: Tatar language, phraseological units, terms, phraseological terms.

С развитием научно-технических знаний в современных языках возникло множество новых слов, которые составляют специальную лексику, то есть терминологические единицы. Рост числа терминов различных естественных, точных и гуманитарных наук превышает рост общего количества слов в языке. В настоящее время количество терминов отдельных наук (химия, биология) может превышать количество неспециальных слов в языке. В то же время многие термины проникают в сферу общения, а терминологические проблемы оказывают все большее влияние на язык в целом, поэтому их специальное изучение становится все более важным для развития лексической системы [4].

В науке понятие «термин» в основном формируется в начале XX века. В современных работах в области терминологии, которые основываются на описаниях русской и советской терминологии классиков (А.А. Реформатский, В.В. Виноградов, Д.С. Лотте, Л.В. Щерба и др.), а также на фундаменте, заложенном иностранными специалистами в области изучения языка и специальной терминологии (Ф. де Соссюр, Э. Бенвенист и др.), используются принципы автоматизации и инженерно-лингвистического моделирования.

Вопрос о сущности термина всегда был важен в лингвистике. Он рассматривается в работах Д.С. Лотте и Э.К. Дрезена. Как отмечает А.А. Реформатский, «терминология» – это свойство науки, техники, политики, то есть сфер интеллектуально организованной социальной реальности... Терминология, прежде всего, связана с системой понятий данной науки [3, с. 83].

Говоря о системности термина, Б.Ю. Городецкий и В.В. Раскин отмечают, что отдельно взятый термин является фикцией. Он существует только в системе терминов, связанных определенными отношениями. И действительно, термин, в первую очередь, относится ко всему классу лексических единиц, а его принадлежность к специальной лексике является второстепенным, специфическим признаком, который связан с соотношением к общей лексике и, в частности, с оппозицией.

По определению Г. Гийома, одной из задач лингвистики является «исследование того, как возникают языковые единицы, которые получили словесную форму в наших привычных языках благодаря очень близким и глубоким размышлениям» [2, с. 21].

Большинство исследователей различных терминологических систем задаются вопросом не только о сущности терминов с точки зрения их возникновения и организации, но и о различиях между терминологической и общей лексикой. Это различие заложено в природе языка. Термины относятся к профессиональному языку, они обладают специальным значением, обозначающим и формирующим определенную концепцию. Термины используются в процессе познания и усвоения научных и профессионально-технических объектов и их взаимосвязей.

В языкознании термины обычно выражаются словами, однако для объяснения какого-либо понятия могут также использоваться словосочетания или фразы. В татарском языке наряду со словами существуют и словосочетания – фразеологизированные термины (ФТ) – особые конструкции с переносным значением, которые по своей семантике и синтаксическим функциям близки к словам, но структурно напоминают словосочетания и предложения [1, с.92].

Определение границ ФТ, их отличие от слов и свободных словосочетаний, а также от других типов устойчивых выражений является весьма сложной задачей, и в языкознании наблюдается разнообразие мнений по этим вопросам. Как и в других языках, в татарском языке один из видов фразеологических единиц относится к категории ФТ. Они служат для обозначения конкретного понятия в области науки и техники.

Несмотря на наличие большого количества работ по фразеологии в татарском языкознании, отсутствие комплексных исследований, посвященных изучению ФТ и систематизации информации о данных языковых единицах определяет актуальность выбранной темы.

ФТ, относящиеся к семантическому полю «Живая природа», отражают взаимосвязь человека с окружающим миром, включают в свой состав биологические процессы, экологические отношения и культурные аспекты. Они предоставляют информацию о живых организмах и экосистемах. Эти термины часто используются для обозначения различных природных явлений и могут быть связаны с народными традициями, мифами и легендами, подчеркивая важность природы в жизни человека и ее культурную идентичность.

В нашей статье мы отдельно остановимся на языковых единицах, составляющих семантические группы «Флора» и «Фауна».

В татарском языке ФТ семантической группы «Флора», в свою очередь, можно разделить на несколько подгрупп:

а) фразеологизированные единицы – дендронимы: *болан муге, аю баланы, икмәк агачы, имән алмасы, имән чикләвеге, лавр чиясе, кызыл тал, кытай алмасы, кытай лимоннигы, камыр агачы, кара зирек, төче чия, көмеш сәрви, куян талы, чәй агачы, эт шомырты, төпчек яфрак, өч яфрак, еллык божрлар, агач бакчасы;*

б) фразеологизированные единицы – агрогонимы: *алма үләне, арыш анасы, ачы какы, бет уты (үләне), елан тамыры, елга үләне, ипи чәчәге, каз үләне, кандала үләне, куыклы үлән, кыяк үлән, күз үләне (уты), орлык бөресе, орлык өлеше, орлыксыз үрчү, очкылык үләне, кызыл хан үләне, кылыч үлән, кычу үләне, кара солы, комай үләне;*

в) фразеологизированные единицы – флоронимы: *ала миләүшә, гренадин канәфере, зәңгәр чәчкә, исле гөл, кыяк гөл, калкан чәчәк, күбәләк чәчәк, күбәләк чәчәклеләр, күгәрчен чәчәге, нокталы бегония, оешма чәчәкләр, кыргый мак, кытай розасы, кычыткан гөл, ишәк миләүшәсе, пәйгамбәр чәчәге, әвернә чәчәклеләр, әдрәс гөле, әрем гөле, чәй розасы, чәнечкеле гөл, чәчәк сабы, чәчәк төбе;*

г) фразеологизированные единицы – миконимы: *имән гәмбәсе, майлы гәмбә, нарат гәмбәсе, кызыл гәмбә, усак гәмбәсе, чебен гәмбәсе, тутык гәмбәсе, тургай борчагы, кызык черек, тузанлы кисәү*;

д) фразеологизированные единицы, обозначающие процессы, связанные с растениями: *вегетатив үрчү, читтән серкәләнү*.

ФТ, образующие семантическую группу «Фауна», также делятся на несколько подгрупп:

а) фразеологизированные единицы – терионимы: *кыр кәжәсе, чуар юлбарыс, төньяк йомраны, урман сыеры, ике мәгезле кәркәдән, кыр тычканы, исполин көнгәрәсе, кыр мәчесе, кыргый мәче, тычкан койрык, елга коңгызы, тырнак тәпиле, түгәрәк авызлылар, ике жәненәсе, төп ашказаны*;

б) фразеологизированные единицы – герпетонимы: *буар елан, кыл елан, кара елан, күзлекле елан, ук елан, тәңкә тирелеләр, йомгыч мускуллар, түбә күзе*;

в) фразеологизированные единицы – орнитонимы: *азгын бөркет, арка канаты, давыл кошы, ике канатлылар, имән чыпчыгы, төкле канатлылар, йөгәрек кошлар, кара карга, чәнечке канатлылар, урман каргасы, кыр тавыгы, пыяла канат, челтәр канатлылар, тәңкә канатлылар, урман тавыгы, төн карчыгасы, төн лачыны, урман шөлди, чуар сыртлан, туры канатлылар, поляр казы, имән чыпчыгы, кыр чыпчыгы, кычыткан чыпчыгы, игәү борын, имән борын*;

г) фразеологизированные единицы – ихтионимы: *аю балыгы, елан балыгы, төн балыгы, төп балыгы, ук балык, кара балык, корбан балыгы, чәнечкеле балык, чүкеч балык, сөләйман балыгы, кылыч балык, чуар балык, ук баш, пыяла күбек*;

д) фразеологизированные единицы – энтомонимы: *агач корты, ана корт, гәрәнкә күбәләге, кычыткан күбәләге, тәңкәле бөжәк, утлы бөжәк (коңгыз), чуар таракан, икмәк чыртлакасы, кыр тараканы, әвернәле үрмәкүч, әвернәле коңгыз, чуар коңгыз, төчлегән коңгызы, пәрәвез миңе, елга коңгызы, имгеч суалчан, корчаңгы бете (талпаны), лайлач әкәм-төкәм, тут ефәкчесе, тутый күз, чырышы утчылы, ике авызлы, ике капкачлылар, ике саңаклылар*.

Таким образом, фразеологизированные термины не только обогащают наш лексикон, но и существенно отражают научные, культурные и философские связи человека с окружающим миром. Они подчеркивают значимость природы в общественной жизни и способствуют формированию экологического сознания. Изучение этих терминов открывает новые горизонты для междисциплинарного подхода, объединяющего лингвистику, экологию и культурологию, и подчеркивает важность глубокого изучения связи между языком и природой.

Литература

1. Гареева Р.Р., Зарипова И.Ф. Татар телендә лингвистика өлкәсенә караган фразеологик терминнар // Актуальные проблемы современной татарской филологии: сборник статей XII Международной очно-заочной научно-практической конференции (г. Уфа, 22 ноября 2024 г.) / отв. ред.

И.Ф. Зарипова; И.К. Фазлутдинов. [Электронный ресурс] / Уфимск. ун-т науки и технологий. Уфа: РИЦ УУНиТ, 2024. С. 92-96. URL: <https://uust.ru/digital-publications/2024/254.pdf> – Загл. с титула экрана.

2. Гийом Г. Принципы теоретической лингвистики. Москва: Издательская группа «Прогресс», «Культура», 1992. – С. 20-21.

3. Реформатский А.А. Мысли о терминологии / А.А. Реформатский // Современные проблемы русской терминологии. Москва: «Наука», 1986. С. 83-85.

4. Полякова Е.В. Фразеологизмы в современном медиатексте (на примере региональной прессы Республики Башкортостан) // Языковое взаимодействие и интеркультура в коммуникативном пространстве преподавателя: материалы научно-практической конференции с международным участием. – Уфа: Башкирский государственный медицинский университет, 2024. – С. 90-92.

5. Татар теленең аңлатмалы сүзлеге. Өч томда, I том (А-Й). Казан: Татарстан китап нәшрияты, 1977. 476 б.

6. Татар теленең аңлатмалы сүзлеге. Өч томда, II том (К-Р). Казан: Татарстан китап нәшрияты, 1979. 726 б.

7. Татар теленең аңлатмалы сүзлеге. Өч томда, III том (С-Һ). Казан: Татарстан китап нәшрияты, 1981. 832 б.

© Гареева Р.Р., Зарипова И.Ф., 2025

УДК 811.161.1:378.016

Гиззатуллина А.Р., Салимова Л.М.,
УУНиТ, г. Уфа, Россия

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЕ ОПИСАНИЕ БЛОГОВ О МОДЕ В АСПЕКТЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

В статье предлагаются результаты исследования блогов о моде в аспекте преподавания русского языка как иностранного. Был выполнен лингвокультурологический анализ русскоязычных блогов о моде в России и в странах Азии. В качестве материала для анализа были выбраны тексты, опубликованные в Telegram-каналах «MUR» и «More Asian fashion».

Ключевые слова: Лингвокультурология, лингвокультурологический анализ, интернет-блог, мода, русский язык как иностранный.

LINGUOCULTUROLOGICAL DESCRIPTION OF FASHION BLOGS IN THE CONTEXT OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

The article offers the results of a study of fashion blogs in the aspect of teaching Russian as a foreign language. A linguoculturological analysis of Russian-language fashion blogs in Russia and in Asian countries was performed. Texts published in the Telegram channels "MUR" and "More Asian fashion" were selected as the material for analysis.

Keywords: Linguoculturology, linguoculturological analysis, Internet blog, fashion, Russian as a foreign language.

Формирование культурологической компетентности у иностранных обучающихся в процессе преподавания русского языка представляет собой актуальную и многогранную задачу, которая требует комплексного подхода и глубокого понимания как языковых, так и культурных аспектов. В условиях глобализации и увеличения числа студентов из разных стран, изучающих русский язык, становится очевидным, что обучение не может ограничиваться лишь лексическими и грамматическими аспектами. Важным элементом успешного освоения языка является понимание культурных контекстов, традиций и исторического наследия, которые формируют русскоязычную среду. Таким образом, культурологическая компетентность становится неотъемлемой частью языкового образования, способствуя не только языковому развитию, но и социальной адаптации иностранных студентов в новой культурной среде.

Актуальность этой темы обусловлена необходимостью интеграции культурологических знаний в процесс преподавания русского языка как иностранного. В условиях, когда студенты сталкиваются с языковыми барьерами и культурными различиями, важно создать такие условия обучения, которые бы способствовали не только усвоению языка, но и пониманию культурных кодов, традиций и обычаев, присущих русскому обществу. Это, в свою очередь, позволяет иностранным студентам не только успешно овладеть языком, но и стать полноправными участниками культурной жизни страны, в которой они обучаются.

Опора на теоретические основы лингвокультурологии, внедрение в учебный процесс данных этой науки привело к формированию лингвокультурологического подхода, который в методике преподавания русского языка как иностранного (РКИ) рассматривается как «один из наиболее эффективных подходов, нацеленных на формирование и совершенствование навыков и умений осуществления межкультурного общения путем изучения иностранного языка как феномена культуры» [4, с. 101].

Лингвокультурологический подход в преподавании русского языка как иностранного играет важную роль в образовательном процессе, который акцентирует внимание на взаимосвязи языка и культуры. Язык не существует в изоляции; он является неотъемлемой частью культурной среды, в которой он используется. Поэтому для успешного обучения иностранному языку необходимо учитывать культурные контексты и особенности, формируя при этом лингвокультурологическую компетенцию обучающихся. Этот метод направлен на расширение межкультурных границ, что позволяет студентам не только осваивать язык, но и понимать правила и нормы другой культуры [8].

Современные исследования, проведенные специалистами в области лингвистики и дидактики, показывают, что культурные концепты играют ключевую роль в формировании языковой личности. Методика, основанная на лингвокультурологическом подходе, способствует более глубокому пониманию языка и взаимодействию с носителями языка.

Важным аспектом лингвокультурологического подхода является обращение к современным русскоязычным блогам, которые отражают актуальные реалии, ценности и культурные особенности носителей языка.

Д.Г. Бронников полагает, что использование интернет-блогов в качестве дополнительного инструмента обучения на занятиях по РКИ «представляется возможным в качестве инструмента, позволяющего интерактивизировать процесс обучения, привлечь новые технологии, знакомые студентам с детства» [2].

Блоги, как инструмент веб-технологий, служат многим целям. Они помогают расширить словарный запас учащихся при изучении русского языка, приобрести навыки чтения и языковой практичности, излагать идеи в письменной форме на иностранном языке, а также мотивируют более быстрым вовлечением в процесс обучения.

Феномен модных блогов в русскоязычном интернет-пространстве можно рассматривать через призму взаимодействия медиа и культуры, а также лингвистической практики. Блоги о моде выполняют функцию платформы, на которой создается уникальный дискурс, специфический для этой области. Важным аспектом являются не только текстовая составляющая, но и такие экстралингвистические факторы, как личные интересы авторов и специфика их профессий [4].

Учитывая, что модный блог представляет собой не просто набор статей о стиле, а целую культуру самопрезентации, важно отметить, что выбор лексики и стиля изложения зависит от культурных контекстов и общественного мнения, на которое оказывают влияние самовыражение модных блогеров. Это взаимодействие обуславливает формирование элементов так называемого «модного языка», который включает не только специализированные термины, но и элементы поп-культуры, что делает его особенно актуальным для изучения в контексте русского языка как иностранного [6].

Анализ блогов о моде позволяет выявить дискурсивные характеристики, которые, в свою очередь, способствуют пониманию роли языка как инструмента конструирования социальной реальности. Такой формат позволяет блогерам строить свою экспертизу, делая акцент на личном опыте и уникальном видении моды, что формирует доверие у читателей [1]. Эти особенности также влияют на учебный процесс, предлагая разнообразные примеры для изучения речи и коммуникации, что является ценным ресурсом для преподавателей русского языка как иностранного.

Функции языка в модных блогах многообразны: они включают информирование, убеждение и развлечение аудитории. Коммуникация на таком уровне требует от блогеров понимания своей аудитории, что приводит к использованию различных стилей и форматов подачи материала. Это, в свою очередь, дает возможность ученикам погрузиться в аутентичный контент, который существенно расширяет их языковые навыки и понимание культурных контекстов [5].

Одной из основных задач анализа модных блогов является исследование механизмов коммуникации, которые помогают формировать общественное мнение о моде. Блогеры активно участвуют в культурном диалоге, нередко определяя модные тренды и их восприятие. Как правило, они опираются на свои собственные предпочтения и опыт, привнося в свои публикации элементы

личного повествования. Это создает эффект близости и доверия к их мнению, что делает взаимодействие с аудиторией более эффективным [7].

Таким образом, блоги о моде представляют собой эффективное средство не только для передачи информации, но и для формирования новых культурных и языковых практик. Они служат основой для изучения современных тенденций в языке и культуре, что является особенно актуальным для иностранных студентов, изучающих русский язык.

Нами были проведен лингвокультурологический анализ русскоязычных блогов о моде в России и в странах Азии. В качестве материала для анализа были взяты Telegram-каналы «MUR» [10] и «More Asian fashion» [9].

Лингвокультурологический анализ блогов о моде в России позволяет выявить особенности языкового выражения модных трендов, способы интерпретации западных и восточных концептов в российской реальности, а также роль языка в формировании коллективной идентичности и эстетических предпочтений. Внимание к языковым и культурным аспектам текстов модных блогеров дает возможность глубже понять, как мода становится не только средством самовыражения, но и зеркалом общественных трансформаций.

В русской языковой картине мира концепты отражают ценности, мировоззрение и культурные особенности русского народа. Они складываются из коллективного опыта, истории, обычаев и языка. В блоге Мадонны Мур встречаются типичные для русской лингвокультуры концепты, такие как «душа», «судьба», «зима».

Душа – центральный концепт русской культуры, тесно связанный с духовностью, эмоциональностью и внутренним миром человека. Русское выражение «широкая душа» отражает идею о щедрости, доброте и открытости.

Судьба – концепт, связанный с фатализмом, верой в предопределенность. Фразы вроде «что суждено, то сбудется» показывают отношение к судьбе как к неизбежному ходу событий.

Зима – концепт, занимающий особое место в русской языковой картине мира, отражая как природные, так и культурные, эмоциональные и символические аспекты, связанные с этим временем года. Он формируется под влиянием климатических условий России, где зима традиционно длинная, холодная и снежная, что делает ее важной частью повседневной жизни и культуры.

Нами были составлены лингвокультурологические комментарии к словам с национально-культурным значением, встречающимся в блоге Мадонны Мур [10].

Валенки – традиционная русская зимняя обувь, сделанная из валяной шерсти. Валенки являются символом русской зимы и традиционного крестьянского быта. Они ассоциируются с теплом, защитой от морозов и практичностью. Валенки также связаны с историей российской моды: их носили как крестьяне, так и солдаты. В русском фольклоре валенки часто упоминаются в песнях, пословицах и поговорках, например: «Без шубы и валенок и зима без конца».

Базар – рынок, место торговли, а также суета, оживленное общение. Слово заимствовано из тюркских языков. Базар ассоциируется с оживленным обменом товарами, разговорами, культурным взаимодействием. Русский базар был не только экономическим, но и социальным центром, где обсуждались новости и встречались люди разных сословий. Базар нашел отражение в пословицах и поговорках, например: «Любопытной Варваре на базаре нос оторвали». В переносном смысле слово «базар» стало означать беспорядочную речь или хаос.

Коромысло – деревянное приспособление для ношения ведер с водой на плечах. Коромысло символизирует традиционный крестьянский труд и уклад жизни, в котором большую роль играли физический труд и простые механизмы. Его использование подчеркивает значимость воды как ресурса и бытовую организацию в сельской местности. Коромысло часто украшалось резьбой, орнаментами, что делало его не только утилитарным, но и эстетическим предметом. Оно упоминается в песнях и сказках, например, в русской народной песне: «Пошла млада за водой // Коромысел золотой // Эй-эй люли, // Коромысел золотой».

Кокошник – традиционный головной убор русских женщин, украшенный вышивкой, бисером, жемчугом. Кокошник является символом женской красоты, богатства и традиций. Этот головной убор часто носили в праздничные дни, и он символизировал статус хозяйки. Орнамент кокошника мог передавать региональные особенности, отражая местные культурные традиции. Кокошники стали популярны в дворянской среде в эпоху романтизации русского быта, а позже стали частью сценических и фольклорных костюмов. Они воплощают эстетику русской традиции и подчеркивают женскую роль в обществе.

Современная культура, насыщенная глобализационными процессами, открывает уникальные возможности для межкультурного взаимодействия. Одним из наиболее ярких феноменов является возросший интерес к азиатской культуре, которая сочетает в себе национальные традиции и современные тренды. В последнее десятилетие русскоязычные блоги стали важной платформой для обсуждения, анализа и популяризации азиатского стиля, что делает их ценным источником для лингвокультурологических исследований.

Азиатская мода, представленная такими направлениями, как корейская, японская, китайская и тайская стилистики, не только задает мировые тренды, но и формирует особый язык, в котором сплетаются элементы восточной эстетики и западного восприятия. Русскоязычные блогеры активно используют этот язык, создавая уникальные дискурсы, отражающие восприятие Азии через призму отечественного менталитета.

Автор блога «More Asian fashion» [9] пишет о знаменитостях азиатской культуры, модных трендах, которые они задают, новостях из их жизни и влиянии стран Азии на мировой рынок. Если пару лет назад представителями люксовых брендов были исключительно западные знаменитости, то сейчас модные дома нацелены на тесные взаимоотношения с азиатами. Так, например, из пятнадцати глобальных амбассадоров модного дома Prada всего трое являются представителями западной индустрии развлечений. Остальные

двенадцать амбассадоров – это певцы и актеры из Южной Кореи, Японии и Китая.

Лингвокультурологические комментарии к лексике с национально-культурным значением слова:

Чеболь (재벌) – южно-корейский термин, обозначающий крупные семейные конгломераты, играющие ключевую роль в экономике Южной Кореи (например, *Samsung, Hyundai, LG*). Чеболи возникли в период экономического подъема Южной Кореи после Корейской войны благодаря поддержке государства. Этот термин символизирует как экономический успех страны, так и связанные с этим проблемы: неравенство, коррупцию и чрезмерную концентрацию власти в руках нескольких семей. В корейской культуре чеболи часто становятся объектом критики, особенно в кинематографе и драматургии (например, в дорамах, где показывают богатую элиту и их внутренние конфликты). Этот термин используется также в международной бизнес-литературе, что указывает на глобализацию корейской экономики.

Ханбок (한복) – южно-корейский традиционный костюм, состоящий из жакета (*чогори*) и юбки (*чима*) для женщин или штанов (*паджи*) для мужчин. Ханбок олицетворяет национальную идентичность, красоту и традиции Кореи. Он используется в особых случаях, таких как свадьбы, праздники (например, *Чхусок* и *Соллаль*), а также в современных интерпретациях моды. Его дизайн отражает гармонию с природой, минимализм и стремление к комфорту. Цвета и узоры на ханбоке также имели социальное значение в прошлом: они указывали на возраст, пол и социальный статус человека. Современные дизайнеры все чаще используют элементы ханбока в моде, что демонстрирует интеграцию традиций в глобализирующемся мире.

Цундере (ツンデレ) – термин из японской поп-культуры, обозначающий архетип персонажа, который внешне кажется холодным, грубым или равнодушным (*цун*), но со временем проявляет свою нежную и заботливую сторону (*дере*). Этот термин часто используется в *аниме*, *манге* и видеоиграх. Цундере символизирует эмоциональную сложность и переход от одного полюса поведения к другому. Он отражает идею скрытой теплоты за внешней маской строгости, что популярно в японском восприятии мира. Слово «цундере» представляет собой комбинацию двух японских ономастических слов: «цун-цун» (ツンツン – холодное или отталкивающее поведение) и «дере-дере» (デレデレ – проявление любви, нежности). Этот термин часто употребляется в других языках без перевода, что демонстрирует популярность японской культуры за рубежом.

Лакорны (ละคร) – тайские телевизионные сериалы (драмы). Лакорны являются неотъемлемой частью тайской массовой культуры. Они обычно включают элементы мелодрамы, романтики, семейных конфликтов, комедии и мистики. Особое место занимают сюжеты с кармическими темами, которые отражают буддистские идеи воздаяния за прошлые поступки. Лакорны имеют свои характерные черты, такие как драматичные повороты сюжета, гротескные злодеи, выраженные гендерные роли и яркие образы героев. Этот жанр популярен не только в Таиланде, но и в других странах Юго-Восточной Азии, а

также среди международных зрителей. Важной чертой лакорнов является их связь с тайской социальной реальностью: через сериалы можно понять особенности семейных отношений, социальные иерархии, национальные ценности и культурные табу.

Жанр блогов является важным источником для изучения современных особенностей русской культуры, языка и социальной динамики. Блоги, как форма коммуникации, отражают как личные переживания авторов, так и более широкие культурные и социальные контексты, например, других народов, что позволяет обогатить преподавание русского как иностранного (РКИ) новыми подходами и методами. Применение лингвокультурологического подхода в изучении блогов способствует глубже понять функционирование языка в реальной коммуникации, а также его связь с культурными и социальными реалиями страны изучаемого языка и других стран.

Включение материалов из блогосферы в учебный процесс РКИ может помочь студентам не только овладеть языковыми навыками, но и лучше ориентироваться в культурных особенностях современного российского общества. Однако для эффективного использования блогов в преподавании необходимо учитывать специфичность и динамичность этого жанра, а также активно анализировать различные контексты и социальные группы, представленные в блогах, чтобы учитывать их реальную образовательную ценность.

Литература

- 1.Ахренова Н.А., Орлова А.А. Дискурсивные характеристики fashion-блогинга // Вопросы современной лингвистики. 2021. № 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/diskursivnye-harakteristiki-fashion-bloginga>
- 2.Бронников Д.Г. Из опыта работы с интернет-блогами как вспомогательным средством в процессе обучения РКИ // Педагогические науки. 2021. № 9 (1). С. 51-56.
- 3.Дигина О.Л. Влияние лингвокультурологического подхода на формирование межкультурной коммуникации в обучении иностранному языку // Lingua mobilis. 2009. № 4 (18). С. 99-105.
- 4.Ечевская О.Г., Янке Е.Д. Фэшн-блогеры: новые агенты в индустрии моды // Мир экономики и управления. 2014. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/feshn-blogery-novye-agenty-v-industrii-mody>
- 5.Мажорова К.О. Современные тенденции в дизайне fashion-блогов: российский и итальянский опыт // Культура. Духовность. Общество. 2016. № 23. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-tendentsii-v-dizayne-fashion-blogov-rossiyskiy-i-italyanskiy-opyt>
- 6.Рабкина Н.В., Бахтина Л.С. Beauty и fashion-блоги: трудности перевода // Виртуальная коммуникация и социальные сети. 2022. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/beautyi-fashion-blogi-trudnosti-perevoda>
- 7.Саламова З.К. Модные блогеры как селебрити-эксперты в русскоязычных социальных медиа // Вестник РГГУ. Серия: Литературоведение. Языкознание. Культурология. 2021. №9. URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/modnye-blogery-kak-selebri-eksperity-v-russkoyazychnyh-sotsialnyh-media>

8. Турбина Е.П. Роль культурологического подхода в процессе обучения иностранным языкам // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2018. №1 (37). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-kulturologicheskogo-podhoda-v-protsesse-obucheniya-inostrannym-yazykam>

9. Телеграм-канал «More Asian fashion». URL: <https://t.me/moreasianfashion>

10. Телеграм-канал «MUR». URL: https://t.me/fashion_mur

© Гиззатулина А.Р., Салимова Л.М., 2025

УДК 811.161.1'42:[61:378]

Голами Хамидех Хасан, Касимова О.П.,
УУНУТ, г. Уфа, Россия

КОГНИТИВНЫЙ АСПЕКТ УЧЕБНО-МЕДИЦИНСКОГО ДИСКУРСА

В данной статье рассмотрены вопросы когнитивной стратификации гибридного учебно-медицинского дискурса. Концепты, организующие смысловое поле дискурса, системно организованы, они представляют собой иерархию базовых и подчиненных концептов. Содержание концептов реализуется прежде всего в лексике. В учебно-медицинском дискурсе используются термины и общенаучная лексика. Кроме учебного и академического (медицинского) дискурсов в текстах учебных документов присутствуют элементы официально-делового стиля.

Ключевые слова: гибридный дискурс, дискурсообразующий концепт, учебный дискурс, медицинский дискурс.

COGNITIVE ASPECT OF MEDICAL DISCOURSE

This article discusses the issues of cognitive stratification of hybrid educational and medical discourse. The concepts that organize the semantic field of discourse are systemically organized, they represent a hierarchy of basic and subordinate concepts.

The content of concepts is realized primarily in vocabulary. Terms and general scientific vocabulary are used in educational and medical discourse. In addition to educational and academic (medical) discourses, the texts of educational documents contain elements of the official business style.

Keywords: hybrid discourse, discourse-forming concept, educational discourse, medical discourse.

Гибридный дискурс характеризуется сочетанием элементов (единиц всех уровней языка, социолектов, экстралингвистических факторов и пр.) двух или более типов дискурсов [1].

Учебно-медицинский дискурс обладает конституирующими признаками, присущими любому дискурсу [3]. В статье О. А. Солоповой, К. А. Наумовой в качестве специфики форматов дискурса названы участники, хронотоп, цели, ценности, стратегии, тематика, жанры, прецедентные тексты, дискурсивные формулы (термины, клише) дискурса [5, с. 17]. Тематика текстов каждого дискурса отражает его базовые концепты, формирует семантическую сторону дискурса. В гибридном дискурсе, каковым является учебно-медицинский дискурс, сочетаются конституирующие признаки двух дискурсов (см. Таблицу 1).

Таблица 1. Сравнительная характеристика учебного и медицинского дискурсов

Конституирующие признаки	Типы дискурсов	
	учебный	медицинский
участники	преподаватель ↔ обучающийся	врач ↔ пациент
хронотоп	учебное заведение	медицинское учреждение
цели	формирование профессиональных компетенций	восстановление здоровья пациентов
ценности	профессиональные знания	здоровье
стратегии	информационно-аргументирующая и контрольно-оценочная	диагностирующая, лечущая и рекомендующая
базовые концепты	учебный процесс, преподаватель, обучающийся	врач, пациент, болезнь, здоровье
дискурсивные формулы	методико-дидактическая терминология, медицинские термины	медицинские термины, общенаучная лексика

Когнитивный аспект гибридного учебно-медицинского дискурса включает в себя базовые концепты, отражающие основные параметры двух дискурсов. Это участники коммуникативных процессов: преподаватель, обучающийся, врач, пациент. Каждый концепт включает в себя зависимые концепты. Концепт «преподаватель» в настоящее время включает в себя должность и ученое звание (*ассистент, старший преподаватель, доцент, профессор, кандидат наук, доктор наук*), концепт «врач» включает общее название (*врач, доктор, медик, эскулап*) и детализацию по узкой специальности (*педиатр, терапевт, невролог, остеопат, онколог* и др.). Концепт «обучающийся» включает его виды

(студент, слушатель подготовительного отделения, студент-заочник и пр.). Концепт «пациент» включает такие названия, как *больной, прооперированный, лечащийся, выздоравливающий*.

К концепту «пациент» непосредственно примыкают концепты «организм», «здоровье», «болезнь», «лечение». Далее каждый концепт в свою очередь включает подчиненные концепты. Концепт «организм» включает все части тела и физиологические процессы, протекающие в них. Концепт «здоровье» содержит понятия «норма», «температура», «пульс», «эталон физиологических процессов», «норма внешнего вида» и пр. Концепт «болезнь» имеет в своем составе концепты «отклонение от нормы», «симптомы», а также многочисленные названия болезней (*насморк, кашель, высыпания, обморок, ОРВИ* и др.). Концепт «лечение» включает название физиологических процедур, фармакологических средств, рекомендаций врачей, операций и др. (*резекция, иссечение, пломбирование, таблетка, микстура, постельный режим* и пр.).

Эти значения реализуются в речи (устной и письменной) с помощью значительного объема учебно-дидактических и медицинских терминов и общенаучной лексики. Базовые концепты обоих видов дискурса представлены в текстах лекций и медицинских учебников неодинаково. В них содержании преобладают концепты «врач», «пациент», «организм», «здоровье», «болезнь», «лечение». Концепты учебного дискурса присутствуют в виде заданий и тестов в разделах учебников, а также в документации (расписание занятий, экзаменов и зачетов, ведомости и пр.).

Тексты учебной медицинской литературы (пособия и словари, например [2]) максимально приближены к научному стилю, в них высокая концентрация терминов, много статистических данных, строгий логический порядок изложения, общенаучная и стилистически нейтральная лексика. В учебниках отсутствует местоимение первого лица единственного числа, в лекционном материале его использование также риторически неуместно. Так, в учебнике Н.П. Шабалова «Детские болезни» присутствуют все перечисленные признаки [6]. Например:

«В детском возрасте язвенная болезнь (ЯБ) перестала считаться редким заболеванием и встречается с частотой 3,4% среди городских жителей и 1,9% – в сельской местности. За последнее десятилетие частота ЯБ возросла в 2,5 раза, болезнь встречается примерно с одинаковой частотой у мальчиков и девочек. В структуре ЯБ у детей значительно превалирует язвенная болезнь двенадцатиперстной кишки (ЯБДК), она составляет 81% всех случаев заболевания, язвенная болезнь желудка (ЯБЖ) составляет 13%, сочетание язвы двенадцатиперстной кишки и желудка встречается в 6% случаев» [6, с. 623].

В этом небольшом отрывке термины составляют 20% (язвенная болезнь, заболевание, язвенная болезнь желудка и др.). В нем приведены статистические данные заболеваемости и смертности (1,4%, 1,9% и др.), имеются аббревиатуры (ЯБ, ЯБДК) и заимствованные слова (*структура, превалирует*). Предложения объемные, простые осложненные и сложные. В предложениях прямой порядок

слов, только в одном предложении сказуемое предшествует подлежащему (*превалирует язвенная болезнь*).

Лексика учебного дискурса представлена в аннотации к учебнику: *«Учебник отражает современный уровень знаний о заболеваниях, изучение которых предусмотрено Программой по детским болезням, утвержденной Министерством здравоохранения Российской Федерации, на 4–6 курсах педиатрических факультетов медицинских вузов»*. В конце каждого раздела имеются контрольные вопросы, что также является элементом учебного дискурса, например:

«1. Какова основная задача педиатрии?

2. Виды профилактической педиатрии.

3. Назовите наиболее актуальные проблемы педиатрии» [6, с. 73].

Примером преобладания лексики учебного дискурса являются рабочие программы дисциплины (РПД) и образовательные программы. В РПД по педиатрии находят применение такие термины учебного дискурса, как названия структурных подразделений (факультет, кафедра) должности (профессор, доцент, старший преподаватель), научные звания (кандидат медицинских наук, доктор медицинских наук), наименования обучающихся (студент, ординатор) [4]. Здесь же представлены требования к результатам освоения дисциплины, в которые включены перечень компетенций, которые формируются в процессе изучения дисциплины (например, готовность к применению установленных санитарно-эпидемиологических требований к условиям отдыха и оздоровления детей и подростков, их воспитания и обучения; готовность к обучению детей и подростков и их родителей (законных представителей) основным гигиеническим мероприятиям оздоровительного характера, способствующим сохранению и укреплению здоровья, профилактике заболеваний и др.). Имеется перечень результатов освоения дисциплины. Учебно-тематический план включает название темы, модуля и количество часов, отведенных на их изучение, виды контроля успеваемости, список рекомендованной литературы.

В учебной документации, обязательной в каждом вузе, соединяются уже три типа дискурсов: научный (медицинский), учебный и официально-деловой, т. к. документация министерства здравоохранения Российской Федерации и локальные документы медицинских вузов, которые относятся к этому министерству, оформляются в соответствии с принятыми в настоящее время стандартами.

Таким образом, содержание гибридного учебно-медицинского дискурса формируется с помощью иерархически организованных концептов, базовыми являются концепты «учебный процесс», «преподаватель», «обучающийся» и «врач», «пациент», «болезнь», «здоровье». Сами концепты включают в себя субконцепты, образуя иерархию подчинения. Концепты реализуются в устных и письменных текстах с помощью терминов, общенаучной и нейтральной лексики.

К концепту «учебный процесс» примыкает официально-деловой концепт, в соответствии со стандартами которого оформляются тексты учебного процесса.

В разных типах текстов лексика каждого концепта представлена неодинаково. В учебной литературе преимущественно представлены медицинские концепты, которые реализуются в большей части учебников и пособий. Собственно учебный и деловой концепты реализуются в большей степени в учебных планах, РПД, образовательных программах и пр.

Литература

1.Баландина Е.С. Гибридный дискурс: конституирующие признаки географических очерков // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2024. Том 17. Выпуск 2. С. 573-578.

2.Касимова О.П., Линник Л.А., Мусина Э.Р. Словарь-справочник по стоматологии для иностранных студентов медицинских вузов. DICTIONARY-GUIDE ON DENTISTRY FOR FOREIGN STUDENTS OF MEDICAL UNIVERSITIES. DICTIONNAIRE-MANUEL DE DENTISTERIE POUR LES ÉTUDIANTS ÉTRANGERS DES UNIVERSITÉS MÉDICALES. Уфа: ФГБОУ ВО БГМУ Минздрава России, 2024. 110 с.

3.Кибрик А.А. Модус, жанр и другие параметры классификации дискурсов // Вопросы языкознания. 2009. № 2. С. 3-21.

4.Рабочая программа дисциплины Б1.В.02 Педиатрия. г. Екатеринбург. 2023. URL: https://usma.ru/sveden/files/GDP_RPD_pediatriya_2023.pdf?ysclid=mfjy07w82r475980678

5.Солопова О.А., Наумова К.А. Гибридные форматы дискурса: проблемы классификации // Филологический класс. 2018, №4 (54). С. 15-21.

6.Шабалов Н.П. Детские болезни: учебник для вузов. 9-е изд., перераб. и доп. В двух томах. Т. 1. СПб.: Питер, 2021. 880 с.

© Голами Хамидех Хасан, Касимова О.П., 2025

УДК 81'373:[811.161.1+811.512.121]

Джолдасова А.П., Салимова Л.М.,
УУНУТ, г. Уфа, Россия

ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ УПОТРЕБЛЕНИЯ СОМАТИЗМОВ В РУССКОМ И КАРАКАЛПАКСКОМ ЯЗЫКАХ (НА МАТЕРИАЛЕ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ)

В данной статье рассматриваются лингвокультурные особенности употребления соматизмов в русском и каракалпакском языках на материале фразеологизмов. Исследование направлено на выявление сходств и различий в использовании соматизмов в обеих языковых системах, а также на анализ их культурной значимости.

Ключевые слова: лингвокультурология, соматизмы, фразеологизмы, русский язык, каракалпакский язык, сравнительное исследование, культурные концепты.

LINGUISTIC AND CULTURAL FEATURES OF THE USE OF SOMATISMS IN RUSSIAN AND KARAKALPAK LANGUAGES (BASED ON THE PHRASEOLOGICAL UNITS)

This article examines the linguocultural features of the use of somatisms in Russian and Karakalpak languages based on phraseological units. The study aims to identify similarities and differences in the use of somatisms in both language systems, as well as to analyze their cultural significance.

Keywords: Linguoculturology, somatisms, phraseological units, Russian language, Karakalpak language, comparative study, cultural concepts.

Фразеологизмы или фразеологические единицы являются отражением языка, культуры и ментальности данного народа. В.Л. Архангельский пишет, что «фразеологической единицей называется существующая в языке на данном этапе его исторического развития постоянная комбинация словесных знаков: предельная и целостная; воспроизводимая в речи его носителей; основанная на внутренней зависимости членов; состоящая минимум из двух строго определенных единиц лексического уровня, находящихся в известной последовательности; грамматически организованная по существующим или существовавшим моделям словосочетаний или предложений; обладающая единым значением сочетавшихся элементов, но стабильным в отношении означаемого или выражаемого» [1, с. 34].

Соматизмы – это слова и выражения, которые связаны с частями тела и используются в языке для передачи различных значений, эмоций и культурных особенностей.

Употребление соматизмов в русском и каракалпакском языках отражает уникальные аспекты мировосприятия и культурной специфики этих народов.

В русском языке соматизмы имеют большое значение для выражения эмоционально-определенных свойств человека, социальных отношений и нравственных категорий. Они обогащают язык красотой и ассоциативностью, позволяют передать сложное содержание простыми, но яркими средствами. Тем самым, фразеологизмы, связанные с частями тела, на основе русской жизнелюбивости и любви человека к человеку, выражают многие оттенки русской души.

В русском языке в составе фразеологизмов упоминаются различные соматизмы: *голова, нос, рука, нога* и др. Так, во «Фразеологическом словаре русского литературного языка» представлено 78 фразеологизмов только с одной лексемой – «голова» вместе с однокоренными словами «головушка», «головокружение» [2, с. 148-153]. Важность *головы* для носителя русского языка является несомненной в двух значениях: в прямом – как части тела

человека, состоящей из лица и черепа, и в переносном – как места средоточия ума, рассудка [3, с. 214].

В русских фразеологизмах присутствует оценочность слова *голова*:

Положительная:

ЯСНАЯ ГОЛОВА (разг., экспресс.) – о том, кто может логично, чётко мыслить [2, с. 151];

ЗОЛОТАЯ ГОЛОВА (разг., экспресс.) – о способном, даровитом человеке или о том, у кого светлый, ясный ум [2, с.152];

ХОТЬ ГОЛОВОЙ В ВОДУ (разг., экспресс.) – о том, кто предан другому человеку настолько, что готов рисковать ради него всем, даже головой [2, с.152];

С ГОЛОВОЙ (экспресс.) – об умном, толковом человеке или о том, кто делает что-либо обдуманно, не торопясь [Фраз., с.152]

ГОЛОВА ВАРИТ (разг., экспрес.) – о догадливом, сообразительном человеке [2, с.149] и др.

Отрицательная:

ДЫРЯВАЯ ГОЛОВА (разг., ирон.) – об очень рассеянном, забывчивом человеке [2, с.150];

ДУРНАЯ ГОЛОВА (прост., пренебр.) – о глупом, бестолковом человеке [2, с.150];

ГОЛОВА ДВА УХА (прост., пренебр.) – о недалёком, недогадливом человеке [2, с.149];

НА СВОЮ ГОЛОВУ (разг., экспресс.) – о том, кто делает что-либо себе во вред [2, с.152];

ГОЛОВА ПУХНЕТ (прост., экспресс.) – о том, кто от множества забот, дел, шума испытывает крайнее умственное напряжение [2, с.149] и др.

Приведённые примеры употребления соматизма *голова* в русских фразеологизмах демонстрируют традиционное отношение носителей языка к уму, рассудку, разуму, выделяя их в качестве важного признака человека, на основе которого можно оценить его самого и его поведение.

Лингвокультурные особенности и других соматизмов отражаются в богатейшей русской фразеологии и литературе. Из этого следует, что полноценное понимание русской речи, представленной в различных ситуациях общения с носителями языка и произведениях литературы, зависит, в том числе, и от знаний характерных особенностей соматизмов. Приведём примеры русских фразеологизмов, содержащих соматизмы, не имеющих эквивалентов в каракалпакском языке.

ВЗЯТЬ СЕБЯ В РУКИ – *Ес-ақылын жыйыў, өзин қолға алыў, өзин тута билиў*. Возьмите себя в руки, нельзя же так! – коснулся её плеча Алексей. (А. Ажаев, Далеко от Москвы, ФСРЯ, стр. 47.) – *Ес-ақылыңызды жыйыңыз, булай етиўге болмай-ды зой!-деп* Алексей оның ийinine қолын апарды [4, с. 33].

ВОДИТЬ ЗА НОС – *Әўере-сарсан етиў, сарсан-ке-секке салыў, пәт қумар қалдырыў, аўзына ылай сыйпаў, пәнт беруі*. Студенты все влюблялись в неё, но она всех водила за нос. (С.Г. Раевский, Молодость, М., 1954; стр. 377.) *Студентлердің хәммеси оған ашық болды, бірақ ол қыз хәммени әўере-сарсаң етти*. Реплика: Выражение возникшее, вероятно, из сравнения с медведями,

которых цыгане водили напоказ за кольцо, продетос в нос, и заставляли делать фокусы, обманывая обещаниями подачки. (Словарь современного русского литературного языка. т. 2 М. – Л. 1951, стр. 501.) [4, с. 37].

ВСТАТЬ С ЛЕВОЙ НОГИ – *Шеп жагынан жатып ту-рыў, жаман жатып турыў*. С левой ноги встал или плохие сны снились? (М.А. Шолохов, Поднятая целина, ФСРЯ, стр. 84.) *Шеп жагынан жатып турдың ба яки жаман түс көрдің бе?* [4, с. 47].

ГЛАЗА НА ЛОБ ЛЕЗУТ – *Көзи уясынан шығып кет-ти, көзи тас төбесине шықты, көзи адырайып кетти*. У самой от страха глаза на лоб лезут. (Ф. Гладков, Вольница, ФСРЯ, стр. 104.) [4, с. 55].

В каракалпакском языке соматизмы также имеют богатое выражение и часто связаны с культурными особенностями и традициями. Приведём примеры фразеологизмов с соматизмами, не имеющих аналогов или имеющих приблизительно схожее значение.

JU'REGI TAZA (буквально «чистое сердце») – быть добрым, честным человеком. «Сердце» символизирует доброту и моральные качества [5, с. 78].

QOLINAN KELEDI (буквально «приходит из рук») – уметь делать что-то, быть способным. «Рука» здесь обозначает труд и мастерство [5, с. 114].

TILIN TISLEDI (буквально «кусать язык») – сдерживать себя, молчать в трудной ситуации. «Язык» здесь указывает на речь и выражение мыслей [5, с. 147].

BASI EKEW BOLDI (стало две головы) – женился, создал семью [5, с. 30].

BASI JOQ (нет головы) – безмозглый, бессмысленный, безумный, не понимающий [5, с. 30].

BASI QATIP QALDI (всё в голове перемешалось) – не знает, что делать [5, с. 30].

BASINA BAXIT QUSI QONDI (Птица счастья села ему на голову.) – судьба наградила [5, с. 30].

Как показывают наблюдения, соматизмы в обоих языках отражают древние человеческие воззрения, отношения, помогают передать эмоции, дать оценку и характеристику себе и другим людям. В составе фразеологизмов соматизмы приобретают различную стилистическую окраску, обусловленную особенностями употребления (устар., разг., прост., книжн.), выражения эмоций (экспресс.), оценивания поведения или качеств человека (неодобр.), отношения к человеку (шутл., презр., пренебр.) и др. Кроме того, в подобных фразеологизмах могут использоваться единицы с национально-культурным компонентом значения. Таким образом, можно отметить, что изучение лингвокультурных особенностей русских и каракалпакских фразеологизмов, содержащих в своём составе соматизмы, имеют большую значимость не только в сопоставительно-теоретическом аспекте, но и в практико-деятельностном – в преподавании русского языка представителям каракалпакской культуры.

Литература

1. Архангельский В.Л. Устойчивые фразы в современном русском языке. Ростов-на-Дону: Изд-во РГУ, 1964. 315 с.

2. Фразеологический словарь русского литературного языка: В 2 т. / Сост. А.И. Федоров. Т. 1. А – М. М.: Цитадель, 1997. 391 с.

3. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка: Ок. 100 000 слов, терминов и фразеологических выражений / Под ред. Л.И. Скворцова. М: ООО «Издательство «Мир и образование»: ООО «Издательство «ОНИКС-ЛИТ», 2012. 1376 с.

4. Джумамуратов Т. Русско-каракалпакский фразеологический словарь для школьников. Нукус: Каракалпакстан, 1985. 201 с.

5. Пахратдинов Қ., Бекниязов Қ. Қарақалпақ тилиниң фразеологизмлер сөзлиги. Нөкис: «QARAQALPAQSTAN», 2018.

© Джолдасова А.П., Салимова Л.М., 2025

УДК 398:81'373

Евдокимова Е.В., Калагин Р.,
УУНиТ, г. Уфа, Россия

ЛЕКСИКА РУССКОГО ЗАГОВОРНОГО ТЕКСТА: ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

В статье рассматривается лексика, преимущественно употребляемая в повествовательной части русского заговорного текста. Предлагается использовать данный культурно богатый материал на занятиях по русскому языку как иностранному и на основе лексики «сакрального пространства» русского заговора создать специальный словарь. Авторы опираются на концепцию Л.Г. Саяховой о формировании языковой личности как главной цели обучения русскому языку как иностранному.

Ключевые слова: заговор, слово, лексика, сакральное пространство, лингвокультурология, русский язык как иностранный, формирование личности, языковая личность

VOCABULARY OF RUSSIAN SPELL TEXT: LINGUOCULTURAL ASPECT

The article examines the vocabulary mainly used in the narrative part of the Russian verbal spells. The article proposes to use this culturally rich material in Russian as a foreign language lessons and to create a dictionary based on the vocabulary of the «sacred space» of Russian verbal spells. The authors relies on the concepts of L.G. Sayakhova on the formation of a linguistic personality as the main goal of teaching Russian as a foreign language.

Keywords: verbal spells, word, vocabulary, sacred space, linguoculturology, Russian as a foreign language, personality formation, linguistic personality

Язык как сокровищница исторического опыта народа сохраняет национальное культурное наследие. Исследованием языка и культуры в их взаимодействии занимается лингвокультурология – «наука на стыке культурологии и лингвистики, изучающая взаимосвязь и взаимовлияние культуры и языка в его функционировании и отражающая этот процесс как целостную структуру в единстве языкового и внеязыкового (культурного) содержания)» [7, с. 231].

В современной методике обучения русскому языку как иностранному реализуется лингвокультурологическая концепция профессора Л.Г. Саяховой, утвердившая важность формирования языковой личности как «основной цели обучения русскому языку». Задачами обучения Л.Г. Саяхова считала «усвоение новой языковой картины мира», «осознание языка как феномена культуры, как культурно-исторической среды, воплощающей в себе историю, культуру, обычаи народа, постижение языка как сокровищницы культуры» [9, с. 109-110]. Поэтому большую ценность в преподавании русского языка как иностранного представляет использование аутентичных текстов русского фольклора, в том числе и заговорных текстов.

В настоящее время в научных работах, систематизирующих лексику сакрального пространства русских заговоров, исследуются отдельные лексические пласты. Так, А.В. Юдин делает акцент на именах собственных [12]; М.А. Коновалова изучает лексику временных периодов (времена года, день/ночь), обозначение скорости/продолжительности выполнения действия и пространственных перемещений героев [6]; И.М. Ковальчук рассматривает наименования природных явлений [5].

Мы предпринимаем попытку (в рамках выпускной квалификационной работы) создать лингвокультурологический словарь, в который войдёт лексика, описывающая сакральное пространство русского заговора. Это имена культурно значимых персонажей (от наименований нечистой силы до имен святых, Христа и Бога), локации (остров Буян, берег озера/реки/моря/океана, лес, поле и т.д.), инструменты исполнения желания и т.п. Каждому понятию будет дан лингвокультурологический комментарий, выявлены его функции в заговорном тексте и определено место в языковой картине мира русского народа. Словарь можно будет использовать в качестве практического материала на занятиях по русскому языку как иностранному, а также в качестве справочника для специальных курсов по лингвокультурологии и лингвофольклористике.

Всё, что нас окружает, в той или иной степени находит своё отражение в культуре, в традициях, в устном народном творчестве. И, безусловно, одним из наиболее интересных и значимых для русского миропонимания жанров русского фольклора является заговор. Лексика русского заговорного текста хранит в себе огромный слой культурных ассоциаций, лингвокультурных концептов, образов, древних представлений о мироустройстве.

Заговор, синоним **заклинание** – «широко распространенные у всех народов мира на всём протяжении их истории фольклорные произведения

магического характера, произносимые с целью воздействия на окружающий мир, его явления и объекты, чтобы получить желаемый результат»[4, с.57].

Заговорные тексты – это определенным образом организованные, ритмизованные тексты, отличающиеся формульной структурой, применением клишированных конструкций и поэтических фигур, служащие магическим средством достижения желаемого в лечебных, защитных и других ритуалах [10;11].

Многие исследователи, в том числе известный отечественный фольклорист А. Н. Афанасьев, убеждены в том, что русские и европейские заговоры являются отражением древнейших языческих молитв, заклинаний, обращённых к силам природы, к духам, божествам. В своей знаменитой работе «Поэтические воззрения славян на природу» А.Н.Афанасьев говорит о вере людей в «могущество» поэтического слова, которое способно влиять на природные стихии, здоровье и благосостояние человека, на домашних животных, состояние жилища, урожай и т.д.[1, с.135]. И эта вера лежит в основе представления о заговорах как текстах, способных влиять на окружающую человека реальность.

По своему предназначению, практической направленности заговоры делятся на группы:

- Любовные (присушки, отсушки)
- Свадебные
- Хозяйственные (заговорные тексты этой группы чаще всего направлены на сохранение здоровья домашних животных - коров, коз, свиней, лошадей и т.д.)
- Промысловые (охота, рыбная ловля)
- Заговоры, связанные со здоровьем (это насылание и, напротив, лечение болезней)
- Заговоры, связанные с общественными отношениями (от вора, от колдуна, от врага и т.д.)
- Заговоры, касающиеся отношения к природе
- Заговоры, связанные со сверхъестественными существами

Особенность заговоров – это их устойчивая структура, которая организует как содержание, так и форму заговорного текста. Обычно он состоит из 5 частей (первая и последняя являются факультативными):

1. **Молитвенное вступление** – христианская молитва, чаще всего «Отче наш». Может быть или полной, развернутой молитвой, способствующей вхождению субъекта в соответствующее психическое состояние, или просто краткой молитвенной формулой, открывающей заговор.

2. **Зачин** – текст, повествующий о входе субъекта в мир магических сил. Содержит описание путешествия заговаривающего из мира дома в мир потусторонний. Реальное воспроизведение описываемых действий (выход из дома, движение в поле на восток и т. п.) при произнесении зачина происходило далеко не всегда, так как считалось, что в магическом мире слово и дело тождественны, одного произнесения текста достаточно, чтобы достигнуть

желаемого результата: «Стану я, раб Божий, благословясь, пойду, перекрестясь, из избы в двери, со двора воротами, в чистое поле заворами».

В русских заговорах эпический зачин считается явлением поздним – он возникает не ранее XVI–XVII веков под влиянием других фольклорных жанров, а также как описание параллельных ритуальных действий [12, с. 3].

3. Эпическая часть, или повествовательная – текст, повествующий о том, что и кто находится в сакральном, магическом пространстве. Это может быть и чистое поле, и морской берег, остров Буян, святая гора, священная роща. В таком месте обязательно есть «точка максимальной сакральности»: «на белом камне, горе, престоле церкви, дереве, кусте и т.п.». И именно здесь заговаривающий встречает персонажа-помощника. Помощниками чаще всего являются христианские персонажи: Христос (иногда и сам Бог Саваоф), Богоматерь, ангелы, патриархи, святые и т.д. Но встречаются и представители демонического мира (их место в так называемых «черных» заговорах): бесы, черти, сатана [12, с.3].

Кроме помощников, появляются образы предметов, средств, с помощью которых помощник изгоняет болезнь, например, шёлковый веник, острый ножик, золотая иголка и шёлковая нитка, которыми красна девица зашивает кровавую рану [8, с. 63] и т.п.

4. Закрепка – специальная магическая формула, которая закрепляет действие всего предыдущего текста.

Примеры закрепок:

- Моим словам ключ и замок
- Будьте мои слова твёрже камня и железа
- Ключ моим словам в небесной вышине, а замок в морской глубине на рыбе-ките, и никому эту кит-рыбу не добыть и замок не отпереть, а кто эту рыбу добудет и замок мой отопрёт, тот будет яко дерево, палимое молнией [8, с.10]

5. Молитвенное завершение – схоже со вступлением, но является еще более факультативным элементом. Иногда оно сводится к одному слову «Аминь» после закрепки и называется в этом случае зааминиванием.

В рамках данной статьи мы представим лексику, относящуюся конкретно к эпической/повествовательной части, и выделим её функции на примере одного фрагмента русского приворотного заговора (это наговор на приворотное зелье) из сборника Л.Н. Майкова «Великорусские заклинания». В комментарии автора читаем: «Говорится на пряник, который должен быть подарен любимой девушке».

«Во имя Отца и Сына и Святаго Духа<...>В чистом поле сидит баба сводница, у тоё бабы у сводницы стоит печь кирпична, в той пече кирпичной стоит кунжан литр; в том кунжане литре всякая вещь кипит-перекипает, горит-перегорает, сохнет и посыхает. И так бы о мне, рабе Божьем (имя рек), рабица Божья (имя рек) сердцем кипела, кровью горела, теломъ сохла и не могла бы без меня, раба Божья (имя рек), не жить, не быть, не дни днеть, не часа часовать; не едой отъестись не могла бы от меня, не питьем отпиться, не дутьем отдуться, не гулянкой загулять, не в бане отпариться» [8, с.6]

Чистое поле – самый известный пространственный (локативный) образ, встречающийся в русских заговорных текстах. Это особое мифологическое, сакральное место, именно там заговаривающий встречает персонажа-помощника.

Баба сводница – персонаж-помощник, функция которого помочь заговаривающему приворожить девушку (**рабу Божью**) с помощью своих волшебных средств. Само слово *сводница* указывает на то, что помощник должен свести мужчину с девушкой, содействовать их любовным отношениям.

У сводницы есть **печь кирпична** – это тоже традиционное место, где готовится приворотное зелье, оно и обретает свою силу, если кипит-перекипает, горит-перегорает, сохнет и посыхает. Значит, его приготовление должно пройти определенные стадии.

В данном заговоре **веща** (т.е. **вещь**, в такой форме слово дано в толковом словаре В.И. Даля как записанное в Архангельской и Казанской губерниях [2, т. 1, с. 207]; в сборнике Л.Н. Майкова также указано, что этот текст записан в Шенкурском уезде Архангельской губернии) – это и есть приворотное зелье, оно кипит в **кунжан литре**, и кипение это показывает силу влюбленности девушки и парня.

Кунжан литр – это не выдуманное для заговора обозначение сосуда, а реально существующий азиатский железный кувшин с носиком, ручкой и крышкой, который называется кумган, кунган, курган [2, т. 3, с. 63] (в заговоре несколько искажено это слово). *Литр* указывает на объем кувшина.

Кунжан и **печь** в данном заговоре обладают общей функцией хранения в себе любовного напитка, с кипением которого, в свою очередь, сравнивается кипение от любви, горение человеческого сердца. Сила воздействия приворотного зелья подчеркивается в тексте специальными конструкциями: *сердцем кипела, кровью горела, теломъ сохла*, а также заключительным блоком, включающим ряды повторов из однокоренных слов: *не дни дневать, не часа часовать; не едой отъестись... не питьем отпиться, не дутьем отдуться, не гулянкой загулять*. На такие лексические и семантические особенности заговорного текста обращает внимание С.М. Толстая: «Функции тавтологических повторов, конечно, не сводятся к ритмизации текста; такое «застревание» на корне слова имеет и свои, пока ещё не до конца выясненные, семантические (скорее всего также и магические) основания» [11, с. 40],

Использование лексики русских заговорных текстов в преподавании РКИ представляется нам интересным и перспективным, поскольку интеграция лингвофольклористики, лингвокультурологии и лингводидактики дает возможность иностранцам, изучающим русский язык, прикоснуться к самой его сокровищнице. И тогда русская культура и русский мир станут для них ближе и понятнее.

Литература

1. Афанасьев А.Н. Поэтические воззрения славян на природу: Опыт сравнительного изучения славянских преданий и верований в связи с мифиче-

скими сказаниями других родственных народов. В трех томах. М.: Современный писатель, 1995. Т. 1. 257 с.

2. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. В 4-х тт. Т.1: А – З. М.: ОЛМА-ПРЕСС; ОАОПФ «Красный пролетарий», 2004. 640 с.

3. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. В 4-х тт. Т.2: И – О. М.: ОЛМА-ПРЕСС; ОАОПФ «Красный пролетарий», 2004. 672 с.

4. Зуева Т.В. Русский фольклор: слов.-справ. М.: Просвещение, 2002. 334 с.

5. Ковальчук И.М. Семантические особенности лексем, номинирующие явления в сравнении закрепок русских заговоров // Индоевропейское языкознание и классическая филология, 2014. С. 444-451

6. Коновалова М.А. Хронотопическая лексика заговоров (на примере русских заговоров Карелии) // Мировая литература на перекрестье культур и цивилизаций. 2016, №4 (16). С.134-145 .

7. Литвинова Л.А. Лингвокультурологический аспект описания значения слова (на паремиологическом материале слов «Деревня» и «Village» в русском и английском языках) // Лингвокультурология. 2016, №10. С. 226-250.

8. Майков Л.Н. Великорусские заклинания. М.: ТЕРРА, 1997. 160 с.

9. Саяхова Л.Г. Лингвокультурологический потенциал образования (русский язык) // Российский гуманитарный журнал. 2015, №2. С. 108-115.

10. Славянские древности: этнолингвистический словарь. В 5-ти томах. / Под ред. Н.И. Толстого. Т. 2. М.: Институт славяноведения РАН, 1995. 657 с.

11. Толстая С.М. Образ мира в тексте и ритуале. М.: Русский фонд содействия образованию и науке, 2015. 528 с.

12. Юдин А.В. Ономастикон русских заговоров: Имена собственные в русском магическом фольклоре. Москва: МОНФ, 1997. 260 с.

© Евдокимова Е.В., Калагин Р., 2025

УДК 821.161.1:[81:008]

Жмакина П.С., Салимова Л.М.,
УУНУТ, г. Уфа, Россия

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ ЕДИНИЦЫ В РОМАНЕ И.С. ТУРГЕНЕВА «ОТЦЫ И ДЕТИ»

В статье описываются результаты изучения романа И.С. Тургенева «Отцы и дети» в аспекте лингвокультурологии. С целью декодирования имплицитной информации, представленной в тексте, были выявлены и рассмотрены различные лингвокультурологические единицы. Лингвокультурологический анализ художественного текста становится эффективным способом его постижения современными читателями.

Ключевые слова: лингвокультурология, межкультурная коммуникация, лингвокультурологическая единица, лингвокультурема, концепт, прецедентный феномен.

LINGUISTIC AND CULTURAL UNITS IN I.S. TURGENEV'S NOVEL «FATHERS AND CHILDREN»

The article describes the results of studying I.S. Turgenev's novel «Fathers and Children» in the aspect of cultural linguistics. In order to decode the implicit information presented in the text, various linguistic and cultural units were identified and considered. Linguistic and cultural analysis of a literary text is becoming an effective way for modern readers to understand it.

Keywords: Cultural linguistics, intercultural communication, linguoculturological unit, linguoculturem, concept, precedent phenomenon.

В современном мире изучение иностранных языков и культур становится всё более актуальным. Это связано с развитием международных отношений, туризма, образования и науки. Одним из важных аспектов изучения иностранного языка является знакомство с литературой страны изучаемого языка. Произведения классической литературы позволяют не только расширить словарный запас и улучшить навыки чтения, но и глубже понять культуру и менталитет носителей языка.

Непонимание биографических, социокультурных связей, влияния тенденций в литературе того или иного периода ставит читателя в тупик. Из-за невозможности заметить особенности произведения, реципиент разочаровывается в литературе в целом как в виде искусства, теряет интерес к чтению, языку, истории культуры.

Художественная литература как часть искусства отражает действительность, нормы общества, уровень его духовного развития, национальные и традиционные феномены, языковую личность автора и т. д. Современному читателю необходимо подобрать аналогии, культурологические ассоциации для явлений XIX века, чтобы приблизиться к пониманию, обрести смысл прочитанного слова или явления. Описанием и декодированием различных элементов, выполняющих культурную функцию, занимается лингвокультурология текста, которая имеет дело с языковыми единицами разных уровней [3, с. 38]. Лингвокультурология изучает проблему репрезентации культуры в языке и речи в условиях межкультурной коммуникации [1, с. 178].

Для полноценного декодирования художественного текста в методике и практике преподавания русского языка успешно применяются лингвокультурологический анализ. Лингвокультурологический анализ аутентичных художественных текстов может быть рассмотрен как попытка описания культурного контекста, в котором создавалось произведение, а также основной методический материал для осмысления инофонами специфики взаимодействия языка и культуры в литературе.

В нашем исследовании мы обратились к одному из произведений русской классической литературы, ставшему знаменательным для своей эпохи, – роману И.С. Тургенева «Отцы и дети» [4].

Среди лингвокультурологических единиц, знание которых имеет важное значение для понимания этого художественного текста читателями, можно выделить единицы с национально-культурным компонентом значения, лингвокультуре́мы, концепты, прецедентные феномены.

Среди лингвокультурологических единиц, нуждающихся в комментировании, выделяются наименования национально-исторических (часто безэквивалентных) реалий: *барин; помещик; постоялый двор; щегольство; фатовство; верста; имение; десятина; английский клуб; ямищик; тарантас; коляска; возжжи; кабак; оброк; мужик* (в значении *крестьянин*); *приказчик; вольноотпущенные; бывшие дворовые; мещане; бекас; туз* (в сочетании *быть тузом*); *эмансипе; сибаритствовать; либоширничать; захватский; лакей; дьяк; занемочь; ремизиться* и др.

Далее, мы выделили наименования национально-материальных (бытовых) реалий: *панталоны; бирюзовая серёжка в ухе; напомаженные разноцветные волосы; гумно; молотильные сарайчики; душегрейка; казакин; тулья; походная ванна; несессер; платице* (в значении *одежда*); *грош; курительная свечка; приходская* (церковь); *туалет* (в значении *наряд*); *шлафрок; славянофильская венгерка; чепец; поддёвка; пальто-сак; криолин; ливрея; позумент; треуголка; фронтон* и др.

Портреты героев романа также включают национальный компонент. Например, одежда Аркадия («...в тарантасе мелькнул околыш студентской фуражки...» [4], «раза два ударил рукою по воротнику сыновней шинели» [4]) говорит о том, что он соблюдает устав (университеты были военными со строго регламентированной формой). Детали гардероба автор показывает, что нигилизм, которым «заразился» Аркадий, не свойственен его натуре и что это поверхностное увлечение модным философским течением. Полностью противоположен облик Базарова («...в длинном балахоне с кистями, только что вылезшему из тарантаса, крепко стиснул его обнажённую красную руку» [4]). Это подтверждает желание Базарова проявить своё отторжение любых авторитетов, отсюда и пренебрежение формой университета, «обнажённая рука» – то есть отсутствие перчаток, которые также были частью формы.

Кроме того, в романе присутствует много единиц, в которых прослеживается изменение грамматических и стилистических норм, понимание которых может вызвать затруднение у читателей. Например, с точки зрения грамматических норм можно выделить:

- *словоерс, чай* (част./ввод.сл.), *бишь* (част.),
- изменение глагольных форм (*слыхали, отвечивал, переломил, минул, потрогивая* (репрезентация глагола), *предварил, почиститься, помалчивал*),
- написание предлогов (*о ту пору, ко кресту, об русских, до меня* (в форме родительного падежа), *с своей*),
- *надобно, тож* (разг., в значении тоже),
- *этак/этакий, сей* («Кто сей?»),

- изменение родовой принадлежности сущ. «зала» (современный зал),
 - *пожалуй* (в значении согласия),
 - устаревшие лексикализованные сочетания (*держал на доктора, свел знакомство, не стеснял моей свободы*),
 - орфографические изменения (*стора* в значении *штора, галстух, дохтур*),
 - изменения в употреблении существительного и местоимения в творительном падеже (*с нею, с такою, смелостию, ловкостию*) и прилагательного в творительном падеже (*светскою, старою*) и т.д.
- С точки зрения изменения стилистических норм требуют пояснения, например, «*девица*», «*платьице*».

Лингвокультурная ситуация отражается в концептах, то есть они становятся отсылкой, при расшифровке которой открывается информация об особом периоде времени. Именно в объединении «отсылок» складывается общая картина произведения, его политический, социальный и культурный фон.

Среди концептов романа «Отцы и дети» наиболее широким и очевидным является концепт «*Нигилизм, нигилист*». Это ядро возникновения конфликта между Павлом Кирсановым и Евгением Базаровым – с точки зрения фабулы и между либералами и демократами 1860-1870 годов – с точки зрения идейности. Интересно отождествление концептов «*Нигилист*» и «*Гегелист*» в словах Павла Петровича: «*Прежде были гегелисты, а теперь нигилисты*» [4]. Для Павла Петровича два течения философской мысли обозначаются как нечто быстро видоизменяющееся, то есть не имеющее крепкого фундамента, а значит, даже не достойное внимания и серьёзного изучения. Об этом свидетельствует продолжение реплики: «*А теперь позвони-ка, пожалуйста, брат, Николай Петрович, мне пора пить мой какао*» [4].

Противопоставленные концепты «*Аристократ*» – «*Плебей*», «*Материализм*» – «*Романтизм*» приводятся «идеологическими» оппонентами исключительно в ироническом тоне. Причем последние опираются на наименования прецедентных текстов/произведений – «*Stoff und Kraft*» Л. Бюхнера (рассмотрение миропорядка с точки зрения естествознания) и «*Цыгане*» А.С. Пушкина, «*Ожидание*» Шуберта. Лингвокультурема «*Пушкин*» не только относится к концепту «*Романтизм*», но и сама по себе является концептом, обозначающим художественность, что так презирается нигилистами.

Стоит также обратить внимание на такие прецедентные феномены как «*48-й год*»; «*красный*»; «*тёртый калач*»; «*русский мужик и Бога слопаёт*».

Из контекста понятно, что именно 1848 год стал причиной изменения планов Николая Кирсанова: «*...собрался было за границу, чтобы хотя немного рассеяться... но тут настал 48-й год. Он поневоле вернулся в деревню...*» [4]. Речь идёт о Французской буржуазно-демократической революции 1848–1849 гг.

«*Кажется, я все делаю, чтобы не отстать от века: крестьян устроил, ферму завел, так что даже меня во всей губернии красным величают...*» [4]. В 1848 г. *красный* становится термином политического языка: красными именуют всех сторонников левых идей, и они принимают это наименование. Красное знамя – символ международного социализма и рабочего движения [2, с. 27-28]. Так, Николай Петрович замечает, что его стремление быть хорошим помещиком

обернулось неправильным пониманием другими его благих намерений. Его называют «красным» за сходные с революционерами действия, а именно облегчение жизни крестьян.

«Тёртый калач», «тянуть ляжку», «пустить по штатской», «русский мужик и Бога слопаёт» являются наименованиями культурологических реалий, обозначающих отдельные национальные черты, явления, предметы, не встречающиеся у других этнических групп.

В целом можно отметить, что описанные концепты и прецедентные феномены помогают достроить исторический фон событий в романе.

В процессе изучения иностранного языка языковая идентичность инофона расширяется, а новый опыт дополняет его родной язык. Сложность заключается в том, что для полноценной работы с художественным текстом реципиент должен получить информацию ещё и о национально-культурной картине определённой эпохи, в рамках которой создавалось произведение. Так, лингвокультурологический анализ указывает на «сгустки» имплицитной информации, объясняя особенности текста, что даёт нам основание признать эффективность его применения в практике обучения русскому языку как иностранному.

Литература

1. Воробьев В.В., Саяхова Л.Г., Фаткуллина Ф.Г. Сопоставительная лингвокультурология. Теория и принципы анализа языковых единиц: монография. Уфа: РИЦ БашГУ, 2015. 244 с.

2. Душенко К.В. Красное и белое: Из истории политического языка: Сб. статей / РАН. ИНИОН. Центр гуманист. научн.-информ. исслед. Отд. культурологии; Отв. ред. Кулешова О.В. М., 2018. 307 с.

3. Салимова Л.М., Фаткуллина Ф.Г. Лингвокультурология текста (на материале художественного, публицистического и массмедийного текстов): монография. Уфа: РИЦ БашГУ, 2019. 264 с.

4. Тургенев И.С. Отцы и дети. URL: <https://ilibrary.ru/text/96/p.1/index.html>
© Жмакина П.С., Салимова Л.М., 2025

УДК 811.161.1+37(470.57)

Закирьянов К.З., Ямалетдинова А.М.,
УУНУТ, г. Уфа, Россия

«РЫЦАРИ» МЕТОДИЧЕСКОЙ НАУКИ (СЛОВО ОБ ОДНОЙ ФОТОГРАФИИ)

В статье кратко освещается содержание трудовой деятельности методистов Республики Башкортостан, запечатленных на фотографии: Альмухаметова Р.В., Закирьянова К.З., Саяховой Л.Г., Ямалетдиновой А.М. Своими научными трудами они внесли ощутимый вклад в развитие методики преподавания русского языка как неродного в нерусских школах. Объединившись в авторский коллектив, они создали учебные комплексы по русскому языку с 5 по 11 класс, по которым обучалось русскому языку в

течение более 40 лет несколько поколений учащихся башкирских школ. Кроме того, «рыцари» методической науки принимали активное участие в создании учебных пособий по русскому языку в российском масштабе и выполняли в руководящих должностях большую организаторскую и общественную работу.

Ключевые слова: методика преподавания русского языка, нерусская школа, русский язык как неродной, учебники, учебные пособия, учебно-методические комплексы, научно-методические труды, ученый-методист.

«KNIGHTS» OF METHODOICAL SCIENCE (A WORD ABOUT ONE PHOTO)

The article briefly highlights the content of the labor activity of the methodologists of the Republic of Bashkortostan, captured in the photograph: Almukhametov R.V., Zakiryanov K.Z., Sayakhova L.G., Yamaletdinova A.M. With their scientific works, they made a tangible contribution to the development of methods for teaching Russian as a non-native language in non-Russian schools. Having united in a team of authors, they created educational complexes in the Russian language from grades 5 to 11, according to which several generations of students in Bashkir schools have been taught the Russian language for more than 40 years. In addition, the "knights" of methodological science took an active part in the creation of teaching aids in the Russian language on a Russian scale and performed a lot of organizational and social work in leadership positions.

Keywords: methods of teaching the Russian language, non-Russian school, Russian as a non-native language, textbooks, teaching aids, educational and methodological complexes, scientific and methodological works, scientist-methodologist.



Передо мной фотография, на которой запечатлены известные методисты Республики Башкортостан. Слева направо: Ямалетдинова Альмира Мухаметовна, Саяхова Лена Галеевна, Альмухаметов Рашит Валиахметович, Закирьянов Кабир Закирьянович. Все они своими научными трудами внесли

ощутимый вклад в развитие методики преподавания русского языка как неродного в башкирской и других нерусских школах Республики Башкортостан. Имена их широко известны не только в нашей республике, но и далеко за ее пределами – во всей Российской Федерации и даже в ближнем зарубежье, бывших союзных республиках СССР, как ученых-методистов, занимающихся актуальными проблемами преподавания русского языка в нерусских школах и вузах. Их смело можно назвать *рыцарями методической науки*: они вполне заслуживают этих высоких слов. Каждый из них обогатил методическую науку ценными теоретическими положениями и полезными практическими рекомендациями. Методический багаж каждого из них довольно внушителен, исчисляется несколькими сотнями печатных изданий разных жанров (общий список всех публикаций К.З. Закирьянова насчитывает более 900 работ, Л.Г. Саяховой – более 500, А.М. Ямалетдиновой – более 300, Р.В. Альмухаметова – более 150), которые пользовались и пользуются сегодня большим спросом учителей и учащихся. В педагогических кругах эти ученые-методисты известны как авторы монографий, учебников и учебных пособий, научно-методических статей, методических разработок и рекомендаций и т.д. В их научных трудах нашли освещение актуальные вопросы методики преподавания русского языка в школе и вузе.

Если сегодня методическая наука в области преподавания русского языка в нерусской школе достигла высоких результатов, то в этом, несомненно, большая заслуга и запечатленных на фотографии методистов.

В их большом научно-методическом багаже главными, наиболее весомыми являются созданные ими учебные комплексы по русскому языку для башкирских школ.

«Костяк» авторского коллектива по созданию учебных комплексов сформировался в составе Альмухаметова Р.В., Закирьянова К.З., Саяховой Л.Г. еще в 1970 году, чуть позднее вошла в этот «костяк» Ямалетдинова А.М. Авторский коллектив в данном составе успешно работал почти полвека – до 2015 года, когда региональные учебники были заменены едиными, федеральными.

Оригинальность учебных комплексов по русскому языку, созданных данным авторским коллективом с 5 по 11 класс для башкирской и других нерусских школ Республики Башкортостан, заключалась в том, что они состояли из нескольких компонентов. В частности, в учебный комплекс для каждого класса входили: 1) программа, 2) учебник, 3) дидактический материал, 4) пособие по развитию речи, 5) сборник диктантов, 6) сборник текстов для изложений, 7) сборник тестов (тестовых заданий), 8) методическое руководство к учебнику (в помощь учителю), 9) материалы для внеклассной работы по русскому языку. Разумеется, центральным звеном учебного комплекса был учебник, остальные компоненты дополняли учебник, были его спутниками.

В этих учебниках реализовались традиционные методические принципы: деятельностного, компетентностного и антропоцентрического подходов, коммуникативности, практической направленности, учета специфики родного

языка учащихся при обучении русскому языку как неродному и некоторые другие.

Учебники и их спутники постоянно обновлялись с учетом последних достижений лингвистики, в частности русистики, и лингводидактики. За более чем 40 лет функционирования они несколько раз переиздавались и выдержали испытание временем. По ним обучалось русскому языку несколько поколений учащихся. Учебные комплексы показали и доказали свое высокое качество и эффективность. С их помощью успешно формировалось и развивалось в республике активное национально-русское (башкирско-русское) двуязычие. Словом, в соответствии с своим назначением эти учебники способствовали успешному овладению русским языком.

Но это еще не все. Кроме этих «традиционных» учебников, Лена Галеевна Саяхова возглавила работу по созданию учебников русского языка нового поколения, которые отличаются от традиционных учебников лингвокультурологической направленностью. Создавались современные учебники с новой методической концепцией для 5, 6, 7, 8, 9 классов, которые получили очень высокую оценку. За научно-образовательный проект «Лингвокультурологическая концепция обучения русскому языку в полиэтнической среде: методология, методическая система, технологии внедрения» коллектив удостоен премии Правительства Российской Федерации в области образования 2013 года.

Наряду с этим, наши «рыцари методической науки» принимали активное участие в создании федеральных учебников и учебных пособий по русскому языку.

Вместе с титанической работой по созданию учебников и педагогической деятельностью, как преподаватели вузов, наши «рыцари» подготовили не одну тысячу высококвалифицированных учителей для школ и преподавателей с учеными степенями для вузов.

Параллельно (одновременно) с научной, научно-методической и педагогической деятельностью все они выполняли большую организаторскую и общественную работу в масштабах университета, города, республики, страны. Так, Рашит Валиахметович Альмухаметов в течение всей своей трудовой деятельности был на руководящих должностях. Сразу после окончания Стерлитамакского педагогического института 1) возглавил в должности директора большой педагогический коллектив Юмагузинской средней школы (1959–1961), 2) затем работал заведующим Башкирским филиалом НИИ национальных школ Академии педагогических наук РСФСР (1968–1976), далее: 3) ректор Стерлитамакского государственного педагогического института (1976–1989), 4) ректор Башкирского института усовершенствования учителей (БИУУ), преобразованного с 1992 года в Башкирский институт повышения квалификации работников образования (БИПКРО) (1989–1996), 5) одновременно заведовал в БИПКРО кафедрой русского языка и литературы (1992–1996), 6) заведующий кафедрой методики преподавания лингвистических дисциплин в Башкирском гос. педагогическом университете имени М. Акмуллы (1997–2010).

Только один перечень руководящих должностей Р.В. Альмухаметова свидетельствует о его больших организаторских способностях. И всюду, какой бы коллектив он ни возглавлял, заботился о росте членов коллектива, о создании нормальных условий для успешной деятельности членов коллектива, много внимания уделял укреплению материально-технической базы того учреждения, где он работал. Поэтому все, кто с ним работал, отзываются о нем тепло, вспоминают добрым словом годы работы с ним, называют его справедливым руководителем и благодарны ему.

Разную организаторскую, руководящую и общественную работу выполнял в разные годы в масштабах университета, города, республики, страны Кабир Закирьянович Закирьянов, среди которых – руководство (заведующий) кафедрой современного русского языка в БашГУ в течение 16 лет (1980–1996) и руководство (председатель) секцией «Русский язык в межкультурной коммуникации» Совета по филологии УМО по классическому университетскому образованию Российской Федерации более 20 лет (1993–2015).

Умело сочетала научную и педагогическую работу с организаторской и общественной Лена Галеевна Саяхова; она в течение трех лет была деканом филологического факультета БашГУ (1986–1988), более 20 лет возглавляла кафедру (заведующий) русского языка и методики его преподавания (1990–2011). Она активно участвовала в работе Международной ассоциации преподавателей русского языка и литературы (МАПРЯЛ) и Российского общества преподавателей русского языка и литературы (РОПРЯЛ); в течение 15 лет была членом правления РОПРЯЛ.

Организаторские способности Лены Галеевны проявились прежде всего в руководстве авторскими коллективами по созданию школьных учебников, а также в организации коллективных научных исследований. Она создала в Республике Башкортостан две «саяховские» научные школы.

Первая – лексикографическая. Заслуживает особого внимания и похвалы титаническая работа Л.Г.Саяховой в области учебной лексикографии. Ею лично и в соавторстве созданы различные типы учебных словарей русского языка: учебный тематический, учебный толковый, грамматико-орфографический, иллюстративный, учебный двуязычный русско-башкирский, тематико-терминологический, коммуникативный, концептуальный, лингвокультурологический, словари-минимумы по русскому языку для 1–4 и 5–8 классов башкирских школ и ряд других. Во главе с Леной Галеевной сложилась уфимская учебная лексикографическая школа.

Вторая – лингвокультурологическая. Под руководством Лены Галеевны начались и успешно развиваются лингвокультурологические исследования на материале русского языка. По этой проблематике защищаются кандидатские и докторские диссертации. В них разрабатываются разные аспекты лингвокультурологической концепции школьного и вузовского образования. Основная цель этих исследований – формирование языковой личности, в том числе вторичной языковой личности, способной к межкультурной коммуникации.

Талант организатора и руководителя отличает Альмиру Мухаметовну Ямалетдинову. Эти качества она ярко проявила в должности декана филологического факультета Башкирского государственного университета в течение 10 лет (с 2013 по 2023 год). Перед этим в течение почти 10 лет опыт руководителя Альмира Мухаметовна накопила в должности заместителя декана филологического факультета по воспитательной работе (1990–1999 г.г.).

Одновременно с должностью декана факультета Альмира Мухаметовна возглавляет кафедру (заведующий) теории языка и методики его преподавания (с 2011 года по настоящее время).

Кроме того, вот уже почти 16 лет (с 2009 года по настоящее время) она является бессменным председателем Республиканской предметной комиссии по русскому языку по проверке экзаменационных материалов Единого государственного экзамена (ЕГЭ) по русскому языку по Республике Башкортостан.

Альмира Мухаметовна принимает активное участие в работе Российского общества преподавателей русского языка и литературы (РОПРЯЛ) (центр в Санкт-Петербурге): с 2009 года член правления РОПРЯЛ, в 2015–2019 годах была вице-президентом РОПРЯЛ. Это очень почетная и ответственная работа в масштабе страны.

Наряду с названными должностными видами работ, А.М. Ямалетдинову можно часто встретить в числе организаторов целого ряда других мероприятий университетского, городского и республиканского масштаба.

Профессор Кабир Закирьянович Закирьянов – автор более 900 научно-методических трудов, среди которых монографии, учебники и учебно-методические комплексы по русскому языку для тюркоязычных школ Республики Башкортостан, научные статьи. Кабир Закирьянович принимает самое активное участие в международных, всероссийский и региональных научно-практических конференциях.

Многогранная (учебно-педагогическая, научная, научно-методическая, руководящая, организаторская, общественная) деятельность наших ученых (на фотографии) заслуженно отмечена правительственными наградами и почетными званиями. Среди них для специалистов русского языка особенно ценной является медаль А.С. Пушкина, которая имеет международный статус, и награждают ею лиц за большие заслуги в распространении русского языка в мире. Это очень высокая награда, и большая честь – быть достойным ее. Обладателями этой медали являются немногие. В Республике Башкортостан удостоены этой медали только три человека: Лена Галеевна Саяхова – получила первая в республике, Ямалетдинова Альмира Мухаметовна и Дорожкина Татьяна Николаевна (профессор Института развития образования Республики Башкортостан).

Данный фотоснимок сделан в 2012 году. Это была последняя деловая встреча коллектива авторов в издательстве «Китап» после сдачи учебников русского языка для башкирских школ Республики Башкортостан на присвоение грифа Российской академии наук (РАН) и Российской академии образования (РАО). Учебники получили гриф РАН и РАО, но после 2015 года они были

заменены едиными для всех нерусских школ Российской Федерации учебниками.

Сугубо личное. На фотографии запечатлены мои друзья и коллеги. С каждым из них я знаком более 60 лет и сотрудничал с ними в тесном контакте более 50 лет. Срок немалый!

Фотография вызвала у меня бурю приятных воспоминаний о совместной работе с коллегами и о самих коллегах и сильные положительные эмоции. Промелькнула в памяти вся трудовая жизнь со всеми трудностями и радостями, успехи в работе и неудачи, достигнутые результаты и неосуществленные планы, взаимоотношения меж собой и ностальгия о них, энергичная молодость и наступившая старость...

За более полувековой период трудовой деятельности было многое: были трудности, которые приходилось преодолевать, были и достигнутые успехи, вдохновляющие на новые трудовые подвиги; были радости и горести, которые переживали и разделяли вместе. Работали мы дружно и много, не жалея сил и не жалуясь на усталость. Наша дружба и совместная трудовая деятельность были основаны на принципах взаимопонимания и взаимоуважения, взаимодоверия и честности, принципиальности и требовательности, прежде всего к себе. Нас объединяло в творческую группу единство взглядов на научно-методические проблемы и желание своевременно решать их.

Каждый из моих коллег, запечатленных на фотографии, есть личность с разносторонними интересами и способностями. О каждом из них, об их отношении к труду и к людям можно написать целую книгу, а может, и не одну! Жизнь каждого из них, наполненная трудом, может служить образцом для подражания.

Я горжусь своими коллегами и благодарен судьбе за то, что мне довелось жить и работать среди таких настоящих людей! Желаю дальнейших трудовых успехов и здорового долголетия каждому из них!

Но, к сожалению, время скоротечно, оно проходит быстро и уводит с собой своих современников в мир иной. Сегодня нет с нами Лены Галеевны Саяховой и Рашита Валиахметовича Альмухаметова, но они всегда в нашей памяти, живут в своих трудах, в сердцах своих коллег и учеников.

Данная фотография ценна как память не только для тех, кто на ней запечатлен и кто уважительно относится к этим лицам. Она является ценной реликвией методической науки, частью истории самой Госпожи Методики.

Литература

1. Закирьянов К.З. Жизнь, наполненная трудом // Альмухаметову Рашиту Валиахметовичу 80 лет. Уфа: изд-е БГПУ им. М.Акмуллы, 2014. С. 3-6.

2. Закирьянов К.З. Профессор Лена Галеевна Саяхова – ученый-методист широкого диапазона (к 90-летию со дня рождения) // Лингвокультурологическая и лингвометодическая наука в Республике Башкортостан: история и современность: Сборник научно-методических статей по материалам IV Международной научно-практической конференции, посвященной 90-летию профессора Лены Галеевны

Саяховой (г.Уфа, 2 декабря 2021 г.) / Отв. ред. И.В. Чванова, О.П. Касимова. Уфа: РИЦ БашГУ, 2021. С. 4-10.

3. Профессор Закирьянов Кабир Закирьянович: биобиблиографический справочник к 90-летию со дня рождения / Составители: Г.К. Галина, Ф.К. Закирьянов. Уфа: РИЦ БашГУ, 2021. 192 с.

4. Юсупова З.Ф. Лингвометодические концепции Л.Г. Саяховой и современное обучение русскому языку // Лингвокультурологическая и лингвометодическая наука в Республике Башкортостан: история и современность: Сборник научно-методических статей по материалам IV Международной научно-практической конференции (см. п. 2). Уфа: РИЦ БашГУ, 2021. С. 11-14.

5. Ямалетдинова А.М., Давлетбаева О.В., Байтимирова И.Б. Роль профессора Л.Г. Саяховой в определении концепта как единицы лингвокультурологии // Лингвокультурологическая и лингвометодическая наука в Республике Башкортостан: история и современность: Сборник научно-методических статей... (см. п. 2). Уфа: РИЦ БашГУ, 2021. С. 31-37.

© Закирьянов К.З., Ямалетдинова А.М., 2025

УДК 37

Закирьянов К.З.,
УУНУТ, г. Уфа, Россия

МОЙ ПУТЬ В ПЕДАГОГИЧЕСКУЮ ПРОФЕССИЮ

Автор статьи, доктор педагогических наук, профессор, излагает, какие факторы влияли на выбор профессии педагога – учителя русского языка и литературы и в дальнейшем на становление его как методиста. На основании большого накопленного педагогического опыта автор дает молодым, начинающим педагогам советы и рекомендации, как стать хорошим учителем и оставаться авторитетом для своих учеников в течение всей педагогической деятельности.

Ключевые слова: профессия педагога, школьный учитель, профессиональные качества школьного учителя.

MY PATH TO THE TEACHING PROFESSION

The author of the article, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, describes the factors that influenced the choice of the profession of a teacher - a teacher of Russian language and literature and subsequently the development of a methodologist. Based on the extensive accumulated pedagogical experience, the author gives young, beginning teachers advice and recommendations on how to become a good teacher and remain an authority for their students throughout their pedagogical activity.

Keywords: profession of a teacher, school teacher, professional qualities of a school teacher.

...После культа матери я преклоняюсь только перед культом, имя которому учитель (Мустай Карим, башкирский народный поэт)

В мире существует более 30 тысяч профессий! В связи с развитием научно-технического прогресса в современном мире число их постоянно увеличивается. Но одной из самых благородных, гуманных, самых земных профессий является профессия учителя. С людьми этой профессии встречается каждый человек, проходит с ним все школьные годы. Учитель выводит каждого из нас в большую жизнь!

Профессия учителя не только самая почетная, но и самая трудная и самая ответственная. Учитель формирует человека как социальную личность, формирует его ум и сознание. И эта профессия требует от человека, посвятившего себя ей, очень многого – постоянного творчества, неустанной работы мысли, огромной духовной щедрости, обильной любви к детям, безграничной верности долгу, больших знаний, много мужества, человечности, терпения и даже самопожертвования. Я счастлив и горд, что посвятил себя этой гуманной профессии и продолжаю служить ей уже 73 года.

Почему я стал учителем, выбрал эту профессию? Отчасти стихийно, отчасти сознательно. Конечно, вначале я не знал, что учитель – такая важная профессия; об этом я узнал потом, через много лет, когда пропустил через себя все тонкости работы педагога. Подражание – вот что было поводом, причиной выбора профессии.

Как любой мальчишка, в детстве я был «почемучкой». Тяга к знаниям была огромная. Тогда мне показалось, что самыми знающими (всезнающими) людьми были учителя, как будто они излучали свет, были источником знаний. Я обожествлял своих учителей и хотел стать таким же «всезнающим» человеком, как они. И это желание привело меня после окончания семи классов (наша школа была семилетняя) в Бирское педагогическое училище. Здесь я уже получил специальную подготовку к педагогической деятельности и любовь к профессии учителя.

Далее в педагогическом институте (БашГПИ), на факультете русского языка и литературы получил специальность учителя русского языка и литературы. К большому счастью, получил я качественное высшее образование. Спасибо моим вузовским преподавателям за их честный и квалифицированный труд.

Как я пришел в методику? Почему стал методистом по русскому языку, а не ученым, например в области русского языка (лингвистики) или литературы (русской литературы)? Ведь в вузе дали мне фундаментальную филологическую подготовку. А вот почему. Стал я методистом не случайно, а осознанно.

После окончания педагогического института, получив квалификацию «Учитель русского языка и литературы», я поехал работать учителем в Аксаитовскую среднюю школу Татышлинского района РБ. Попал я туда по распределению (тогда была распределительная система – выпускник вуза должен был отработать минимум три года по направлению Министерства просвещения). Вместо положенных трех лет, я задержался там на пять лет.

Школа была хорошая, считалась передовой. Это была татарская школа, и мои ученики очень плохо знали русский язык. О! Как я старался учить их русскому. К сожалению, мои титанические усилия были тщетными. Я понял, что у меня не хватает методического мастерства, и твердо решил учиться этому мастерству. И поехал в Москву в аспирантуру в НИИ национальных школ Академии педагогических наук РСФСР. Я благодарен судьбе за то, что учился в этой кузнице подготовки педагогических кадров – методистов по языкам народов СССР. К великому сожалению, сегодня нет этой кузницы кадров.

Защитив кандидатскую диссертацию в 1960 году, я вернулся в родной Башкирский государственный университет. Далее обычная напряженная жизнь вузовского преподавателя и ученого-методиста:

- работа со студентами: лекции, семинары, практические занятия, консультации, экзамены, зачеты, контрольные задания;
- работа с аспирантами и соискателями: консультации, рецензирование, экспертиза, оппонирование диссертаций;
- работа с учителями на курсах повышения квалификации;
- методические идеи, поиски, педагогические эксперименты, открытия, находки, новинки;
- научные и научно-методические статьи, монографии, учебники, учебно-методические пособия и разработки, публикации в местной и центральной печати;
- научные и научно-практические конференции и семинары, доклады, выступления, дискуссии; встречи, научные контакты, связи и т.д.;

Так пролетела жизнь незаметно до 90 с лишним лет...

И вот с высоты многолетнего педагогического опыта, с учетом причин неудач и успехов, хочется дать молодым, начинающим учителям некоторые (надеюсь, полезные) советы и рекомендации.

Чтобы быть хорошим учителем, оставаться авторитетом для своих учеников в течение всей педагогической деятельности, нужно соответствовать следующим требованиям:

- 1) быть фанатом своего дела, влюбленным в свою профессию, преданно служить ей, безболезненно преодолевая трудности и радуясь достигнутым успехам;
- 2) быть хорошим специалистом, отлично знать свой предмет, для филолога – язык и литературу, – словом, быть знатоком своего дела;
- 3) любить детей, своих учеников. Какой бы ни был твой ученик – отличник, хорошист, «плохой», «трудный», ершистый..., он является личностью. Нужно уважительно относиться к этой личности, в то же время формировать хорошую личность. Это очень трудная задача, но выполнимая;
- 4) шагать в ногу с жизнью: активно реагировать на все изменения в обществе, в том числе в области школьного образования, и внедрить все передовое в обучении в практику преподавания своего предмета в школе;
- 5) находиться на переднем крае методической науки: освоить новые технологии обучения, перенять передовой опыт коллег, быть в курсе всех новинок методической литературы по своему предмету;

б) постоянно учиться (соответствовать фразе: *учитель – это вечный ученик*): а) знать, в каком направлении развивается наука, на которой основан преподаваемый им школьный предмет; б) знать, в каком направлении развивается методическая мысль сегодня. Словом, не оставаться в объеме тех знаний, какие были получены в вузе;

7) нести в школу все передовое; готовить учеников к будущей жизни, к завтрашнему дню; работать во имя будущего;

8) обладать педагогической культурой, соблюдать педагогический такт, обладать искусством общаться с коллегами, с учениками, с родителями, с окружающими (кстати, многие неудачи в работе учителя связаны с недостатком педагогической культуры, культуры коммуникации, с неумением общаться);

9) быть нравственным идеалом, человеком высокой интеллигентности, порядочности. Его поведение везде: в обществе, на работе, в семье, дома, в быту – должно служить примером для своих воспитанников. Ученики нередко копируют своих учителей;

10) учитель всегда должен быть честным, говорить правду, поступать справедливо. Учащиеся очень тонко чувствуют правдивость слов учителя, чутко откликаются на правдивое слово; еще тоньше чувствуют неправдивое лицемерное слово. Честность и справедливость – вот что рождает любовь и уважение к учителю;

11) обладать хорошей речью (высокая культура речи), искусно владеть словом (слово – главное орудие в работе учителя). Речь учителя – образец для подражания;

12) Антон Павлович Чехов оставил нам замечательные слова: «В человеке все должно быть прекрасно: и лицо, и душа, и одежда, и мысли». Эти слова касаются прежде всего школьного учителя.

Еще очень много другого нужно учителю! Такая уж эта профессия! Ограничусь перечисленным.

Еще об одном – о наследстве учителя. Каждый человек на земле должен оставить после себя добрый след на земле, добрую память о себе, полезное потомкам наследство: архитектор оставляет красивые здания, инженер – дороги и мосты, художник – картины, скульптор – памятники, композитор – песни, писатель – книги, садовник – дивные цветы и т.д. А вот самое богатое и самое ценное наследство оставляет учитель – представителей всех профессий! Учитель живет в своих учениках! Поэтому учитель достиг самого глубокого уважения в народе, он заслуживает самых добрых, искренних, идущих от сердца слов благодарности за свой бескорыстный труд.

Высоко оценивая труд учителя, свою небольшую статью хочу закончить следующими словами: ***Если бы я был скульптор, то я высек бы учителю памятник из красного гранита в виде огромного человеческого сердца и установил бы его на самом видном месте: на центральной площади города и перед каждой школой!*** Учитель вполне заслуживает такого памятника за свой бескорыстный титанический труд

Литература

1. Закирьянов К.З. Учитель – личность незаурядная (к проблеме формирования личности современного учителя// Известия Академии педагогических и социальных наук. Выпуск 10. М., 2006.
2. Закирьянов К.З. Проблема подготовки современного школьного учителя // Вестник Башкирского университета. 2020. Том 25. № 3. С. 590-598.
3. Иванов К.А. Все начинается с учителя. М.: Просвещение, 1983. 176 с.
4. Рубинштейн М.М. Проблема учителя: учебное пособие. // Под ред. В.А. Сластенина. М.: Академия, 2004. 176 с.
5. Шафикова Г.Р. Путь к учителю будущего. // Образование: традиции и инновации. Научно-практический журнал. 2019, №2(26). С . 4-8.

© Закирьянов К.З., 2025

УДК 811.161.1'373:37

Зарипова И.Ф.,
УУНУТ, г. Уфа, Россия,

Юсупова Л.Р.,
Казанский колледж технологии и дизайна, г. Казань, Россия.

ИЗУЧЕНИЕ КОНВЕРСИИ КАК СПОСОБА СЛОВООБРАЗОВАНИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Данная статья посвящена способу словообразования, при котором слово одной части речи переходит в разряд другой, в результате чего создаётся новая лексема с полным сохранением формы производящей. Дается анализ учебных пособий по русскому языку, проводится исследование подачи теоретического материала по конверсии как одного из способов образования слов.

Ключевые слова: языкознание, словообразование, способы словообразования, конверсия, виды конверсии, изучение конверсии, русский язык, учебное пособие.

STUDYING CONVERSION AS A WAY OF WORD FORMATION IN RUSSIAN LANGUAGE LESSONS

This article is devoted to the method of word formation, in which a word of one part of speech passes into the category of another, as a result of which a new lexeme is created with complete preservation of the generating form. The analysis of textbooks on the Russian language is given, a study is conducted on the presentation of theoretical material on conversion as one of the ways of forming words.

Keywords: linguistics, word formation, methods of word formation, conversion, types of conversion, study of conversion, Russian language, textbook.

Совершенствование речевых навыков – это регулируемый процесс, характеризующийся постоянным обогащением словарного запаса. В современном понимании развитие речи – «аспект обучения в практическом курсе языка и система приемов обучения, имеющие целью формирование и совершенствование навыков и умений пользоваться языком как средством общения» [1, с. 240-241; 9].

Изучение раздела «Словообразование» в школьных программах началось в 1970 году. По мнению советского лингвиста Н.М. Шанского, «словообразование изучает родственные связи и структурные отношения слов, их морфемику и строение, а также механизм и способы их образования» [11, с. 125].

При изучении словообразования выделяются такие основные цели, как ознакомление с главными способами словообразования, а также с основными способами образования отдельных частей речи.

Целью данной статьи является анализ учебных пособий по русскому языку, исследование подачи теоретического материала по конверсии как одного из способов образования слов.

Конверсия (от лат. «обращение», «превращение») – способ словообразования, в процессе которого слово переходит в разряд другой части речи, приобретая новое лексическое значение и синтаксические функции, при этом внешняя форма слова не изменяется [2, с. 72].

Ранее в своих исследованиях нами было отмечено, что в современной лингвистике конверсией называют процесс перехода слова из одной группы слов в другую без формально-морфологических показателей [12], а также неаффиксальный способ словопроизводства, в процессе которого мотивированная лексема, появляющаяся в результате перевода цельнооформленной мотивирующей (либо её словоформы) в другую часть речи, полностью сохраняет план выражения последней, но приобретает новые морфологические и синтаксические функции [10; 13].

Нехватка теоретического материала, отсутствие в школьной программе отдельного изучения данной области определяет актуальность выбранной темы.

Для анализа степени изучения явления конверсии и ее видов на уроках русского языка были выбраны учебные пособия 5, 6, 7, 10-11 классов.

В учебнике «Русский язык» (Часть I) для V классов под редакцией М.М. Разумовской, С.И. Львовой, В.И. Капиноса, В.В. Львова способы словообразования изучаются в рамках темы «Основные способы словообразования». Здесь выделяются следующие способы: суффиксальный, приставочный, приставочно-суффиксальный, бессуфиксный, сложение. В пособии не указывается термин конверсия, но отдельным правилом дается информация о переходе слов из одной группы слов в другую:

«Некоторые слова в русском языке образуются без использования морфем. Среди **неморфемных** (неморфологических) способ словообразования наиболее распространенным является **переход слова из одной части речи в другую**. В этих случаях слово приобретает новое значение, меняет морфологические признаки и синтаксическую роль. Например:

больной (прилагательное) *старик* – **больной** (существительное) *выздоровел*.

Принадлежность подобных слов к той или иной части речи определяется только в контексте, то есть в составе словосочетания или предложения» [5, с. 95].

После усвоения теоретического материала в учебнике приводится следующее задание для закрепления:

«Укажите, какой частью речи является каждое выделенное слово. Объясните, почему примеры даны попарно.

Образец записи: *Рабочий* (прил.) *человек* – *молодой рабочий* (сущ.).

Родные люди – к нам приехали **родные**. **Ванная** комната – прекрасная **ванная**. **Близкие** окружили вниманием – **близкие** люди. Гостям подали **горячее** – **горячее** блюдо. Уютная **гардеробная** – **гардеробная** комната» [5, с. 95].

В учебнике «Русский язык» (Часть I) для VI классов под редакцией Т.А. Ладыженской, М.Т. Баранова способы словообразования изучаются в рамках темы «Основные способы образования слов в русском языке»:

«...Слова могут образовываться ... **переходом одной части речи в другую** (например, *столовая* из *столовая комната*)» [7, с. 106].

В учебнике «Русский язык» (Часть I) для VI классов под редакцией М.М. Разумовской, С.И. Львовой, В.И. Капиноса, В.В. Львова в рамках темы «Словообразование имён существительных» изучаются основные способы образования имён существительных (суффиксальный, приставочный, приставочно-суффиксальный, бессуффиксный), однако здесь не отмечен способ перехода других групп слов в разряд имён существительных – субстантивация [6, с. 71].

В учебнике под редакцией М.М. Разумовской, С.И. Львовой, В.И. Капиноса, В.В. Львова для VII классов способы словообразования изучаются в рамках темы «Словообразование самостоятельных изменяемых частей речи»:

«Русский язык богат разными способами образования слов. Вы уже знаете основные способы, которые связаны с использованием морфем: **приставочный, суффиксальный, приставочно-суффиксальный, буссуффиксный**, разные виды **сложения**.

Есть и другие способы словообразования, при которых **не используются** морфемы. Назовём самые распространённые:

1. Переход слова из одной части речи в другую:

передняя (прил.) *комната* → *передняя* (сущ.);

гостиная (прил.) *комната* → *гостиная* (сущ.);

рабочий (прил.) *человек* → *рабочий* (сущ.)» [8, с. 28].

После усвоения теоретического материала в учебнике приводится следующее задание для закрепления:

«Установите, в чём лексическое и грамматическое различие выделенных слов каждой пары. Составьте и запишите предложения с выделенными словами.

- 1) **Больной** ребёнок – **больной** выздоровел.
- 2) **Ванная** комната – **ванная** отремонтирована.
- 3) **Учительская** комната – **учительская** на втором этаже.
- 4) **Мучное** кушанье – **мучное** утоляет голод.

Определите способ словообразования выделенных слов» [8, с. 28].

В учебнике для X-XI классов под редакцией В.Ф. Грекова, С.Е. Крюкова, Л.А. Чешко способы словообразования изучаются в рамках темы «Основные способы образования слов»:

«Образование слов в русском языке происходит следующими основными способами: ... при помощи *перехода слов из одной части речи в другую*, например: **рабочий** (прилагательное) *костюм* – молодой **рабочий** (существительное); *любоваться лунной* **ночью** (существительное) – *возвратиться (когда?)* **ночью** (наречие)» [4, с. 94].

В учебнике «Русский язык» для X-XI классов под редакцией Н.Г. Гольцовой, И.В. Шамшина, М.А. Мищериной способы словообразования изучаются в рамках темы «Словообразование»:

«Неморфологические способы словообразования

Среди *неморфологических* способов словообразования различают:

- лексико-семантический способ...;
- **морфолого-синтаксический способ** – появление новых слов в результате перехода слов из одной части речи в другую. Например: *столовая* (ложка) [прилаг.] > *столовая* (помещение) [сущ.], *караул* [сущ.] > *караул!* [междом.];
- лексико-синтаксический способ...» [3].

Таким образом, в учебных пособиях русского языка при изучении системы словообразования явлению конверсии не уделяется должного внимания: в учебниках она не рассматривается как отдельная тема. В учебной пособии V класса М.М. Разумовской, С.И. Львовой, В.И. Капинос, В.В. Львова приводится информация о переходе, но термин конверсия не дается, в курсе VI класса это явление вообще не рассматривается, в пособии VII класса явление перехода лексемы из одной группы слов в другую объясняется только на примерах. В книге Н.Г. Гольцовой, И.В. Шамшина, М.А. Мищериной способ перехода представлен как морфолого-синтаксический метод. В учебниках Т.А. Ладыженской, М.Т. Баранова и В.Ф. Грекова, С.Е. Крюкова, Л.А. Чешко термин конверсия приводится лишь как способ перехода слова из одной группы слов в другую, без выделения его из контекста в качестве самостоятельного термина. В рассмотренных учебных пособиях субстантивация числительных, местоимений, наречий, причастий будущего времени и, в общем,

адвербиализация и адъективация не включены в школьную программу в рамках тем по изучению способов словообразования.

Литература

1. Азимов Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. М.: Икар, 2009. 448 с.
2. Бочкарева Т.С. Основы теории изучаемого языка. Теоретическая грамматика английского языка. Лексикология: метод. указания к практ. занятиям / Т.С. Бочкарева, В.В. Мороз. Оренбург: ГОУ ОГУ, 2004. 83 с.
3. Русский язык: учебник для 10-11 классов общеобразовательных организаций: базовый уровень: в 2 ч. Ч. 1. / Н.Г. Гольцова, И.В. Шамшин, М.А. Мищерина. 4-е изд. Москва: Русское слово, 2017. 334 с.
4. Русский язык. 10-11 классы: учебник для общеобразовательных организаций / В.Ф. Греков, С.Е. Крючков, Л.А. Чешко. 2-е изд. Москва: Просвещение, 2017. 369 с.
5. Русский язык. 5 класс: учебник / Разумовская М.М., Львова С.И., Капинос В.И., Львов В.В.; ред. М.М. Разумовская. 9-е изд., стереотип. Москва: ДРОФА, 2020. 159 с.
6. Русский язык. 6 класс: учебник в двух частях. Ч.1. / М.М. Разумовская, С.И. Львова, В.И. Капинос и др. 10-е изд., стер. Москва: Просвещение, Дрофа. 2022. 140 с.
7. Русский язык. 6 класс. Учеб. для общеобразоват. организаций. В 2 ч. Ч. 1. / [М.Т. Баранов и др.] М.: Просвещение, 2019. 192 с.
8. Русский язык. 7 класс: учебник для общеобразовательных учреждений / М.М. Разумовская, С.И. Львова, В.И. Капинос, В.В. Львов. 7-е изд. Москва: рофа, 2019. 284 с.
9. Полякова Е.В. Культура речи и деловое общение. – Уфа: Башкирский государственный университет, 2022. – 178 с.
10. Полякова Е.В. Анализ словообразовательных тенденций в современном медиатексте (на примере региональной прессы Республики Башкортостан) / Е.В. Полякова // Вестник Пятигорского государственного университета. – 2023. – № 2. – С. 77-82.
11. Шанский Н.М. Русский язык. Лексика. Словообразование: учебное пособие / Н.М. Шанский. М.: Просвещение, 2015. 239 с.
12. Юсупова Л.Р., Зарипова И.Ф. Конверсия в татарском языке как способ словообразования // Гуманитарные и социальные науки. 2023. Т. 100 № 5. С. 123-127.
13. Юсупова Л.Р. Место конверсии в системе словообразования современного татарского языка // Актуальные проблемы современной татарской филологии: сборник статей XI Международной научно-практической конференции, посвященной 90-летию со дня рождения известного языковеда, тюрколога, переводчика, доктора филологических наук, профессора Р.Г. Ахметьянова (1933-2018) и 65-летию кафедры татарской филологии и культуры. Уфа: УУНиТ, 2023. С. 283-286.

© Зарипова И.Ф., Юсупова Л.Р., 2025

Зарипова И.Ф., Яхина Д.Р.,
УУНУТ, г. Уфа, Россия

СЕМАНТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ С КОМПОНЕНТАМИ-ЭНТОМОНИМАМИ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

В статье рассматриваются семантические особенности фразеологизмов с компонентами-энтомонимами в русском языке. Эффективное использование энтомонимов, таких как названия насекомых, в фразеологических оборотах позволяет глубже понять их культурные и языковые особенности. В работе проанализированы наиболее распространенные фразеологизмы, их лексическое значение и стилистические особенности, а также отражение в них народной мудрости и особенности мировосприятия.

Ключевые слова: энтомоним, фразеологизмы, лингвистика, компоненты, семантические особенности

SEMANTIC FEATURES OF PHRASEOLOGICAL UNITS WITH ENTOMONYMIC COMPONENTS IN RUSSIAN

The article discusses the semantic features of phraseological units with entomonin components in the Russian language. The effective use of entomonyms, such as insect names, in phraseological phrases allows for a deeper understanding of their cultural and linguistic features. The paper analyzes the most common phraseological units, their lexical meaning and stylistic features, as well as their reflection of folk wisdom and worldview.

Keywords: entomonym, phraseological units, linguistics, components, semantic features

Фразеология была и всегда будет актуальным объектом лингвистического исследования. Это связано с тем, что во фразеологических единицах скрыта национальная ментальная специфика, культурные особенности народа, которые своей загадочностью, таинственностью и неисчерпаемыми (потенциальными) возможностями неустанно привлекают исследователей разных направлений. Фразеология как самостоятельная лингвистическая дисциплина была заложена еще в 40-хх гг. прошлого века. Предпосылки и фундаментальные положения фразеологии отражены в исследованиях И.И. Срезневского, А.А. Потебни, А.А. Шахматова, В.В. Виноградова, Ш. Балли, Е.Д. Поливанова и мн. др [1, с. 12].

Многочисленные варианты определения термина «фразеологизм», предлагавшиеся разными лингвистами в разные исторические периоды (В.В. Виноградов, А.И. Молотков, В.П. Жуков, А.М. Бабкин, Н.М. Шанский, В.Н. Телия, А.М. Мелерович), определяются путем выявления признаков,

отличающих его, с одной стороны, от слова, с другой – от словосочетания [1, с. 14]. Нам близка точка зрения М.И. Фоминой, по утверждению которой «наличие экспрессивного, обобщенно-фразеологического значения, постоянство компонентного состава, фонетическая разнооформленность... отличают фразеологизм от слова» [4, с. 306]. Полная или частичная немотивированность значения устойчивого словосочетания семантикой составляющих его компонентов, воспроизведение их постоянного состава, относительная возможность пропуска или замены одного из компонентов с сохранением общего значения и единство синтаксических функций всей фразеологической единицы отличают фразеологизм от свободного словосочетания.

Общепризнанными и наиболее распространенными являются классификации фразеологизмов по особенностям их семантики и спаянности компонентов, которые основываются на семантической слитности фразеологических единств [2, с. 13]. Приведем примеры классификаций:

1. Фразеологизмы с компонентами-орнитонимами (наименованиями птиц): *мокрая курица, слепая курица, лучше синица в руках* и пр.

2. Фразеологизмы с компонентами-ихтионимами (наименованиями рыб): *премудрый пескарь, реветь белугой* и пр.,

3. Фразеологизмы с компонентами-рептилонимами (наименованиями пресмыкающихся): *пригреть змею на груди, змий-искуситель* и др.

4. Фразеологизмы с компонентами-энтомонимами (названиями насекомых): *как мухи, как пчела* и пр.

Фразеологизмы с компонентами-энтомонимами представляют собой интересный пласт языка, отражающий культурные и исторические особенности народа. Они представляют собой особый класс устойчивых выражений, в которых названия насекомых выступают в качестве одного из компонентов. Такие фразеологизмы могут иметь различные значения и использоваться в разных контекстах, отражая культурные и бытовые аспекты жизни народа.

Среди наиболее частоиспользуемых энтомонимов во фразеологизмах русского языка можно выделить такие, как «*муха*», «*комар*», «*пчела*», «*таракан*» и другие. Эти названия насекомых часто используются в различных фразеологических оборотах, придавая им специфическое значение.

Фразеологизмы с компонентами-энтомонимами можно разделить на несколько семантических групп:

1. Характеристики человека и его действий (например, «*как пчела трудиться*» – усердно работать);

2. Описание ситуаций и состояний (например, «*кружиться как муха над мёдом*» – быть увлечённым чем-либо);

3. Метафорические и образные выражения (например, «*кусать как комар*» – причинять незначительные неприятности).

Многие фразеологизмы с компонентами-энтомонимами имеют глубокие исторические корни и связаны с традициями и обычаями народа. Например, выражение «*как пчела трудиться*» связано с представлениями о трудолюбии пчёл и их способности производить мёд. Такие выражения отражают

наблюдения людей за поведением насекомых и их ассоциациями с человеческими качествами и ситуациями.

Рассмотрим несколько примеров фразеологизмов с компонентами-энтонимами и проанализируем их значения и использование в речи: «*Как пчела трудиться*» – фразеологизм, который означает усердную и кропотливую работу, сравнимую с трудом пчелы, собирающей нектар; «*Кружиться как муха над мёдом*» – выражение, описывающее состояние человека, который увлечён чем-либо и не может оторваться от этого; «*Кусать как комар*» – фразеологическое выражение, которое описывает незначительные, но неприятные действия или замечания.

Фразеологизмы, как устойчивые выражения, прочно вошли в нашу речь, обогащая её образностью и эмоциональной окраской. Особую группу среди них составляют фразеологизмы с компонентами-энтонимами, то есть с названиями насекомых. Эти выражения не просто называют насекомых, а наделяют их определенными качествами, которые затем переносятся на человека или ситуацию.

В чем же заключаются семантические особенности этих фразеологизмов?

Во-первых, насекомые часто выступают как символы негативных качеств. Например: «*Как муха в сметане*» – обозначает человека, попавшего в неловкое, затруднительное положение. Муха, попавшая в сметану, беспомощна и вызывает скорее отвращение, чем сочувствие; «*Как саранча*» – относиться к чему-либо жадностью (поедать, всё опустошая, набрасываясь большой массой). Саранча во фразеологизмах символизирует алчность; «*Жук навозный*» – используется для обозначения неприятного, надоедливого человека, копающегося в мелочах. Жук навозный ассоциируется с грязью и нечистотами.

Во-вторых, некоторые насекомые символизируют трудолюбие и усердие. Например: «*Муравьиная работа*» означает кропотливую и трудоемкую работу. Муравей, как известно, считается «насекомым-праведником», символизирует трудолюбие, порядок, добродетель, патриотизм, субординацию.

В-третьих, фразеологизмы с энтонимами могут отражать хрупкость и уязвимость. Например: «*Хрупкий как бабочка*» – описывает что-то нежное, легко ломающееся. Бабочка, с её тонкими крыльями, является символом красоты и одновременно хрупкости.

В-четвертых, некоторые фразеологизмы отражают назойливость и неотвязность. Например: «*Надоел как муха*» – обозначает человека, который постоянно докучает своим присутствием или просьбами. Муха, как назойливое насекомое, ассоциируется с раздражением и дискомфортом.

Фразеологизмы могут использоваться в разговорном, художественном, публицистическом и других стилях речи. В зависимости от стиля речи они могут приобретать различные оттенки значения и выполнять разные функции, обогащая язык и делая его более выразительным [3]. Фразеологизмы с компонентами-энтонимами являются важным элементом фразеологии русского языка. Они отражают культуру и менталитет народа, а также обогащают язык, придавая ему выразительность и эмоциональность. Изучение этих фразеологических единиц позволяет более глубоко понять систему языка и особенности национальной картины мира.

Таким образом, семантические особенности фразеологизмов с компонентами-энтонимами в русском языке обусловлены теми качествами, которые традиционно приписываются различным насекомым. Эти фразеологизмы не только обогащают нашу речь, но и позволяют более точно и образно выражать мысли и чувства, используя метафорический потенциал мира насекомых. Они отражают народное восприятие этих существ, наделяя их символическим значением и перенося эти значения на различные аспекты человеческой жизни.

Список использованной литературы

1. Даян Л. Фразеологизмы в русской повседневной речи: типология и функционирование: дис. на соискание ученой степени канд. фил. наук. М., 2019. 388 с.
2. Сафьянникова Г.Е. Фразеологизмы как элементы идиостиля В.В. Крестовского: автореф. дис. на соискание ученой степени канд. фил. наук. М., 2018. 26 с.
3. Полякова Е.В. Фразеологизмы в современном медиатексте (на примере региональной прессы Республики Башкортостан) // Языковое взаимодействие и интеркультура в коммуникативном пространстве преподавателя: материалы научно-практической конференции с международным участием. – Уфа: Башкирский государственный медицинский университет, 2024. – С. 90-92.
4. Фомина М.И. Современный русский язык. Лексикология: учебник для филологических специальностей вузов. М.: Высш. шк., 1990. С. 415.

© Зарипова И.Ф., Яхина Д.Р., 2025

УДК 811.512.145

Зарипова И.Ф.,
УУНУТ, г. Уфа, Россия

ВАЛЕНТНОСТНЫЕ СВОЙСТВА ГЛАГОЛОВ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ В ТАТАРСКОМ ЯЗЫКЕ

В статье рассматриваются валентностные свойства глаголов, выражающих эмоциональное состояние, в татарском языке. Исследование направлено на выявление и классификацию актантов, необходимых для реализации семантики данных глаголов. Анализируются различные типы валентностей, включая обязательные и факультативные, а также их синтаксическое выражение.

Ключевые слова: татарский язык, глаголы эмоционального состояния, валентность, актант, семантика, синтаксис, грамматика.

VALENCE PROPERTIES OF VERBS OF EMOTIONAL STATE IN THE TATAR LANGUAGE

The article examines the valence properties of verbs expressing an emotional state in the Tatar language. The research is aimed at identifying and classifying the actants necessary to implement the semantics of these verbs. Various types of valences are analyzed, including obligatory and optional ones, as well as their syntactic expression.

Keywords: Tatar language, verbs of emotional state, valence, actant, semantics, syntax, grammar.

В центре внимания современной лингвистики находится слово, рассматриваемое как фундаментальный элемент языковой структуры. Понимание его природы и функционирования – ключевая задача для исследователей. В этом контексте особое значение приобретает теория валентности, остающаяся одним из наиболее перспективных и востребованных направлений в языкознании. За годы своего развития эта теория превратилась в мощный инструмент анализа синтаксиса, позволяющий глубже проникнуть в механизмы взаимодействия между смыслом и формой в языке. Она помогает понять, как слова сочетаются друг с другом, как формируется структура предложения, и особенно эффективна при изучении глаголов. Современные исследования в области валентности достигли значительных успехов. Разработан и уточнен понятийный аппарат, предложены принципы классификации глаголов на основе их валентных свойств, выявлены связи между валентностью и семантикой глагола, а также определены различные типы актантов, участвующих в формировании глагольного значения. Эти достижения открывают новые горизонты для понимания глубинных процессов, лежащих в основе языка [11, 3].

В лингвистике валентность слова, особенно глагола, рассматривается как его способность сочетаться с другими словами в предложении. По сути, это его «потребность» в определенных типах слов для формирования полноценного смысла. Глагол можно представить как некий центр, вокруг которого должны собраться другие элементы.

Один из подходов, предложенный С.Д. Кацнельсоном, определяет валентность как сочетаемостную способность слов. Глагол, как предикат предложения, создает «места» или «пробелы», которые необходимо заполнить другими словами, чтобы предложение стало грамматически и семантически полным. Это как вакансии, которые глагол «открывает» для других элементов языка [7, 126].

Ю.С. Маслов также подчеркивает эту идею, говоря о глагольной валентности как о способности глагола сочетаться с актантами. Актанты – это участники ситуации, описываемой глаголом. В зависимости от количества необходимых актантов, глаголы делятся на одновалентные (требующие только одного актанта) и двухвалентные (требующие двух). Он отмечает, что «в случае наличия у глагола двух или более актантов между ними обязательно существует иерархия; один актант из них противопоставляется другим как подлежащее» [9, 21].

Таким образом, валентность не просто определяет количество необходимых слов, но и устанавливает определенные отношения между ними в предложении.

Валентность в языке рассматривается как важный аспект взаимодействия между различными языковыми единицами. А.Л. Зеленецкий выделяет два типа связей: обязательные и факультативные, что подчеркивает разнообразие

возможных комбинаций слов [6, 112]. В.В. Морковкин акцентирует внимание на том, что валентность является характеристикой содержания слова, определяющей его синтаксические позиции в предложении [10, 130].

Б.М. Лейкина рассматривает валентность как способность языкового элемента сочетаться с другими элементами, что делает её важным языковым фактом. В этом контексте валентность проявляется не только в теории, но и в реальной речи, где связи между словами становятся очевидными [8, 10].

В.В. Бурлакова добавляет, что валентность – это способность слова сочетаться с другими элементами одного класса, и эта способность зависит от различных факторов, включая смысл, грамматику, экспрессию и стиль. Таким образом, валентность представляет собой многогранное явление, которое играет ключевую роль в построении предложений и выражении мыслей [1, 128].

А.Д. Шмелев отмечает, что в российской лингвистике термины «валентность» и «сочетаемость» используются довольно часто. При этом он указывает на широкое понимание термина «сочетаемость», которое нередко сводится к общей способности языковых элементов соединяться друг с другом в речи. Шмелев подчеркивает, что такое широкое определение «сочетаемости» как «способности элементов» скорее соответствует понятию «валентность», чем традиционному пониманию сочетаемости [12, 56]. Другими словами, автор считает, что в отечественной лингвистике наблюдается некоторая размытость границ между этими двумя терминами, и широкое толкование сочетаемости может привести к путанице.

В российской лингвистике до сих пор нет единого мнения относительно того, как правильно понимать и описывать способность слов сочетаться друг с другом. Эта область исследований характеризуется разнообразием терминов, используемых для обозначения одного и того же явления. Лингвисты применяют такие понятия, как «сочетаемость», «валентность», «синтагматика», «дистрибуция», «окружение», «синтаксический контекст» и «синтагматическая потенция». Более узкое понятие, «управление», часто используется для обозначения конкретных валентностных схем, где после главного слова следует определенная падежная форма. В некоторых случаях «управление» рассматривается как синоним «валентности», что подчеркивает отсутствие четких границ между этими терминами.

Несмотря на значительный прогресс в изучении валентности, в теории остаются нерешенные вопросы. Например, сложно провести четкую границу между актантами, которые абсолютно необходимы для понимания смысла глагола, и теми, которые лишь добавляют дополнительную информацию. Также не до конца ясно, как валентностные связи соотносятся с привычными грамматическими категориями, такими как подлежащее, дополнение и обстоятельство.

Кроме того, требуется более глубокое понимание того, как валентность взаимодействует с процессами словообразования и как она проявляется в различных типах предложений. Для продвижения в этих вопросах необходим тщательный анализ конкретных языковых данных.

В дальнейшем исследовании мы сосредоточимся на изучении реализации валентности на примере глаголов эмоционального состояния в татарском языке. Важно отметить, что валентность глагола неразрывно связана с его семантикой и синтаксисом. Семантические особенности глагола, то есть его значение, напрямую влияют на то, какие синтаксические конструкции он может образовывать.

В лингвистике валентность понимается как связь между значением слова и его грамматическим оформлением в предложении. Это своего рода «форма отношений» между абстрактным смыслом и его конкретным выражением в речи, без которого невозможно построить высказывание. Иными словами, валентность отражает, как потенциальные значения слова, существующие в языке, проявляются в реальных предложениях.

Валентность рассматривается нами как семантико-синтаксическая категория. По определению С.Д. Кацнельсона, категория – это «формы отношения» между значением-понятием и его актуализированной формой, необходимо связанной с высказыванием и без которой невозможно высказывание» [7, 229-230], т.е. это отношение потенциальных (виртуальных, в терминологии С.Д. Кацнельсона) значений слова, содержащихся в языке, к реализованным в речи значениям.

В частности, валентность глаголов эмоционального состояния тесно связана с их семантикой. Их валентностная структура определяется обязательными семантическими компонентами, которые должны быть выражены в предложении. Анализ показывает, что такие глаголы, исходя из своей семантики, могут сочетаться с актантами в различных формах. Например, глаголы *сагыну*, *сизенү*, *тою*, *сөю*, *борчу* требуют обязательных актантов без послелогов в винительном падеже. Например:

САГЫНУ ф. – кемне? нәрсәне? – төшем килеше белән берле бәйлексез бәйләнеш (Ф – И₄): *яшь чакны, туган якны, ризыкны, балаларны, ирне...*~ (элек күрелгән яки белгән берәр нәрсәне, кешене яки үткән хәлне уңай ягы белән искә төшереп, аны юксыну хисе кичерү мәгънәсендә) [4, 5 б.].

СӨЮ ф. – 1) кемне? нәрсәне? – төшем килеше белән берле бәйлексез бәйләнеш (Ф – И₄): *сабыйны, баланы, бәрәнне...*~ (кул белән сыйпап, күкрәккә кысып, үбеп һ.б.ш. рәвешчә иркәләү, назлау, яратуыңны-ошатуыңны белдерү мәгънәсендә); *эш, кызны, егетне...*~ (ярату мәгънәсендә) [4, 44 б.].

СИЗЕНУ ф. – кемне? нәрсәне? – төшем килеше белән берле бәйлексез бәйләнеш (Ф – И₄): *ниятне, серне...*~ (белеп, аңлап алу; чамалау; өлешчә сизү мәгънәсендә); *ялгышлыкны...*~ (абайлап алу мәгънәсендә) [4, 19 б.].

СИЗҮ ф. – 1) кемне? нәрсәне? – төшем килеше белән берле бәйлексез бәйләнеш (Ф – И₄): *ис, авырту, салкынны, тәм, арканны...*~ (тою мәгънәсендә); *ис, киекне, итне...*~ (хайваннарда: тою органнары ярдәмендә, гадәттә истән белү, табу мәгънәсендә); *серне, ниятне, эшне, хыянәтне...*~ (белеп-аңлап алу мәгънәсендә); *вакытның үтүен, хәлне, елмаеп утыруны...*~ (абайлау, белү мәгънәсендә); *күрешмәснә, җитешсезлекне...*~ (якынча, чамалап белү; сизенү мәгънәсендә) [4, 19-20 б.].

БОРЧУ ф. – кемне? нәрсәне? – төшем килеше белән берле бәйлексез бәйләнеш (Ф – И₄): *кешене, күңелне...*~ (тынычсызлау, тынычлыгын бозу, тынычлык, тынгылык бирмәү мәгънәсендә) [3, 57 б.].

Глаголы *куану, соклану, үпкәләү, гарьләнү* сочетаются с обязательными актантами без послелогов в направительном падеже:

КУАНУ ф. – нәрсәгә? – юнәлеш килеше белән берле бәйлексез бәйләнеш (Ф – И₃): *тормышка, бәхеткә...*~ (шатлану, сөенү, шатлык, канәгатьлек хис итү мәгънәсендә) [3, 160 б.].

СОКЛАНУ ф. – кемгә? нәрсәгә? – юнәлеш килеше белән берле бәйлексез бәйләнеш (Ф – И₃): *зирәклеккә, батырлыкка, тормышка, гөлгә, зифалыкка, чисталыкка, матурлыкка, яшьлеккә...*~ (гадәттән тыш ошатып-яратып карау мәгънәсендә) [4, 23 б.].

ҮПКӘЛӘҮ ф. – кемгә? нәрсәгә? – юнәлеш килеше белән берле бәйлексез бәйләнеш (Ф – И₃): *кирәкмәгәнгә...*~ (хәтер калу, нәрсәдән дә булса канәгать булмау, ачулану мәгънәсендә) [4, 234 б.].

ГАРЬЛӘНҮ ф. – нәрсәгә? – юнәлеш килеше белән берле бәйлексез бәйләнеш (Ф – И₃): *кушаматка, бәягә...*~ (хурлану, гарьлек санау мәгънәсендә) [3, 74 б.].

При глаголах *курку, кот очу, оялу* наблюдается сочетание обязательных актантов без послелогов в исходном падеже:

КУРКУ ф. – 1) кемнән? нәрсәдән? – чыгыш килеше белән берле бәйлексез бәйләнеш (Ф – И₅): *караңгыдан, бүредән, эттән, билгесезлектән, алдаудан, кешедән, әбидән, судан...*~ (хәвеф-хәтәр алдына көчсезлек, ярдәмсезлек тойгысына бирелү, хәвеф-хәтәрдән яки берәр кыенлыктан качарга омтылу, качу, шүрләү; хәвефләнү, борчылу, шикләнү мәгънәсендә); *кыраудан...*~ (билгеле бер шартларга чыдамау (үсемлекләр һ.б. турында) мәгънәсендә) [3, 163 б.].

ОЯЛУ ф. – кемнән? – чыгыш килеше белән берле бәйлексез бәйләнеш (Ф – И₅): *кешедән...*~ (оят тойгысы кичерү, кемнең дә булса алдында оятлы булу мәгънәсендә) [3, 214 б.].

Кроме беспослеложного управления винительным, направительным и исходными падежами, глаголы эмоционального состояния могут продемонстрировать сильное управление и с послеложными формами. Например, глагол *юану* управляет именем в основном падеже с послелогом *белән*:

ЮАНУ ф. – кем белән? нәрсә белән? – баш килеш + *белән* бәйлеге белән берле бәйлекле бәйләнеш (Ф – И₁ + *белән*): *эш белән...*~ (онытылу, мавыгып китү мәгънәсендә) [4, 192 б.].

Глагол *сизу* по своей семантике может быть и двухвалентным: в данном случае он наполняются двумя актантами. Первый актант указывает на прямой объект, а второй – обстоятельственный актант – сирконстант. В данном случае сильная связь осуществляется при помощи беспослеложного винительного падежа и основного падежа с послеложным словом *итеп*:

СИЗУ ф. – кемне? нәрсәне? – ничек? – юнәлеш килеше һәм баш килеш + *итеп* бәйләк сүзе белән икеле бәйләнеш (Ф – И₄ – И₁ + *итеп*): үзен... дус итеп, ялгыз итеп...~ (хис итү мәгънәсендә).

В речи мы наблюдаем взаимодействие семантической и синтаксической валентности и особенности реализации актантного наполнения ситуации, формируемой глаголом. Так в предложении *Олы инәемнең зирәклегенә хәзер сокланам. (М.Кәрим)* помимо обязательного семантического актанта-косвенного объекта *зирәклегенә*, валентностная структура эмоционального глагола наполняется факультативным обстоятельственным актантом, обозначающим время – сирконстантом *хәзер*. В данном односоставном глагольном предложении актант-субъект действия отсутствует.

Таким образом, в валентностной структуре глагола *соклану* в данном предложении актуализируются два актанта – косвенный объект и сирконстант.

Глагол – это не просто слово, обозначающее действие. Он, словно губка, вбирает в себя суть ситуации, которую описывает. В его значении отражаются все ключевые элементы: кто действует, на что направлено действие и при каких обстоятельствах оно происходит. Эти элементы, словно актеры в пьесе, формируют внутреннюю структуру глагола, определяя его смысл.

В речи, когда мы используем глагол, мы почти всегда подразумеваем, что есть некий объект, на который направлено действие. Кроме того, часто присутствуют и другие участники: тот, кто совершает действие (субъект), предмет, с которым это действие совершается (объект), и обстоятельства, в которых все происходит (место, время, причина и т.д.).

Чтобы полностью понять, как работает глагол, необходимо изучать его валентность – его способность «притягивать» к себе другие слова. Это нужно делать комплексно, учитывая как смысловую, так и грамматическую сторону. Валентность – это нечто среднее между смыслом и грамматикой, мостик между разными частями языка. Ведь каждая часть языка имеет свои правила и инструменты, но именно их взаимодействие делает язык единым и понятным.

Подводя итог вышесказанному, отметим, что полное представление о валентности глагола можно получить лишь при ее комплексном изучении как на уровне семантики, так и на уровне синтаксиса. Кроме того, полагаем, что валентность следует рассматривать как семантико-грамматическую категорию, поскольку это позволит преодолеть «непроницаемость» (термин С.Д. Кацнельсона) подсистем языкового строя. Очевидно, что каждая подсистема языка обладает своим набором формальных и функциональных средств, отличающихся от системы средств других подсистем. Несомненно и то, что особую значимость приобретает взаимодействие средств разных подсистем, так как именно это обеспечивает спаянность и целостность всей системы.

Литература

1. Бурлакова В.В. и др. Теоретическая грамматика английского языка. Л., 1983.
2. Зарипова И.Ф. Реализация валентности деструктивных глаголов в татарском языке // Славянские этносы, языки и культуры в современном мире:

материалы VIII Международной научно-практической конференции (г. Уфа, 29 апреля 2022 г.) / отв. ред. В.Л. Ибрагимова, Л.А. Киселева. Уфа: РИЦ БашГУ, 2022. С. 3-9.

3. Зарипова И.Ф. Семантическая и синтаксическая сочетаемость слов в татарском языке (на материале глаголов мышления) // Актуальные проблемы современной татарской филологии: сборник статей X Всероссийской научно-практической конференции (9 декабря 2022 г.) / отв. ред. И.Ф.Зарипова; И.К. Фазлутдинов. Уфа: РИЦ УУНиТ, 2022. С.126-132.

4. Зарипова И.Ф. Словарь сочетаемости слов в татарском языке. Часть I. (на тат. яз.). Уфа: РИЦ БашГУ, 2012. 222 с.

5. Зарипова И.Ф. Словарь сочетаемости слов в татарском языке. Часть II. (на тат. яз.). Уфа: РИЦ БашГУ, 2013. 279 с.

6. Зеленецкий А.Л. Сравнительная типология немецкого и русского языков: учеб.пособие для вузов. Москва: Просвещение, 1983. 240 с.

7. Кацнельсон С.Д. Общее и типологическое языкознание. Л.: Наука, 1986. 299 с.

8. Лейкина Б.М. Некоторые аспекты характеристики валентностей // Доклады на конференции по обработке информации, машинному переводу и автоматическому чтению текста, вып. 5. Институт научной информации АН СССР. М., 1961.

9. Маслов Ю.С. Введение в языкознание: учеб. для филол. спец. вузов. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Высш. шк., 1987. 272с.

10. Морковкин В.В. Сочетаемостные свойства слова и проблема их системной лексикографической интерпретации // Проблемы сочетаемости слов. Выпуск 146. М., 1979.

11. Разова Е.В. Семантика и валентность глаголов разрушения в современном немецком языке: дис. ... канд. филол. наук. Вологда, 2003.

12. Шмелев А.Д. Типы «невыраженных валентностей» // Семиотика и информатика. Сборник научных статей. Вып. 36. М.: Языки русской культуры, 1998.

© Зарипова И.Ф., 2025

УДК 81'373

Захаров Н.А., Киселева Л.А.,
*Самарский национальный исследовательский
университет имени академика С.П. Королёва, г. Самара, Россия*

ПРАГМАТИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ ЭФФЕКТИВНОСТИ/НЕЭФФЕКТИВНОСТИ ВИРТУАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Статья посвящена изучению ряда взаимосвязанных прагматических факторов, оказывающих влияние на эффективность/неэффективность виртуальной коммуникации. Одна из причин, способных помешать взаимопониманию пользователей Интернета, – большая степень субъективности некоторых высказы-

ваний. Этот эффект усиливается при включении в процесс общения мультимедийных элементов, служащих носителями различных культурных кодов, которые подвергаются индивидуальному осмыслению.

Ключевые слова: интернет-коммуникация, прагматика, коммуникативный акт, поликодовость, знак.

PRAGMATIC FACTORS OF VIRTUAL COMMUNICATION EFFECTIVENESS/INEFFICIENCY

This article examines a number of interrelated pragmatic factors that influence the effectiveness or ineffectiveness of virtual communication. One factor that can hinder mutual understanding between internet users is the high degree of subjectivity in some statements. This effect is amplified by the inclusion of multimedia elements in the communication process, which serve as carriers of various cultural codes that are subject to individual interpretation.

Keywords: internet communication, pragmatics, communicative act, polycode, sign.

С развитием информационных технологий и Интернета язык и речь претерпели значительные трансформации. Изменился темп жизни, и межличностное общение должно соответствовать ему. Тем не менее, если учитывать скорость языковых изменений под влиянием виртуальной среды, то в некоторых случаях даже перед рядовым пользователем Интернета могут вставать вопросы, касающиеся понимания высказываний других людей и донесения до них своих мыслей и чувств. Именно поэтому представляется актуальным обращение к детальному рассмотрению прагматических факторов эффективности/неэффективности виртуальной коммуникации. Объект нашего исследования – коммуникативные акты интернет-пользователей, а его предмет – семантические особенности данных актов. Материалом исследования послужили комментарии пользователей социальной сети «ВКонтакте» к публичным постам в сообществе «Чапаевск ВКурсе» (100 контекстов).

Коммуникативный акт – это акт речевого взаимодействия между носителями языка, в ходе которого они решают различные задачи, в том числе обмениваются информацией. Говоря о прагматических факторах успешности какого-либо коммуникативного акта, в первую очередь необходимо установить точное содержание прагматики как науки. Чарльз Пирс, создатель прагматики, первым подчеркнул значимость учета субъективного аспекта практической и коммуникативной деятельности в рамках общей теории знака [1, с. 7]. Он утверждал, что знака, не воздействующего на интерпретатора, не существует. Это воздействие называется интерпретантой [1, с. 7]. Соответственно, в прагматическом плане знак характеризуется в первую очередь по цели, которую говорящий преследует, употребляя знак:

- информативный знак побуждает интерпретатора действовать тем или иным образом;

- оценочный знак побуждает интерпретатора оценивать тем или иным образом;
- возбуждающий знак должен вызвать у интерпретатора специфическую реакцию;
- системный знак организует поведение интерпретатора тем или иным образом.

Таким образом, успешность/неуспешность коммуникативного акта понимается как совокупность интенций говорящего, способа их выражения и наличия признаков понимания у реципиента. Проблемы понимания могут возникнуть по нескольким причинам, среди которых Е.В. Клюев выделяет следующие:

- неуместность коммуникативного акта – несоответствие акта коммуникации его месту;
- несвоевременность коммуникативного акта – несоответствие акта коммуникации его времени (понимание времени возникает в результате оценки речевой ситуации: настроения собеседника, его отношения к инициатору коммуникации);
- дисбалансированность коммуникативного акта – несоответствие акта коммуникации адресату («Вы обращаетесь не по адресу»). Коммуникативный акт может не состояться из-за отсутствия баланса отношений между отправляющей информацию инстанцией и неверно выбранной принимающей инстанцией;
- дезориентированность коммуникативного акта – какая-либо форма нарушения содержательного аспекта речевого взаимодействия, приводящая к отсутствию понимания.

Такая модель речевого взаимодействия переносится и в интернет-пространство, но с учётом его коммуникативной специфики. «С одной стороны, сохраняется определенная тенденция к публичной письменной речи, с присущими ей средствами выразительности, с другой – наблюдается всё большее проникновение признаков устной разговорной речи» [2, с. 11].

Важная черта языка Интернета – мультимедийность. В виртуальной коммуникативной среде вступают в сложное взаимодействие вербальный текст и визуальное/акустическое сопровождение, что служит средством преодоления линейности языка. Одновременно с этим усиливаются и возможности передачи сложного, концептуально значимого содержания и экспрессии. Данное свойство интернет-общения принято именовать поликодовостью [2, с. 14]. Всё это является, кроме того, следствием стремления пользователей к языковой экономии и вместе с тем к усилению эмоциональной окраски сообщения в процессе виртуальной коммуникации. В свою очередь, тенденция к языковой экономии приводит к аграмматизму – отклонению от синтаксических и пунктуационных норм литературного языка: рассогласование частей высказывания; обрыв, нарушающий синтаксическое построение высказывания [2, с. 14].

Диалогическое общение также имеет свою специфику: так, монологические тексты могут являться как реакцией на предыдущие сообщения, так и стимулом для последующих сообщений других пользователей. Таким образом,

монологические высказывания имеют постоянный потенциал стать частью диалога.

Однако главная коммуникативно-прагматическая особенность языка Интернета «заключается в его интерактивном характере, т.е. в постоянном диалоге с адресатом в «реальном времени». Наличие возможности обратной связи в режиме реального времени порождает иллюзию сходства интернет-общения с общением реальным, максимально приближает первое к последнему» [2, с. 13].

Таким образом, язык интернет-коммуникации можно охарактеризовать как одновременно усложняющийся (полифункциональность, компенсация, мультимедийность) и упрощающийся (языковая экономия, аграмматизм, компрессия). Эти особенности необходимо принимать во внимание при рассмотрении как успешных, так и неудачных случаев интернет-коммуникации.

Для иллюстрации положений, сформулированных выше, рассмотрим ряд конкретных примеров взаимодействия пользователей сети Интернет.

1. Контекст: новостной пост «*Сегодня на Линьковской платине заметили такого зверька. Вроде и не кошка и не ласка но близко подходить не стали, чтобы не спугнуть. Кто знает что за зверёк такой.*» (приложена фотография дороги в лесу, посреди которой находится какое-то животное) [https://vk.com/chapaevskvkru?w=wall-48187248_1010199] (здесь и далее сохранена авторская орфография и пунктуация).

Комментатор А: *прикреплён видеоролик* (Содержание видеоролика: сцена из к/ф «ДМБ», 2000 г. Двое мужчин в военной форме сидят посреди поля. Происходит диалог:

- Видишь суслика?

- Нет.

- И я не вижу, а он есть.)

Пояснение: в данном случае мы имеем дело с культурным цитированием в форме использования комментатором прямого фрагмента из кинофильма «ДМБ» 2000 года. Данный мем мог быть использован автором в иронических целях – комментатор как бы указывает на то, что заявленного автором поста зверя на самом деле нет на фото, либо же он плохо различим, но автор поста, как и герой фильма, не сомневается в том, что зверь на фото всё-таки есть.

Показатель успешности коммуникативной ситуации: проявление эмоциональной реакции, указывающее на понимание адресатом сообщения (участника сообщества ВКонтакте) его смысла.

2. Контекст: публичное объявление «*Уважаемый автовладелец, просьба переставить автомобиль, нет возможности выехать с парковки* (приложена фотография государственного номера упомянутого автомобиля)» [https://vk.com/chapaevskvkru?from=groups&w=wall-48187248_1046298].

Пояснение: адресатом данного сообщения является владелец машины, следовательно, показателем успешности коммуникативной ситуации будет наличие вербальной/невербальной реакции от непосредственного адресата. В данном случае реакция выразилась в действии, на что указывает комментарий автора:

«Спасибо всем за комментарии, владелец авто освободил выезд с парковки, я не собиралась наказывать автовладельца, просто нужно смотреть как ты паркуешь своё авто не мешает ли оно другим автовладельцам выехать с парковки.»

Кроме того, несмотря на наличие адресата, данное объявление стало поводом для дискуссий у сторонних участников сообщества:

Комментатор А: *«Переставить этот автомобиль???Как??»*

Комментатор Б: *«законным методом ни как, только вызов полиции и эвакуатора. Сдвинув на сантиметр это уже угон. Можно АКПП угробить если толкать. Но золотое правило-не пойман не вор -вам в помощь. Проще найти и морду набить или самого перекрыть на недельку (блоками например)».*

Комментатор А: *«а про то, что ее надо еще чтоб завелась».*

Показатель успешности коммуникативной ситуации: выстраивание диалога на основании изначального сообщения, указывающее на понимание адресатом сообщения (участника сообщества ВКонтакте) его смысла.

3. Контекст: публичное объявление *«Запах по всему Чапаевску уже довольно долго пахнет газом.думали утечка вызывали газовщиков всё нормально. Но!!!они сказали то что это от заводов всё идёт и это всё происходит ночью невозможно открыть окно. Что вы скажете? И слышали ли об этом?»* [https://vk.com/chapaevskvkru?w=wall-48187248_1018563].

Комментатор А: (gif-анимация с котом, встающим на задние лапы рядом с окном и открывающим передними лапами форточку) [https://vk.com/doc153165746_663491273?hash=gtnujwF548ztqkFz5I5ppIWb8mcu_ek0nfnxDkL5e0sc&dl=9KzHh6Ml4IKd5Inds96Zo1948j5OrDtDAU6RH0eXSDP].

Пояснение: в данном случае gif-анимация используется в качестве невербального способа выражения эмоционального отношения к описанной в посте ситуации. Наполнение этой реакции может зависеть от конкретных прагматических намерений автора комментария: данной анимацией он мог как выражать своё желание подышать свежим воздухом, так и давать рекомендации автору поста.

Показатель успешности коммуникативной ситуации: проявление эмоциональной реакции, указывающее на понимание адресатом сообщения (участника сообщества ВКонтакте) его смысла.

В ходе исследования нами были установлены прагматические факторы успешности/неуспешности коммуникативных актов в сети Интернет, а также особенности виртуального общения, напрямую влияющие на успешность речевого взаимодействия. Так, на наш взгляд, один из важных факторов, способных помешать взаимопониманию пользователей Интернета, – большая степень субъективности некоторых высказываний. Одни и те же высказывания в разных контекстах могут иметь противоположное значение. Этот эффект усиливается при включении в процесс общения мультимедийных элементов, служащих носителями различных культурных кодов, которые подвергаются индивидуальному осмыслению. Элементы мультимедиа, таким образом, повышают число возможных интерпретаций сообщения.

В данном случае сложность связана с коммуникативными интенциями автора высказывания. В отдельных случаях данные интенции можно угадать лишь тогда, когда реципиент знаком с самим автором высказывания и, возможно, элементом мультимедиа, который тот приводит в диалоге. Эта направленность высказываний превращает их в акты более «тесного» взаимодействия с пользователями, способными понять авторские интенции. В то же время пользователи, неспособные понять высказывание, не включаются в акт коммуникации. При этом открытость такого высказывания делает его двойственным: оно одновременно доступно всем пользователям Интернета, но при этом понятно ограниченному числу людей. В связи со сказанным проблема субъективности и индивидуализации высказывания в интернет-пространстве заслуживает дальнейшей разработки.

Литература

1. Сусов И.П. Лингвистическая прагматика. М.: «Восток Запад», 2006. 200 с.
2. Активные процессы в языке интернета: лингвокогнитивный и прагматический аспекты: коллективная монография / Т.Б. Радби́ль, Е.В. Мари́нова, Л.В. Рацибу́рская, Е.В. Щени́кова, Е.А. Ждано́ва, Н.А. Баки́ч; под ред. Л.В. Рацибу́рской. М.: Нестор-История, 2019. 257 с.
3. Ключев Е.В. Речевая коммуникация: успешность речевого взаимодействия: учебное пособие для университетов и институтов. М.: РИПОЛ классик, 2002. 316 с.
4. Малькова Е.Ю. Принципы виртуальной этики // Религия и нравственность в секулярном мире: материалы научной конференции. 28–30 ноября 2001 года. СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2001. С. 112-115.
5. Максимов А.А., Голубева Н.М. Эмотиконы как способ выражения эмоций // Проблемы и перспективы развития образования в России. Новосибирск: ЦРНС, 2015.

© Захаров Н.А., Киселева Л.А., 2025

УДК 81

Ибрагимова В.Л.,
УУНиТ, г. Уфа, Россия

АДАПТИВНОСТЬ СИСТЕМЫ ЯЗЫКА КАК ПРИРОДОСООБРАЗНЫЙ СПОСОБ ЕГО РАЗВИТИЯ И ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ

В данной статье представлен общенаучный принцип системности, концептуализирующий факт всеобщей связанности реалий бесконечного в своём многообразии мира действительности. Рассматривается свойство адаптивности единиц систем языка, что вытекает из его социально-коммуникативной природы. Свойство адаптивности сближает язык с системами органическими – в отличие от природы физической и искусственно-

механической природы. Адаптивность обеспечивает языку возможности наилучшим образом нести свою коммуникативную службу.

Ключевые слова: адаптивность, система, среда, познание, развитие, функция, коммуникативный, природосообразность / социосообразность

ADAPTABILITY OF THE LANGUAGE SYSTEM AS A NATURAL WAY OF ITS DEVELOPMENT AND FUNCTIONING

This article presents the general scientific principle of systemicity, which conceptualizes the fact of the universal interconnectedness of the realities of the infinite world of reality in its diversity. The article examines the adaptability of language system units, which stems from their socio-communicative nature. The property of adaptability brings language closer to organic systems, unlike physical and artificial-mechanical systems. Adaptability allows a language to perform its communicative function in the best possible way.

Keywords: adaptability, system, environment, cognition, development, function, communicative, nature-conformity / socioc-conformity

Понимание мира действительности в контексте бесконечности и всеобщей связанности его явлений, концептуализированное как общенаучный принцип системности, стимулирует исследовательскую практику и науку к поиску и открытию в разных областях мира всё новых и новых явлений, свойств, связей, что ведёт к всё более глубокому пониманию и освоению его на бесконечной спирали познания. Это относится и к языку как вторичному, отражённому миру действительности, который как таковой отражает не только явления и проявления мира реальности, но и самоё онтологически присущее ему свойство системности связей. Открытые и поименованные свойства системности реальных сами оказываются так или иначе связанными (например системность и структурность, целостность и дискретность, стабильность и изменчивость, система и околосистемная среда и т.д.). Бесконечность пространства мира – это одновременно, отражённо есть бесконечность познания его свойств.

Обратившись к системе языка, посмотрим на такое его свойство, как адаптивность. Слово *адаптивность* как обозначение свойства – это дериват латинского слова *adaptatio* < *adaptare* «приспосабливать». Одним из значений этого слова является «приспособление строения и функций организмов к изменяющимся условиям существования» [2, с. 16]. «Условия существования» – это среда, в которой существует система однородных / изофункциональных организмов. Как можно видеть из приведённого определения, способность к адаптации свойственна только явлениям органической, то есть живой природы. Изменения в одних организмах влекут за собой изменения в других, ведут к перестройке системы. Системы неорганической природы (физической, механической) не способны к адаптивному реагированию на изменения среды, они выходят из строя и реагируют только на внешние вмешательства. Язык же

как средство общения обладает выраженной адаптационной способностью. В этом язык как система разделяет природу органических систем. Здесь уместно вспомнить использование слова *организм* по отношению к языку В. фон Гумбольдтом.

Адаптивность языка – это его природо- и социосообразная способность, сопровождающая его на всём пути развития. В своём насущном стремлении познать мир, чтобы безопасно в нём существовать и выживать, в том числе в масштабах семьи, рода, этноса и т.п., человек стремился к продуктивному общению и сотрудничеству, что стимулировало развитие, совершенствование и всё больше – адаптивные возможности языка и когнитивные способности человека. Не лишне вспомнить слова Ф. Энгельса: сначала труд, а затем и вместе с ним членораздельная речь были двумя важнейшими стимулами, под влиянием которых мозг обезьяны превращался в человеческий мозг. В соответствии с познавательно-отражательной, коммуникативной природой языка свойство адаптивности – это постоянно действующая в нём необходимость и способность к развитию всех его систем, единиц и связей. Конкретные суровые условия выживаемости подвигали первобытного человека к общению с другими людьми с помощью наследуемого от животных предков «языка тела» (мимика, жест, взгляд, различные телодвижения и т. п.). Такие знаки постепенно ритуализировались, становились первобытными формами языка, обеспечивая процессам общения «переход от биологического к культурному», то есть к социосообразному [3, с. 403]. Переход к вербальным средствам общения может быть рассмотрен в контексте адаптивности: телесная составляющая общения отвлекала первобытных людей от других занятий. Социоприродосообразность развития звукового языка усматривается здесь не только в филогенезе, но и в онтогенезе: первая же звуковая реакция человекообразного младенца на появление в поле его восприятия другого живого существа уже являет собой акт коммуникации. Эта реакция представляет собой прототип речевого акта, который содержит в себе, хотя ещё и неосознанно, интенцию, действие и т.п. Здесь нерасчленённо, симультанно, в латентном виде содержатся также элементы языковой системы: звук (фонокомплекс), протослово, протопредложение. Интонацией, силой и другими параметрами голоса, телодвижениями, взглядом младенец призывает к ответной реакции. Такие рассуждения вполне согласуются с представлениями о языке и его единицах как о явлениях знаково-системной природы. В. фон Гумбольдт писал: «Язык не может возникнуть иначе как сразу и вдруг, или, точнее говоря, языку в каждый момент его бытия должно быть свойственно всё, благодаря чему он становится единым целым» [1, с. 4]. Дальнейшее социосообразное развитие языка продолжается в условиях постоянного усложнения (социальной) потребности человека в общении – в первую очередь в целях индивидуального и коллективного выживания в пределах соответствующих сообществ, и не только в синхронной, но и в исторической плоскости, а также для удовлетворения своих культурных в широком понимании потребностей.

Способность к адаптивности обнаруживается на всех традиционно выделяемых уровнях системы языка: фонетическом, морфологическом,

лексическом, синтаксическом; путём межуровневого взаимодействия единиц; в компонентном составе отдельных единиц и др. Можно по-видимому наблюдать её проявления в параметрах количества и т. д.

Свойство адаптивного развития языка позволяет ему приспособливаться к постоянно изменяющимся условиям внешней социальной среды, благодаря чему он развивает и совершенствует свою способность нести коммуникативную службу наилучшим образом.

Литература

1. Гумбольдт В. О сравнительном изучении языков применительно к различным эпохам их развития // Вильгельм фон Гумбольдт. Избранные труды по языкознанию. 2-е издание. М.: Изд. Группа «Прогресс». 2000. 400 с.

2. Словарь иностранных слов. Victory. Санкт-Петербург. 2010. 813 с.

3. Степанов Ю. С., Проскурин С. Г. Концепт «действие» в контексте мировой культуры // Логический анализ языка. Избранное. 1998-1995. М.: Индрик, 2003. 695 с.

© Ибрагимова В.Л., 2025

УДК 811.161.1:37

Калинина С.И., Салимова Л.М.,
УУНУТ, г. Уфа, Россия

ТИПИЧНЫЕ КОММУНИКАТИВНЫЕ СИТУАЦИИ В РОССИИ В АСПЕКТЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

В статье рассматривается национально-культурная специфика русской коммуникации. Анализируются особенности национального поведения русских людей, в том числе вербальных и невербальных средств общения. Рассматриваются вербальные формулы приветствия, этикетные нормы при знакомстве и специфика речевого поведения в различных социальных контекстах.

Ключевые слова: национально-культурная специфика, русская коммуникация, коммуникативное поведение, вербальная коммуникация, невербальная коммуникация, речевой этикет, межкультурная коммуникация, коммуникативные ситуации.

TYPICAL COMMUNICATIVE SITUATIONS IN RUSSIA IN TERMS OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

The article examines the national and cultural specificity of Russian communication. It analyzes the features of the national behavior of Russian people, including verbal and non-verbal means of communication. Verbal greeting formulas, etiquette norms when meeting people and the specificity of speech behavior in various social contexts are considered.

Keywords: national and cultural specificity, Russian communication, communicative behavior, verbal communication, non-verbal communication, speech etiquette, intercultural communication, communicative situations.

Интерес к изучению национально-культурной специфики русской коммуникации возник из стремления сохранить идентичность в эпоху глобализации и виртуализации. Эта тема рассматривается в рамках лингвострановедения, теории межкультурной коммуникации, невербальной семиотики, русского речевого этикета и отражена в словарях и диссертациях.

Национальное коммуникативное поведение, по мнению Ю.Е. Прохорова и И.А. Стернина, – это свод правил и обычаев общения, свойственных конкретному народу. Эти нормы и традиции служат своеобразным маркером: по тому, как люди общаются, можно определить, к какой культуре они принадлежат. Это поведение включает в себя не только слова и выражения, но и невербальные сигналы, такие как жесты и мимика, социальные символы, то есть все то, что имеет особое значение в общении для конкретной группы людей. [3, с. 23]

В сравнении с западными моделями, русская коммуникативная культура демонстрирует большую ориентацию на традиционные, а не нормализованные подходы. Исследователи отмечают следующие характеристики русского коммуникативного поведения: контактность, неформальность, коммуникативный эгоцентризм, пониженный уровень соблюдения речевого этикета, регулятивность, конфликтность, коммуникативный пессимизм.

В русской культуре характерными чертами невербального общения являются активная жестикуляция, прямой зрительный контакт и близкое расположение собеседников. В сравнении с другими культурами, пространственная дистанция в русском общении больше [1, с. 143] а жестикуляция оценивается как относительно умеренная по интенсивности [5, с. 92]. Интенсивность жестикуляции, мимики и позы обусловлена контекстом, межличностными отношениями и социальным статусом коммуникантов, причём сдержанность свидетельствует о вежливости и воспитанности [1, с. 143].

Русская мимика отличается большей интенсивностью и искренностью по сравнению с европейской, при этом сдержанность воспринимается негативно [3, с. 126]. Улыбка в русской коммуникативной культуре функционально отлична от улыбок в других культурах, выражает искреннее расположение к знакомым людям или позитивное эмоциональное состояние, а не являясь универсальным знаком вежливости [3, с. 83–84]. С её помощью мы можем оказать положительное воздействие на собеседника, продемонстрировать дружелюбие и расположить его к себе. Наблюдаемый феномен бытовой неулыбчивости является яркой национально-специфической чертой русской невербальной коммуникации [3, с. 83].

Можно выделить несколько типичных коммуникативных ситуаций, с особенностями которых необходимо познакомить иностранцев, обучающихся русскому языку.

Первой такой ситуацией следует назвать приветствие и прощание.

В русской коммуникативной практике, согласно Ю.Е. Прохорову и И.А. Стернину, отмечается значительное разнообразие как вербальных, так и невербальных средств выражения приветствия и прощания [3, с. 93]. К невербальным формам приветствия относятся такие действия, как *кивок*, *поклон*, *рукопожатие* и *поцелуй*, причем рукопожатие более распространено среди мужчин, а поцелуй – среди женщин.

Вербальные формулы приветствия также характеризуются многообразием. Наиболее универсальной и часто используемой вербальной формой приветствия является «Здравствуй» или «Здравствуйте», выбор между которыми обусловлен отношениями между коммуникантами, их возрастом, а также сложившейся практикой обращения на «ты» или на «Вы», что является примером избирательности русского речевого этикета. Лексема «Привет» используется среди родственников, друзей и в молодежной среде.

Разнообразие вербальных и невербальных средств приветствия в русской культуре может представлять значительную сложность для иностранцев в процессе определения подходящей речевой формулы и жеста.

Ко второй типичной коммуникативной ситуации отнесем знакомство.

Ситуация знакомства является значимым этапом в установлении межличностных отношений и последующей коммуникации. Она подчиняется определенным этикетным нормам, принятым в конкретной лингвокультурной общности. Инициация процесса знакомства может осуществляться посредством вводного сообщения или побудительных формул, таких как «Давайте познакомимся!», «Разрешите (позвольте) с вами познакомиться!», «Знакомьтесь!». В зависимости от обстановки общения следующим идет представление, включающее имя, имя и отчество или фамилию. Род занятий, статус или социальное положение обычно упоминаются в официальной обстановке. Кроме того, при представлении могут обсуждаться родственные, дружеские или другие виды социальных ролей, что может повлиять на характер и стиль последующей беседы.

К типичным можно отнести различные официальные и полуофициальные коммуникативные ситуации.

В неофициальных коммуникативных ситуациях (общение с друзьями, родственниками, приятелями и т.д.), наблюдается ослабление формальных норм речевого этикета и коммуникации. В таких условиях речевое взаимодействие, как правило, не подвергается строгой регламентации, что позволяет участникам общения свободно выражать свои мысли и чувства в любой тональности. Однако речевое поведение в неформальных ситуациях регулируется нормами нравственности, относящимися к сфере этики, а не к этикетным предписаниям.

В полуофициальных ситуациях общения, например, между коллегами или в семейном кругу, нормы этикета становятся менее строгими и более гибкими. В таких условиях важную роль начинают играть правила речевого поведения, складывающиеся в процессе взаимодействия внутри конкретной малой социальной группы.

Вышеперечисленные особенности коммуникации в русской культуре нужно учитывать при обучении иностранцев русскому языку. Так как эти элементы влияют на выбор стиля и тона общения, наша задача в данном случае видится в том, чтобы научить иностранных студентов принимать во внимание контекст общения и отношения между его участниками.

Эффективность общения зависит от умения правильно использовать речевой этикет (приветствие, прощание и обращение к собеседнику), поэтому, чтобы избежать путаницы и недопонимания, иностранцев нужно научить точно интерпретировать невербальные сигналы. При таких условиях иностранные студенты смогут успешно адаптироваться к русскоязычной среде, избежать споров и конфликтов, а также построить прочные межличностные отношения.

Мы проанализировали публикации в СМИ, в которых иностранцы делятся своими наблюдениями над правилами поведения в России [2]. На основе этого нами были выделены важные аспекты типичного коммуникативного поведения, вызывающие недоумение и трудности у иностранцев. Рассмотрим подробнее некоторые пункты:

1. Не носите верхнюю одежду в помещении: это правило указывает на важность соблюдения некоторых норм поведения в помещениях. Снимать верхнюю одежду, в том числе головные уборы, воспринимается как знак уважения к хозяевам или самому месту, где они находятся. Это правило связано также с восприятием чистоты и порядка в помещении. В Китае, например, ходить дома в верхней одежде считается нормой.

2. Не держите руки в карманах: держать руки в карманах считается признаком небрежности, неуважения или замкнутости. Открытые руки, напротив, свидетельствуют о честности и готовности к коммуникации. В деловой среде это правило особенно важно. В Ирландии, например, данный жест уходит корнями в историю – в 1920 году был издан приказ расстреливать мужчин, которые держали руки в карманах, так как там могло быть оружие. В то время ирландцы держали руки в карманах демонстративно в присутствии британской монархии. Сейчас же данный жест у них можно считать привычкой.

3. Не сидите с раздвинутыми ногами: подобные позы могут быть восприняты как неуважительные или даже вызывающие.

4. Не свистите на улице: свист в общественных местах (особенно в помещениях) не одобряется. Это обусловлено не только правилами этикета, но и народными приметами, которые предостерегают от потери денег.

5. Не пожимайте руку через порог: рукопожатие через порог считается плохой приметой, равно как и другие действия, связанные с ним (объятия, поцелуи, передача вещей). Это говорит о глубоко укоренившихся культурных традициях, связанных с границами и защитой от негативного влияния.

6. Улыбка как невежливость: в отличие от западных культур, где улыбка часто используется как средство демонстрации вежливости и открытости, в России она не является обязательным атрибутом вежливого поведения. Она должна быть искренней, уместной и иметь понятную причину. «Смех без причины – признак дурачины» – эта поговорка отражает отношение

русских к беспричинному смеху, который может восприниматься как легкомыслие или неискренность в русской культуре.

Важно подчеркнуть, что невербальные сигналы и культурные нормы могут сильно различаться у разных народов. Действия, которые считаются нейтральными или вежливыми в одной культуре, могут быть расценены как неуважительные или грубые в другой. Чтобы помочь иностранцам понять и запомнить законы русского общения, можно использовать ситуативные упражнения и наглядные примеры, которые помогут им лучше усвоить данный материал и использовать его на практике.

Таким образом, ключевым фактором успешной адаптации иностранных студентов к русскоязычной среде является изучение особенностей русской коммуникативной культуры. Помимо языковых компонентов, обучение должно охватывать ситуативные аспекты общения, роль участников коммуникации, речевой этикет и интерпретацию невербальных сигналов. Следовательно, очень важно на занятиях русского как иностранного языка вводить тексты и выполнять задания, моделирующие ситуации общения в русском обществе.

Изучение типичных коммуникативных ситуаций и сопутствующих им невербальных средств (мимики, жестов) поможет иностранцам быстрее адаптироваться к новой языковой среде и стать полноценными участниками межкультурной коммуникации.

Литература

1. Акишина А.А., Кано Х., Акишина Т.Е. Жесты и мимика в русской речи. М.: Русский язык, 1991. 144 с.
2. Как вести себя в России: советуют иностранцы // rb.ru. 25 марта 2015 года. URL: <https://rb.ru/article/kak-vesti-sebya-v-rossii-sovetuyut-inostrantsy/>
3. Прохоров Ю.Е., Стернин И.А. Русские: коммуникативное поведение. М.: Флинта: Наука, 2006. 238 с.

© Калинина С.И., Салимова Л.М., 2025

УДК 811.512.145

Каримова З.С.,
УУНУТ, г. Уфа, Россия

ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ ЕДИНИЦЫ, ВЫРАЖАЮЩИЕ КАТЕГОРИЮ СОСТОЯНИЯ (НА МАТЕРИАЛЕ АЯЗА ГИЛЯЗЕВА)

В статье рассматриваются лексико-семантические особенности фразеологических единиц, выражающие категорию состояния в произведениях известного татарского писателя Аяза Гилязева.

Ключевые слова: фразеологические единицы, идиомы, синонимы, антонимы, эмоциональное состояние, психологическое состояние, художественный образ, сигнификативно-денотативное и коннотативное значения.

PHRASEOLOGICAL UNITS, EXPRESSING THE CATEGORY OF THE STATE (BASED ON THE MATERIAL OF AYAZ GILYAZEV)

The article examines the lexical and semantic features of phraseological units expressing the category of condition in the works of the famous Tatar writer Ayaz Gilyazev.

Keywords: phraseological units, idioms, synonyms, antonyms, emotional state, psychological state, artistic image, significant-denotative and connotative meanings.

Аяз Гыйләжев хикәя, повесть, романнарында геройларның эмоциясен күрсәтүче фразеологизмнар да шактый. Кешенең тойгы, хис, кичерешләре дөньясы фразеологик әйтелмәләрдә киң чагыла. Язучы ижатындагы мондый фразеологизмнар күбесенчә кире эмоцияне белдерәләр. Бу күренеш психик процессларның төзелеше белән бәйле, чөнки психологиядә дә уңай эмоцияләргә караганда тискәреләре күбрәк. Геройларның эчке халәтен, эмоциональлеген фразеологик берәмлекләр аша бирү укучыга әдәби образларның эченәрәк үтеп керергә ярдәм итә, чөнки бу идиомаларның сигнофикатив-денотатив һәм коннотатив мәгънәләре укучы аңында әзер килеш килеп кереп, аның шәхси кичерешләре белән ассоциацияләнәләр.

Р.А.Александрович билгеләвенчә, кешенең эмоциональ кичерешләренә бай палитрасын тудыручы 10 төрле жирлек бар: кызыксыну, шатлык, гажәпләнү, кайгыру, жәфа чигү, депрессия, ачулану, жирәнү, күрәлмәу, куркаклык, гарьләнү һәм оялу, гаеп [1, с.116]. Хәзер А.Гыйләжев әсәрләрендәге фразеологизмнар кулланылышында геройларның эмоциональ кичерешләрен ничек бирелгән күзәтик. Нигездә аның әсәрләрендә эмоцияне белдерүче идиомалар очрый. Алар аша кешенең психологик дөньясы киңрәк ачыла. Без тикшергән язучы ижаты буенча персонажларның уңай һәм кире эмоциясен белдергән фразеологик әйтелмәләргә түбәндәгечә төркемләргә мөмкин:

Шатлыкны белдерүче фразеологик әйтелмәләр: *Гомере буге туя ашамаган, юньле өс-баш күрмәгән Наилә, инде иренә ышаныч югалды дигәндә, жиргә басып түгел, ак болытларга утырып кына йөри башлады* [3, б.294]. А.Гыйләжев персонажларның шатлыгын күп төрле халыкта яшәп килгән фразеологик әйтелмәләр ярдәмендә аңлата: “шатлыгы артты”, “шатлык килде”, “башы күккә тиде”, “күңел күтәрелде”, “сөөнеч артты” һ.б. Бу очракта язучы “жиргә басып түгел, ак болытларга утырып йөри башлады” фразеологизмы язучының табышы.

Ачуны белдерүче фразеологик әйтелмәләр: *Галикәйнең ачуы чын-чынлап кабарды, ул бер балык та каптыра алмавын онытып, буш брезент капчыгын кулына алып, селки-селки урам уртасыннан кайтып та китте* [3, б. 31]. Аяз Гыйләжев үзенең әсәрләрендә геройларының ачуын төрле сүзләр ярдәмендә белдерә. Ләкин күп очракта ул бу мәгънәне шул ук «ачу» сүзенә төрле фигульләр өстәп тә тирән эчтәлекле фразеологизмнар төзи: *ачуы кабарды*» [3, б. 9], *«ачуы ташыды»* [3, б. 293], *«ачуы уянды»* [3, б. 364], *«ачуына буылды»* [3, б. 434], *«ачуы чыкты»* [3, б. 154], *«ачуы кайный»* [3, б. 134], *«ачу килү»* [3, б. 132], *«ачу килә башлау»* [3, б. 128]. Өлбәттә, аларның һәрберсенең эмоциональ көче

һәм стилистик мөмкинлекләре төрлечә. Мәсәлән, «ачу кабару», «ачу килү» дигән фразеологизмнарны гына алып карыйк. Алар бер-берсеннән стиль ягыннан аерылалар. Беренчесе сөйләм стилинә хас булса, икенчесе нейтраль стильгә карый һәм аларның эмоциональ көчә дә бертөрлө түгел. «Ачу кабару» эмоциональ яктан көчлерәк.

Хәзер үзеннән бер башка биек, 33 яшьлек ирнең адаштырылган эт кебек, күзләренә ялварып карап торуын күргәч, ачуы кабарды, Нәжипкә берне китереп орасы килде [3, б. 369].

Тәнзиләнең Шәмсеҗиһанга ачуы килде [3, б. 132]. Биредә беренче жөмлөдә Наиләнең Нәжипкә бик нык ачулануын аңлыйбыз, ә инде икенчесендә ачу килү бик көчле яңгырамы. Гомумән, монда эмоциональлекнең көчә авторның нинди фигуралар куллануына бәйләнгән. Ә менә *Мөхәммәтнең дә ачуы уялды* дигәндә [3, б. 364] без персонажның азрак кына ачулануын аңлыйбыз, чөнки ачу уянып кына килә әле. Персонажның ачуы эченә сыймауны, бик яман ачулануны, ачуыннан нишләргә белмәвен образлы сурәтләр өчен А.Гыйләжев фразеологик әйтелмәләргә метафоралар өсти, бу очракта ул аеруча «җен» сүзен куллана: *җен ачуларын чыгара иде* [3, б. 53].

Кәефсезләнүне белдерүче фразеологик әйтелмәләр: *Галикәйнең кәефе кырылды* [3, б. 31].

Кәефсезләнүне А.Гыйләжев күбесенчә “кәеф кырылу” фразеологизмы аша күрсәтә. Кайвакыт ул аны киңәйтеп тә җибәрә, ул чакта инде аның эмоциональгә тагы да өстенрәк. Мәсәлән, *Кондаков аны дәртләнделергә тырышса да, җыелыштан чыкканда Шамилнең кәефе челтәрәмә килеп кырылган иде* [3, б. 87].

Уйчанлыкны белдеүче фразеологик әйтелмәләр: *Ашыгыч телеграммаларын куеп торып, чыраена уй йөгәргән* [3, б. 39].

Борчылуы кичерешләрен белдерүче фразеологик әйтелмәләр: *Күңеле тулып кузгалды, уйлары җылкынып китте* [3, б. 265].

Автор тормышның эчке һәм тышкы тәэсир итү көчләре барлыкка китергән геройларның психологик дөньясында эмоциональ хәлен ачып бирү максатыннан коннотатив фразеологизмнардан файдалана. Геройларның язмышы А.Гыйләжев әсәрләрендә сурәтләнгән вакыйгалар аша күрсәтелә, ничек кенә булмасын, геройлар әсәрдәге вакыйгаларны үзгәлтә ала. Шуңа күрә дә борчылуны, кичерешне белдерүче фразеологик әйтелмәләрнең компонентлары булып еш кына «эч» сүзе тора. Ул кешенең психологик тормышында бара торган ябык кичкә. *Редакторның эче поша башлады, ул дәртләнеп әле бу иптәшенә, әле икенчесенә карады* [3, б. 190].

Шулай ук автор кичерешләрен белдерү өчен «жан» сүзе белән дә матур гына фразеологик әйтелмәләр төзи. *Ресторанга бармавы өчен дә җаны кыйналды* [3, б. 13].

“Жан” фарсы телендә “энергия, тын, сулыш” (бор. ирани *dah, dayah* “тын, сулыш, һава”) сүзеннән. Тәнгә тереклек бирә һәм тәннән башка да яши ала дип каралгач, тереклек иясенең психик процессларын чагылдырган мәңгелек башлангыч; кешенең рухи дөньясы: аның табигате, кичерешләре, хисләре, уй-фикере, омтылышлары.

Жан – ул кешенен тормышы, гомере; дэрт, рух, илһам, жәлеп итү көче, матурлык; нәрсәнен дә булса асыл нигезе, теге яки бу эштә оештыручы, илһам һәм көч биреп торучы [5, б.777].

Кешенен кичерешләре, рухи, эчке дөньясын, хис-тойгыларны “йөрәк” һәм “күңел” сүзләре дә ачык чагылдыра. *Гәүһәриянен көне буе күңеле көеп йөрдә* [3, б. 127].

Менә ул авыр атлап урамга чыкты, Сәлайманнарға таба борылды, Зәйтүнәнән йөрәге өзәлеп төшеп китте [3, б.433].

Өметне һәм өметсезлекне белдерүче ФӘләр. Аяз Гыйләжев әсәрләрендә персонажның өметен белдерүче фразеологик әйтелмәләр дә шактый, аларның күбесе «өмет» сүзе белән ясалганнар.

Ботакларга тоташ ут күчкәнән күрәп Бибинурның эченә өмет жылысы йөгәрдә [3, б. 225].

Төшенкелеккә бирелүне аңлаткан ФӘләр: *Урам себергәндә тотылганнан бирле егетнең кикригә шиңде* [3, б. 265].

Кызыксынуны белдергән ФӘләр: «*Яңа квартира*» дигәч, малайларның күзләре янды!.. [3, б.46]; *Кызның колаклары үрә торды* [3, б. 261]. А.Гыйләжев шулай ук кызыксынуны күрсәткәндә «колак тору», «колаклары үрә тору», «колакларын тырпайту», «колак салу» дигән фразеологизмнарны да актив куллана, ягъни кеше органнарын белдерүче сүзләргә кулланып, фразеология әйтелмәләр төзи.

Гажәпләнүне белдергән фразеологик әйтелмәләр: «Таң калу» - гажәпләнү, шаккатуны аңлата. Автор турыдан-туры героенның бик нык гажәпләнүен аңлатып тормыйча, бу кичерешне фразеологик әйтелмәләр ярдәмендә әйтә дә бирә.

- *Хәерле көн, - диде Жәмил соң дәрәжәдә таң калып* [3, б. 262];

Бусы Исламнурның акылына сыймады, ул өнсез калды, аны очкылык тотты, ямьсез очкылык тавышына куначаның иң биегенә менеп йокымсыраган әтәч жиргә егылып төште [3, б. 505].

Н.Исәнбәт «акылга сыймаслык эш, акылга сыймый» фразеологизмына кеше акылы кабул итә алмаслык ят, сәер эш, кеше ышанмаслык эш дигән аңлатма бирә [4, б. 48]. Без китергән контекстта ул гажәпләнүне белдерә, ә инде «өнсез калды» - куркудан тавыш-тынсыз калу, һушын югалту мәгънәләрен бирсә дә, бу очракта ул геройның контекстан аңлашылган ниндидер эшкә бик нык гажәпләнүен күрсәтә.

Депрессияне белдерүче фразеологик әйтелмәләр: Борынын салындыру – күңелсез булу, кәеф китеп йөрү, рух төшүне аңлата. *Машина шоферы бүген печәндә, рульдә Степанов, икесе дә болытлы көн кебек төксә, чырайлары җиммерек, борыннары салынган* [3, б. 302].

Шулай ук Аяз Гыйләжев, гадәттә «борын» сүзен кулланса да, героенның авыр хәлдә калуын сурәтләгәндә башка төрле күп фразеологизмнардан оста файдалана.

Нәҗип Захаров янына әвене янып кәргән иде, балтасын суга төшереп чыгып китте [3, б. 292]. Биредә язучы кешенен кичерешләренә, нинди дә булса ситуациясенә милли специфик бәя бирүне беркетә.

Гарьләнү һәм оялуны белдергән фразеологизмнар. Жир тишегенә кереп китү – бик каты оятка калу, гарьләнү. *Шулкадәр оялдым, жир тишеге белса, кереп убылырдай булдым* [3, б. 178]. *Иренең чын күңелдән теләвен күреп Диләнең күзләре дымланды, битенә куе кызыллык йөгәрде* [3, б. 7].

Кайгыруны белдергән фразеологизмнар. “Кара сөрәм – болыт эчендә яшәү” – бик нык кайгыру.

Кичә булып үткәннәрне яшьле күз алдымнан үткәрә-үткәрә көне бие кара сөрәм - болыт эчендә яшәдем [3, б. 240].

Кайгыру язучы ижатында күбесенчә «кара» сыйфаты белән ассоциацияләнә: *кара хәбәр, кара көю, кара кайгыга бату* һ.б.

“Кайгы-хәсрәт” язучы ижатының буеннан-буена сузылып бара. Ул аны бик күп фразеологизмнар аша белдерә. Шулай да бу фразеологик әйтелмәләрдә концепт булып “кайгы”, “хәсрәт” сүзләре тора.

Кайгы “горе, печаль” – бор.т.к. *кад “гажәпләнү, аптырау” фигыль нигезенә исем фигыль ясаучы – 4у // – 4ы аффиксы ялганып ясалган сүз (кай+4ы) [2, б. 87]. **Кайгы** концепты татар менталитеты өчен авыр кичерешләр белән бәйләнгән вакыйганы белдерә.

Картлар кайгыга төштеләр [3, б. 193]. *Зират юлыннан кара кайгыга батып кайткан картын ул баишта ук усал күңел белән каршылады* [3, б. 197].

Вакыт-вакыт А. Гыйләжевнең “кайгы”сына “хәсрәт” тә өстәлә. Мәсәлән: *Әйе, Йосыф улы Нургалиевкә кайгы-хәсрәт капкасы һәрвакыт ачык* [3, б. 440].

Карап үтелгән мисалдан күренүенчә, “хәсрәт” “кайгы” сүзе белән бергә сөйләмдә еш кулланылып “кайгы-хәсрәт” дигән парлы сүз төзи һәм әлегә сүзнең фразеологик әйтелмәнең компоненты буларак кулланылуы да гадәти күренеш. Хәсрәт – кеше ихтыярыннан бәйсез рәвештә килүче һәм аны авыр кичерешләргә дучар итүче кайгылы вакыйга, бәла-каза мәгънәсен дә белдерә. Мәсәлән: *Утырмаган ул Фәридун Фазлыев, әсете кызыл өч бөртег канәфер чәчәге тотып, хәсрәтенә буылып, аяк өсте басып тора иде* [3, б. 557]. “хәсрәтенә буылып” – бик нык авыр, якын кешесен югалту кайгысын шулай сурәтли А. Гыйләжев. Биредә фразеологик әйтелмәнең көче фигыль компонентына бәйле.

Алай гына да түгел, А. Гыйләжев “кара кайгыларның” эмоциональлеген “сары сагышлар” белән тагын да көчәйтә: *Әмма бүген шушы ярым әңгерле почмактан ургылып чыккан гитара тоткынның аһ-зарларын, сары сагышларын, кара кайгыларын һич яшермичә яңгырата торды* [3, б. 299].

Куркунны белдерүче фразеологик әйтелмәләр Геройларның куркаклыгын белдергәндә авторның иң яратып кулланганны булып «коты ботына төште», «коты чыкты», «койрыгы бот арасында» фразеологизмнары тора.

«*Бума чире баишланмасын тагын!*» дип, *Бибинурның коты чыкты* [3, б. 94]. *Нәҗип Йосыф улы Нургалиев тагын бер тапкыр тормыш белән сабуллашып алды, коты ботына төште* [3, б. 301].

Язучының фразоматериалын анализлау процессында без аның тикшерелгән текстларлагы фразеологик әйтелмәләргә эсәрдә катнашучы уңай һәм кире геройларның, персонажларның дөньяга карашын, тормыш-көнкүреш итүләрен, төрле гореф-гадәтләрен, индивидуаль-психологик дөньясын, аларның

төрле катлаулы хэллэрдәге эчке кичерешләрэн, халәтен, социаль статусын күрсәтү өчен кулланганнарын күрдөк.

Литература

1. Александрович Р.А. Психология и педагогика. СПб: Питер, 2001. 164 с.
 2. Әхмәтъянов Р.Г. Татар теленең кыскача тарихи-этимологик сүзлеге. Казан: Тат.кит.нәшр., 2001. 266 б.
 3. Гилязов А. Әсәрләр. Казан: Тат. кит.нәшр., 1994. 567 б.
 4. Исәнбәт Н. Татар теленең фразеологик сүзлеге. Казан: Тат. кит. нәшр., 1989. 475 б.
 5. Татар теленең аңлатмалы сүзлеге. Казан: Матбугат йорты, 2005. 847 б.
- © Каримова З.С., 2025

УДК 81:008

Касимова О.П., Никитина Д.Г.,
УУНУТ, г. Уфа, Россия

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ КОНЦЕПТА «САД» В СЛАВЯНСКИХ ЯЗЫКОВЫХ КАРТИНАХ МИРА

Статья посвящена исследованию специфики репрезентации концепта «сад» в различных славянских лингвокультурах. Приведённые в работе примеры позволяют глубже понять особенности мировосприятия славянских народов, выявить общие черты и различия в интерпретациях сада в языковых картинах мира. В заключении автор обосновывает место концепта «сад» в культурной картине мира славянских народов.

Ключевые слова: лингвокультура, концепт «сад», славянские языки, польская культура.

LINGUOCULTUROLOGICAL ANALYSIS OF THE CONCEPT OF “GARDEN” IN SLAVIC LANGUAGE PICTURES OF THE WORLD

The article is devoted to the study of the specifics of the representation of the concept of "garden" in various Slavic linguacultures. The examples given in the work allow us to better understand the peculiarities of the worldview of the Slavic peoples, to identify common features and differences in the interpretation of the garden in linguistic pictures of the world. In conclusion, the author substantiates the place of the concept of "garden" in the cultural picture of the world of the Slavic peoples.

Key words: linguaculture, concept of "garden", Slavic languages, Polish culture.

Концепт «сад» занимает важное место в культурном пространстве многих народов, отражая не только физические аспекты окружающей среды, но и глубокие символические значения, связанные с духовностью, гармонией и развитием.

В славянской культуре сад традиционно воспринимается как пространство, объединяющее природу и человеческое творчество, воплощающее идеалы красоты, порядка и труда. В славянских языках этот концепт имеет богатое семантическое наполнение и разнообразные культурные коннотации, которые варьируются от конкретного языкового контекста до исторических и культурных особенностей каждого народа. Слово «сад» восходит к праславянскому корню *saďь*, который обозначал огороженное пространство, предназначенное для выращивания растений.

Это слово имеет общие корни с древнеиндийским *sādāyati* («сажать») и латинским *satum* («посев»). В этимологическом словаре Крылова отмечено, что слово сад «образовано от общеславянского "sedti" – сесть, имевшее в древнерусский период еще и значение "растение"» [1]. «Сад исходно – насаждения, то, что посажено» [8].

Исторически сад воспринимался как символ порядка и гармонии, противопоставленный хаосу дикой природы. Ограждение сада символизировало защиту от внешнего мира, а также стремление к созданию идеального пространства, где человек мог контролировать природу и создавать красоту. Сад в славянской культуре часто используется как метафора человеческой жизни и судьбы. Плодовые деревья символизируют плодородие и жизненную силу, а уход за садом — заботу о будущем. В русской литературе XIX века сад стал символом утраченного детства и прошлого как, например, в произведениях Ивана Тургенева и Льва Толстого.

В славянской культуре сад часто ассоциируется с раем, символом гармонии и изобилия. Это особенно заметно в фольклоре, где сад является местом, в котором происходят важные события или встречи. Так, в русских народных сказках сад часто выступает как пространство, где герой встречает волшебных существ или находит сокровища. Кроме того, в народной песне «Во саду ли, в огороде» сад представлен как место любви и ухода, подчеркивая его значимость в личной и семейной жизни:

*«Во саду ли, в огороде,
Девушка гуляла...»*

Известный филолог и фольклорист Владимир Пропп в своей работе «Исторические корни волшебной сказки» отмечает появление садоводства в «ином» мире: «Известно, что наиболее ранняя форма земледельческого производства - разведение садов. С появлением садоводства и в ином мире появляются сады и деревья, и эти деревья уже обеспечивают потребление без применения труда. Такую форму иного мира знают только народы, действительно разводящие сады. Эта форма отсутствует, например, на севере Америки, у сибирских народов, но она распространена в Полинезии и Меланезии» [6].

Также сад часто ассоциируется с духовным совершенством и раем. Этот мотив восходит к библейским представлениям о Эдеме как идеальном месте, где человек жил в гармонии с Богом и природой. Так, сад имеет сакральное начало: «Вот происхождение неба и земли, при сотворении их, в то время, когда Господь Бог создал землю и небо, и всякий полевой кустарник, которого

еще не было на земле, и всякую полевую траву, которая еще не росла; ибо Господь Бог не посылал дождя на землю, и не было человека для возделания земли, но пар поднимался с земли, и орошал все лице земли» (Быт 2.4–6)

В польской культуре сад становится символом чистоты, добродетели и близости к Богу. Так, в поэме Адама Мицкевича «Pan Tadeusz» сад описан как место, где герои находят покой и вдохновение. Мицкевич создает образ сада как идеального пространства, где природа и человек существуют в гармонии, что подчеркивает духовную ценность этого места.

В современном русском языке слово «сад» сохраняет свою основную семантику, однако приобретает новые дополнительные значения, такие как «детский сад» (учреждение для воспитания детей младшего возраста), «сад камней» (ландшафтный дизайн) и другие.

Таким образом, концепт «сад» в славянских языковых картинах мира является богатым и многогранным символом, отражающим культурные, исторические и философские особенности славянских народов. Он занимает уникальное место в культурном сознании: сад предстает не только как физическое пространство, но и как символ гармонии, красоты, плодородия и жизненного цикла; воплощает глубокие философские и духовные смыслы, связанные с человеческими устремлениями, поисками смысла жизни и воспоминаниями о прошлом.

Литература

1. Крылов Г.А. Этимологический словарь русского языка. Спб., 2008. 428 с.
2. Кузнецов Ю.П. Концепт «Сад» как отражение инопространства в творчестве / Ю.П. Кузнецов // Сборник статей. М.: Издательство, 2009. С. 174-175.
3. Маслова В.А. Когнитивная лингвистика: Учебное пособие. Минск: ТетраСистемс, 2004. 266 с.
4. Пименова М.В. Лексика природы в зеркале русской языковой картины мира. Волгоград: Издательство ВолГУ, 2006. 128 с.
5. Попова З.Д., Стернин И.А. Когнитивная лингвистика. М.: Восток-Запад, 2010. 315 с.
6. Пропп В.Я. Исторические корни волшебной сказки. Л.: Изд-во Ленинградского гос. ун-та, 1986. – 370 с.
7. Хроленко А.Т. Основы лингвокультурологии: Учебное пособие. Курск: Изд-во РОСИ, 2000. 160 с.
8. Шанский Н.М. Этимологический словарь русского языка. М.: Изд-во Московского ун-та, 1965. 270 с.
9. Шмелёв А.Д. Лексический состав русского языка как источник сведений о национальной картине мира. М.: Вопросы языкознания, 2005. 127 с.

© Касимова О.П., Никитина Д.Г., 2025

О РАЗГРАНИЧЕНИИ ТЕРМИНОВ, ОБОЗНАЧАЮЩИХ ЭСТРАДНОЕ ЮМОРИСТИЧЕСКОЕ ВЫСТУПЛЕНИЕ В СОВРЕМЕННОЙ МАССОВОЙ КОММУНИКАЦИИ

Настоящая статья посвящена исследованию ключевых терминов, используемых в контексте русской юмористической эстрады («концерт», «шоу» и «стенд-ап»). Цель работы – анализ семантических особенностей каждого термина, выявление их смысловых нюансов и определение степени их взаимозаменяемости. В результате исследования были определены критерии, позволяющие классифицировать различные выступления юмористов, а также предложены определения, уточняющие значение рассматриваемых терминов в контексте современной русской юмористической культуры. Полученные результаты могут быть полезны лингвистам, культурологам, искусствоведам, а также практикам юмористического жанра.

Ключевые слова: термин, юмор, концерт, шоу, стенд-ап, комики.

ABOUT DIFFERENTIATION OF TERMS DENOTING A VARIETY HUMOROUS PERFORMANCE IN MODERN MASS COMMUNICATION

This article is devoted to the researching of key terms used in the context of Russian humorous pop ("concert", "show" and "stand-up"). The purpose of the work is to analyze the semantic features of each term, identify their semantic nuances and determine the degree of their interchangeability. As a result of the research, criteria were identified that make it possible to classify various performances of comedians, and definitions were proposed that clarify the meaning of the terms under consideration in the context of modern Russian humorous culture. The results obtained can be useful to linguists, cultural scientists, art historians, as well as practitioners of the humorous genre.

Keywords: Term, humor, concert, show, stand-up, comedians.

Юмор является важной составляющей российской культуры, и его проявления на эстраде занимают особое место в массовой коммуникации. В «Словаре иностранных слов русского языка» слово «эстрада» приводится в двух значениях: «1) помост, площадка для выступающих перед публикой исполнителей (оркестра, чтецов, певцов); 2) разновидность исполнительского искусства, объединяющая небольшие драматические, музыкальные, хореографические, цирковые номера, обычно сопровождаемые конферансом» [1, с. 793]. В данной статье мы, рассматривая эстраду как разновидность исполнительского искусства, осуществим анализ ключевых терминов, используемых в современной речевой практике, – *концерт*, *шоу* и *стенд-ап*.

Термин «концерт», как и эстрада, имеет два значения: «1) публичное исполнение музыкальных произведений; 2) разновидность большого музыкального произведения для одного инструмента с аккомпанементом оркестра» [1, с. 348]. В «Большом толковом словаре русского языка» в определении *концерта* делается акцент на музыкальной составляющей – «публичное исполнение музыкальных произведений и других номеров по определённой программе. Симфонический, вокальный, эстрадный концерт» [2, с. 454]. Однако в контексте юмористической эстрады «концерт» часто используется как обобщающее понятие для обозначения любого выступления юмориста, независимо от его формата и содержания. Например, афиша может анонсировать «концерт Михаила Задорнова», даже если выступление включает в себя не только собственно юмористические номера, но и элементы музыкального и театрального представления. Семантически «концерт» акцентирует внимание на формате представления, на публичном исполнении перед слушателями. Исторически этот термин тесно связан с традициями эстрады и часто использовался для обозначения сборных выступлений различных артистов.

Термин «шоу» предполагает более сложное и зрелищное представление, чем просто «концерт»: «1) эффектное сценическое зрелище; 2) показное, рассчитанное на внешний эффект» [1, с. 760]. Оно подразумевает использование различных сценических эффектов, декораций, костюмов, музыкального сопровождения и других элементов, направленных на создание яркого и запоминающегося впечатления у зрителей. Юмористическое «шоу» может включать в себя не только стендап, но и скетчи, пародии, музыкальные номера, интерактивные элементы с залом и другие формы развлечения. Одним из примеров такого формата является программа «Уральские пельмени», известная своими комедийными скетчами и пародиями. В этом контексте шоу становится не просто представлением, а настоящим выставлением человеческих эмоций и жизненных ситуаций, обернутых в юмористическую форму.

В русской юмористической культуре встречаются такие форматы, как комедийные клубы, пародии и юмористические программы на телевидении. Каждый из этих форматов воздействует на восприятие юмора и специфику его подачи. Например, такие проекты, как «Comedy Club» обогатили юмористическую среду, предложив уникальные форматы, где индивидуальность комиков сочетается с актуальными социальными и культурными темами. Безусловно, появление новых форматов обогатило юмористический аспект массовой коммуникации как реализацией новой терминологии, так и способами коммуницирования.

Юмор как искусство не только развлекает, но и выполняет важную социальную функцию, помогая людям справляться с трудностями жизни. Через смех можно облегчить напряжение, разрушить барьеры и даже понять сложные темы и вопросы, которые могут восприниматься как табу. В этом контексте *стенд-ап* становится не просто развлекательным форматом, а настоящей платформой для обсуждения актуальных социальных проблем, где комики

становятся своего рода адвокатами общественного мнения. Таким образом, социальный контекст оказывается ярко выраженным в жанре «стенд-ап».

Термин «стенд-ап» представляется относительно новым для русской юмористической эстрады, хотя сам жанр имеет давние корни. Определения *стенд-апа*, как и его написание, в словарях пока не зафиксированы, но можно с уверенностью ожидать их появления в ближайшее время. Связано это с тем, какую популярность приобрел стенд-ап как отдельный жанр в последние годы. Особенность стенд-апа состоит в том, что комик выступает перед живой аудиторией с сольной программой, основанной на собственных наблюдениях, опыте и жизненных ситуациях, которые он мастерски интерпретирует.

На стенд-ап сцене очень важно иметь не только чувство юмора, но и умение взаимодействовать с аудиторией. Комики часто используют элементы импровизации, откликаясь на реакции зрителей и адаптируя свои выступления в реальном времени. Это взаимодействие создает уникальную атмосферу на каждом шоу, делая его неповторимым и незабываемым. Зрители становятся не просто пассивными слушателями, а активными участниками процесса, что значительно усиливает эффект от выступления.

Еще одним важным аспектом является разнообразие стилей и подходов в стенд-апе. Речь каждого комика имеет особые стиливые особенности, влияющие на то, как воспринимается юмор. Различна и дискурсивная направленность выступлений комиков: некоторые артисты предпочитают сатиру, критикуя политическую и социальную действительность (социальный, политический дискурс; о важности социального дискурса в стенд-апе ввиду его интерактивного характера было сказано выше), в то время как другие делают акцент на абсурдных и комичных ситуациях из повседневной жизни. Это разнообразие форматов и стилей позволяет каждому находить себя на сцене, утверждать свою индивидуальность, а также обогащает юмористическую сферу массовой коммуникации.

Стенд-ап не только развлекает, но и заставляет задуматься над важными социальными проблемами. Комики часто используют свою платформу для поднятия острых тем, таких как расизм, сексизм, и другие формы дискриминации. Шутки могут служить катализаторами для обсуждений сложных и неудобных вопросов, помогая аудитории взглянуть на вещи под другим углом: шутки с элементами интеракции становятся новым, уникальным для юмористической культуры способом массовой коммуникации. Например, многие комики могут делиться личными историями, касающимися их идентичности, что позволяет создать более глубокое взаимодействие с публикой.

Кроме того, стенд-ап часто отражает текущие события и социальные изменения. Комики способны мгновенно реагировать на мировые происшествия, комбинируя информацию с юмором, что не только информирует публику, но и помогает ей переварить сложные эмоции. Это делает стендап актуальным инструментом для анализа и критики социальных реалий. В то время как подготовленные выступления могут разрабатываться месяцами,

комики нередко добавляют актуальные шутки, основанные на последних новостях, мгновенно настраиваясь на волну общественного мнения.

Современные технологии масс-медиа также открывают новые горизонты для стенд-ап исполнителей. С развитием социальных сетей и платформ для видеохостинга, подобных YouTube и RUTUBE, комики могут обращаться к широкой аудитории за пределами традиционных клубных стен. Это позволяет им экспериментировать с форматами и темами, а также получать обратную связь от зрителей в реальном времени. Однако это также приводит к повышенной ответственности, так как неудачные шутки или недоразумения могут быстро распространиться, вызывая негативные реакции (особенности интернет-коммуникации как части массовой требуют особого внимания коммуникантов). Комики вынуждены быть более осторожными в своем контенте, учитывая возможность обратной реакции, которая может повлиять на их карьеру. Это порой приводит к самоцензуре, поскольку артисты пытаются угодить как широкой аудитории, так и отдельным критически настроенным подписчикам.

Несмотря на свободу выражения, стенд-ап остается сложным искусством. Умение острить на грани дозволенного и при этом оставаться в рамках уважения – это тонкое искусство, требующее не только таланта, но и такта. Многие комики сталкиваются с предвзятостью и негативной реакцией на свои шутки, особенно если они касаются чувствительных тем. Это требует от исполнителей не только своего рода смелости, но и способности адаптироваться к меняющимся общественным настроениям.

Несмотря на четкие семантические различия, в реальной практике термины «концерт», «шоу» и «стендап» часто используются как взаимозаменяемые, что может приводить к путанице. Особенно это касается случаев, когда выступление юмориста сочетает в себе элементы разных жанров. Например, стендап-концерт может включать в себя музыкальные вставки или элементы театрализации, что делает его похожим на шоу.

Однако следует отметить, что в последние годы наблюдается тенденция к более чёткому разграничению этих терминов, особенно в среде профессиональных юмористов и организаторов мероприятий. Это связано с ростом популярности стендап-комедии как самостоятельного жанра и стремлением к более точному позиционированию различных видов юмористических выступлений.

Для иллюстрации различий между рассматриваемыми терминами приведём несколько примеров.

Выступление Евгения Петросяна «Юморина» можно назвать типичным примером юмористического концерта, включающего эстрадные номера, пародии, монологи и другие традиционные формы развлечения [3].

Шоу «Уральские пельмени» можно отнести к примерам юмористического шоу, характеризующегося яркими декорациями, музыкальным сопровождением, использованием спецэффектов и участием юмористов [4].

В качестве примера стенд-апа можно отметить выступление Виктории Складчиковой [5], которая шутит на темы взаимоотношений, повседневной

жизни и социального взаимодействия. Её юмор отражает актуальные общественные тренды и позволяет зрителям смеяться над собой и окружающими.

Анализ этого материала позволяет сделать вывод о том, что основным критерием разграничения терминов является соотношение между авторским текстом, зрелищностью и взаимодействием с аудиторией. В концерте преобладает подготовленный материал, в шоу – зрелищность, а в стендап-выступлении – авторский стиль и импровизация. Таким образом, способы коммуникации в различных комедийных жанрах тоже оказываются различными.

В данной статье был проведён анализ ключевых терминов, используемых в русской юмористической эстраде: «концерт», «шоу» и «стендап». Исследование показало, что каждый термин имеет свои семантические особенности и коннотации, отражающие различные аспекты юмористического выступления, и имеет особое место в рамках массовой коммуникации. Несмотря на некоторую взаимозаменяемость в реальной практике, в последние годы наблюдается тенденция к более чёткому разграничению этих терминов в современной массовой коммуникации, что обусловлено различием в способах коммуникации с аудиторией, развитием стендап-выступлений как самостоятельного жанра и стремлением к более точному позиционированию различных видов юмористических выступлений.

Литература

1. Егорова Т.В. Словарь иностранных слов современного русского языка. М., «Аделант», 2014. 800 с.
2. Кузнецов С.А. Большой толковый словарь русского языка. СПб.: «Норинт», 2000. 1536 с.
3. Уральские пельмени: Мастер и мандарины, 2025. URL: <https://yandex.ru/video/preview/10188159553382336615>
4. Юморина 2024. Евгений Петросян – Фольклор 2024. URL: <https://yandex.ru/video/preview/8816641988092390557>
5. Складчикова В. Сольный концерт 2024. URL: <https://yandex.ru/video/preview/12729258617661012697>

© Кравченко С.Э., Салимова Л.М., 2025

Кузнецова А.А., Салимова Л.М.,
УУНУТ, г. Уфа, Россия

ПРЕЦЕДЕНТНЫЙ ТЕКСТ КАК СРЕДСТВО ВОЗДЕЙСТВИЯ В СОВРЕМЕННОЙ БАНКОВСКОЙ РЕКЛАМЕ

В статье рассматривается воздействующий потенциал прецедентных текстов в рекламных продуктах отечественных банков. Предлагается классификация источников прецедентных текстов, использованных в рекламных роликах банков России за 2024 – 2025 гг. Прогнозируется эффективность использования прецедентного текста в банковской рекламе.

Ключевые слова: прецедентный текст, банковская реклама, речевое воздействие, средство речевого воздействия, культурный код.

PRECEDENT TEXT AS A MEANS OF INFLUENCE IN MODERN BANKING ADVERTISING

The article examines the impact potential of precedent texts in the advertising products of domestic banks. The classification of the sources of precedent texts used in the commercials of Russian banks for 2024 – 2025 is proposed. The effectiveness of using the precedent text in banking advertising is predicted.

Keywords: Precedent text, banking advertising, speech impact, means of speech impact, cultural code.

Продвижение банковских услуг представляет собой сложную задачу, так как их продукты нельзя воспринимать перцептивно. Поэтому банкам важно тщательно исследовать целевую аудиторию, анализировать рынок и конкурентов, а также выявлять проблемы, с которыми сталкивается компания.

Большую популярность среди рекламных кампаний банков стала набирать прецедентность как способ речевого воздействия на потребителя. Главная задача банка – создать положительный имидж компании, которой можно доверять, и для этого надежной основой может стать опора на многовековые культурные традиции. Возвращение к первоисточникам также связано с политической ситуацией и уходом множества иностранных компаний с рынка. Российским банкам пришлось пересмотреть рекламные стратегии и подстроиться под новые условия. На этом фоне возникла новая тенденция, направленная на популяризацию российской культуры. Теперь на первое место ставится не набор товаров и услуг, а прецедентность, культурологический аспект: «Нам кажется, что реклама должна быть оригинальной, новой, даже шокирующей. Но эта новизна и шок основаны на опыте того, что людям хорошо известно и предельно понятно» [1, с. 158].

В связи с тем, что рекламным кампаниям банков необходимо подстраивать текст под свой продукт, предпочтение отдается не прямой

цитации, а продолжениям и квазицитации. Особое внимание в нашей работе уделяется прецедентным высказываниям, так как они наиболее часто используются в рекламных текстах, претерпевая следующие изменения: прецедентность в медиа, превращаясь в прецедентный феномен (готовый интеллектуально-эмоциональный продукт), претерпевает редукцию содержания и обретает новый смысл. Так, в рекламных роликах большую роль играет визуальное и аудиальное составляющее, помимо вербальных прецедентных феноменов (ПФ), в них участвуют невербальные ПФ (к ним относят узнаваемые голоса, музыкальные цитаты, культурно значимые предметы вещного мира, типовые жесты, графические изображения и т.д.). Чтобы рекламное сообщение было наиболее эффективным, рекламодателям необходимо использовать средства речевого воздействия. Включение речевых тактик и прецедентных текстов в медиадискурс повышает уровень воздействия на зрителя, что в совокупности может повлиять на количество продаж. Прецедентный текст (ПТ) должен в себе нести комплекс культурных знаков, которые хранятся в национальной памяти общества. Поэтому за основу прецедентных текстов берут цитаты, имена персонажей, названия произведений художественной литературы и др.

По этому принципу нами была составлена классификация прецедентных текстов в банковской рекламе по их первоисточникам.

В первую группу мы объединили прецедентные тексты, первоисточником которых являются фильмы и мультфильмы.

Реклама продукта «Сбера» в телеграм-канале:

«Это я, Сберкот! Принес заметку про новые серии о финансовой грамотности» [2].

Текст заимствован из советского рисованного мультфильма 1978 года «Трое из Простоквашино», поставленного режиссёром Владимиром Поповым по мотивам повести Эдуарда Успенского «Дядя Фёдор, пес и кот». Компания адаптировала всеми любимый мультфильм под свои продукты и даже создала сериал, в котором мультгерои обучают детей финансовой грамотности. Текст является прецедентным, так как он известен большому количеству людей, вызывает у них позитивные эмоции, связанные с детством и просмотром мультфильмов. Помимо этого, «Простоквашино» довольно популярно и до сих пор актуально: выпускается молочная продукция, которая носит название произведения, также был создан одноименный сериал, новый сезон которого состоялся 23 сентября 2024 года. Таким образом, с помощью прецедентного высказывания создается образ банка, который заботится не только о взрослых, но и о детях, что положительно влияет на рекламную кампанию и ее доходы.

Следующий пример демонстрирует осведомленность Сбера о культурных традициях россиян:

«— Каждое утро в семье Любимовых начинается с бьюти-ритуалов: патчи и кофе. — Мам, а патчи закончились? — Уже заказываю на Мегамаркете. — Пенная вечеринка. — Пена закончилась. — Мегамаркет, пена для бритья, заказать. — И магия стрелок. — На Мегамаркете есть всё для наших бьюти-ритуалов» [3].

У большинства аудитории предложение «каждое утро (где-то) начинается» вызывает ассоциацию с культовым фильмом «Служебный роман». Используя прецедентность, рекламодатели снова обращаются к традициям, старине и адаптируют текст под современность. Если в фильме Эльдара Рязанова 1977 года женщины красятся знаменитой советской тушью и голубыми тенями, называя это ритуалом, то в 2025 году Любимовы уже используют современные патчи и рисуют стрелки, что носит название бьюти-ритуалов. Таким рекламным решением «Сбер» воздействует на несколько возрастных категорий одновременно, что позволяет компании "идти в ногу со временем", не теряя при этом клиентов старшего поколения.

«Сбер» – не единственный банк, который заинтересовался культурологическим аспектом в рекламе. Рассмотрим прецедентность в ролике ВТБ:

«В смысле кешбэк 100%? По машинам! Кто сказал, что подарки – это только расходы, тот не в курсе, что с картой ВТБ можно радовать близких и ловить кешбэк до 100% рублями. Миссия выполняма!» [4].

Здесь банк использует сразу несколько прецедентных текстов, что, безусловно, привлекает внимание зрителя и вводит его в «игру на знание фильмов». Фраза «по машинам!» взята из кинокартины 2000 года «Угнать за 60 секунд», где в одной из сцен персонаж Николаса Кейджа собирает команду угонщиков. Данная прецедентная фраза ориентирована не только на поколение 1980-1990-х, но и на современное, так как высказывание героя стало мемом у подростков в социальных сетях и набрало популярность. Мем впервые появился 21 октября 2024 года, когда один из пользователей опубликовал фрагмент из фильма с подписью о том, как быстро повышается цена на такси, пока мы обновляем приложение. В ролике присутствует и невербальный феномен, а именно мелодия из песни War «Low Rider», которая звучала в кинокартине. Также рекламодатели заимствуют фразу из названия серии американских шпионских боевиков «Миссия невыполнима», переделывая ее в «миссия выполняма!», для создания положительной коннотации. В данном случае используется рабочий довод от обещания, оказывающий воздействие на публику: «К рабочим доводам относят авторитет происхождения, авторитет имени и профессионального статуса, авторитет внешнего вида, довод от угрозы, довод к массам, довод от обещания» [5]. Посыл компании такой: если вы пользуетесь продуктами ВТБ, то вы справитесь с любыми задачами. Таким образом, рекламная кампания становится понятной и актуальной для всей аудитории, а также создает имидж банка-помощника, которому можно доверять.

Пример прецедентного текста в рекламе «Т-банк»:

«Вам и не снилось, как быстро мы доставляем деньги в разные города, чтобы их могли снять 45 миллионов клиентов. Сколько профессионалов в офисах по всей стране создают лучшие продукты и технологии защиты ваших средств. Сколько миллионов встреч мы проводим с клиентами, чтобы они не тратили время на поездки в банк. Сколько тысяч сотрудников работает в 11 часовых поясах страны, над которой никогда не заходит солнце. Вам всё это не снилось, ведь вы и так уверены в своём банке» [6].

Фраза «вам и не снилось» на самом деле название фильма «Вам и не снилось» 1981 года, снятого по одноимённой повести советской писательницы Галины Щербаковой. Прецедентность в данном случае создается за счет продолжения, которое вводит Т-банк. Если в оригинале фраза употребляется в переносном значении, то в рекламной кампании она трактуется прямо: вы можете спать спокойно, так как ваш банк о вас позаботится. Чтобы увеличить воздействие на реципиента, рекламодаделец использует сильные аргументы: «К сильным относят довод от факта, доводы с помощью цифр, терминов» [5, с. 673-676]. Поэтому в тексте мы видим большое количество цифр: «чтобы их могли снять 45 миллионов клиентов», «сколько тысяч сотрудников работает в 11 часовых поясах страны». Также в рекламном тексте адресант использует одну из речевых тактик, когда реципиенту предлагается что-то хорошее взамен плохого. Рекламодатели намеренно рассказывают о трудностях денежных оборотов, чтобы у клиента возникло ощущение, что без банка его жизнь была бы более загруженной. Таким образом, у зрителя постепенно появляется уверенность в надежности банка, в его активной работе и заботе о клиентах, прецедентность, в данном случае, усиливает этот эффект.

Во второй группе представлены прецедентные тексты, источником которых является художественная литература:

Реклама банка «Дом. РФ.»:

«Счастье начинается там, где мы думаем не только о себе, и всегда возвращается. Для заботы о близких – вклад в банке Дом. РФ. со ставкой 19% годовых и кэшбэк 10% по карте» [7].

Первоисточник начальной фразы рекламного ролика-цитата из произведения «Триумфальная арка» Эриха Марии Ремарка. Оригинал цитаты означает, что счастье заключается в самом человеке, важно принимать его в данный момент, ведь оно не постоянно. Банк же с помощью прецедентной фразы делает акцент на том, что счастье мы создаем для наших близких. Используя продукты «Дом. РФ.», реципиент сможет не только порадовать любимых, но и получить кэшбэк. Таким образом, рекламодаделец обращает внимание клиента на то, что работать с этим банком выгодно.

Третью группу образовали прецедентные тексты, источником которых являются пословицы и афоризмы:

Реклама «ВТБ»:

«Слышали про золотое правило? Раньше золото хранили дома или в сейфе банка. Сейчас его хранить необязательно – можно открыть обезличенный металлический счёт и купить на него от 0,1 грамма металла, сидя в любимом кресле. А золотое правило вот: у кого золото, тот правила и устанавливает» [8].

В оригинале словосочетание «золотое правило» имеет переносное значение, которое можно отнести к различным нравственным законам в зависимости от религии. В данном случае компания берет за основу культурный код и использует его в прямом значении, с помощью чего и появляется прецедентность. Прецедентный феномен помогает рекламодателям создать в

данном тексте комический эффект, который привлекает внимание реципиента и заставляет запомнить рекламный текст.

Реклама продукта «ВТБ» в телеграм-канале:

«В выходные не только душа поет, но и рубли возвращаются, теперь каждую пятницу с подпиской ВТБ Плюс можно выбирать дополнительную категорию кешбэка. И она будет работать весь уикенд!» [9].

Выражение «душа поет» означает, что человек испытывает очень сильную радость. С помощью прецедентности банк создает положительный эмоциональный фон в рекламе, ведь для многих людей выходные действительно ассоциируются с приятным времяпровождением, ну и конечно тратами. Однако ВТБ «успокаивает» клиентов тем, что рубли возвращаются кешбэком. Таким образом, банк снова создает образ «заботливого друга», которому можно доверить свои финансы.

В четвертую группу мы объединили прецедентные тексты, источником которых являются узнаваемые фразы из жизни:

Реклама «ВТБ»:

«Убираем конспекты, достаём двойные листочки. И выписываем стажировки, которые хотели бы пройти в ВТБ. Дорогие студенты, поздравляем вас с профессиональным праздником! Мы вас очень ценим! И чтобы вы шагали в будущее уверенно, мы создали программы оплачиваемых стажировок по направлениям от IT до маркетинга» [10].

Начало фразы, использованной банком известна всем ученикам и студентам, а именно на них нацелен продукт от ВТБ. Рекламодатели продолжают предложение, раскрывая суть своего товара, с помощью чего и появляется прецедентный текст. Несмотря на то, что «двойные листочки» могут вызывать у студентов неприятные ассоциации и воспоминания, реклама не вызывает отрицательных эмоций, благодаря фразам: «мы вас очень ценим», «чтобы вы шагали в будущее уверенно».

В результате нашего исследования прецедентных текстов в современной банковской рекламе мы обратили внимание на то, с какими целями это осуществляется.

Прежде всего, рекламным кампаниям становится легче привлечь внимание зрителя в условиях информационного шума, так как источники прецедентных текстов знакомы аудитории. Реципиент перестает быть пассивным зрителем и активизирует свои знания, что увеличивает вероятность запоминаемости рекламного сообщения.

Кроме того, преимущество обращения к прецедентным текстам заключается в целом положительных ассоциациях, которые они вызывают. Создается позитивный имидж банка, который дорожит культурными ценностями и своими клиентами, не навязывает свой продукт, а советует его для «упрощения» жизни аудитории. Таким образом, перед потенциальным клиентом предстает образ надежного банка, которому можно доверять.

И, наконец, прецедентность позволяет объяснять сложные банковские понятия простым языком, используя различные вербальные и невербальные

средства, а также воздействовать на несколько целевых категорий одновременно.

Литература

1. Ковалев Г.Ф. Имя собственное как прецедент в рекламе // Вестник Воронежского Государственного университета. Серия: Филология. Журналистика. 2004. №1. С. 158-164.
2. Финансовая грамотность в СберKids с друзьями дяди Федора. URL: <https://t.me/sberbank>
3. Реклама Мегамаркет – Любимовы. Бьюти-ритуалы. Патчи (2024). URL: <https://timerek.ru/2024/07/01/reklama-megamarket-ljubimovy-bjuti-ritualy-patchi-2024/>
4. Реклама бесплатной дебетовой карты от ВТБ. URL: <https://t.me/bankvtb/2677>
5. Былкова С.В. Речевое воздействие в рекламе // Молодой ученый. 2015. № 19 (99). С. 673-676. – URL: <https://moluch.ru/archive/99/22277/> (дата обращения: 08.02.2025)
6. Реклама Т-банк – Вам и не снилось (2024). URL: <https://timerek.ru/2024/09/15/reklama-t-bank-vam-i-ne-snilos-2024/>
7. Реклама ДОМ.РФ. – Вклад в банк (2024). URL: <https://timerek.ru/2024/08/16/reklama-dom-rf-vklad-v-bank-2024/>
8. Драгоценные металлы для драгоценных клиентов. «ВТБ». URL: <https://t.me/bankvtb/2623>
9. Дополнительная категория кешбэка каждые выходные. «ВТБ». URL: <https://t.me/bankvtb/2573>
10. Программы стажировок для наших будущих коллег. «ВТБ». URL: <https://t.me/bankvtb/2626>

© Кузнецова А.А., Салимова Л.М., 2025

УДК 821.161.1

Леготина Е.В., Леготина А.Э.,
УУНУТ, г. Уфа, Россия

МОТИВ ДВОЙНИЧЕСТВА В МИРОВОЙ ЛИТЕРАТУРЕ: ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛЕ

Мотив двойничества берет начало в мифологии; тема близнецов скрестилась со сказочным мотивом отделяющейся от человека тени и с легендой о продаже души дьяволу; особую линию составила фабула об отделяющейся тени. Разновидность данного мотива – сюжет о двойнике-узурпаторе, вытесняющем из жизни самого героя и занимающем его место. Двойники (олицетворенный греховный помысел героя) почти каждого из главных персонажей Достоевского сближаются с двойниками древнерусской

литературы. Отсюда актуальность мотива двойничества и перспективность его изучения при анализе произведений как отечественной, так и зарубежной литературы в школе.

Ключевые слова: Мотив двойничества, близнецные мифы, Достоевский, древнерусская литература, двойник

THE MOTIF OF DUALITY IN WORLD LITERATURE: FEATURES OF STUDYING LITERATURE IN SCHOOL LESSONS

The motif of duality originates in mythology; the theme of twins intersects with the fairy-tale motif of a shadow separating from a person and the legend of selling one's soul to the devil; a distinct narrative line is formed by the plot of a separating shadow. A variation of this motif is the story of a usurper double who displaces the hero from their own life and takes their place ("The Shadow" by Andersen, "The Nose" by Gogol, "The Double" by Dostoevsky). The doubles of nearly every major character in Dostoevsky's works (embodying the hero's sinful thoughts) draw parallels with the doubles found in Old Russian literature. Hence, the relevance of the duality theme and the promising prospects of its study when analyzing works of both Russian and foreign literature in school.

Keywords: The twinning motif, twin myths, Dostoevsky, Old Russian literature, the Doppelgänger

Двойничество – тема мировой литературы, восходящая к близнецному мифу о «чудесных существах, представляемых в виде близнецов и часто выступающих в качестве родоначальников племени или культурных героев. Близнецные мифы можно разделить на мифы о близнецах-братьях (соперниках или позднее – союзниках), близнецах – брате и сестре, близнецах-андрогинах» [9,174]. Существуют и зооморфные близнецные мифы. Формализуясь, тема двойничества превратилась в двуперсонажную символизацию внутренней драмы героя; выражается эта символизация через оппозицию двух неразлично сходных, но морально враждебных персонажей. Один из них – герой, второй – его двойник, его не истинное alter ego. В исторической эволюции этой темы, которая в древности была комической («комедия близнецов»), поворотным пунктом был зафиксированный Вольтером слух, будто Железная Маска (загадочный узник Бастилии в XVII веке) был братом-близнецом Людовика XIV, заточенным во избежание смуты в государстве. Позже эту легенду использовал А.Дюма в романе «Десять лет спустя».

Тема близнецов (исходное значение русского слова «двойник» – брат-близнец) скрестилась со сказочным мотивом отделяющейся от человека тени и с легендой о продаже души дьяволу. Так возникла «Необыкновенная история Петера Шлемиля» (1814), повесть Адальберта фон Шамиссо, снискавшая мировую славу. Двойничество стало одним из любимых фабульных мотивов романтизма, особенно немецкого. Это одна из повторяющихся фабул Э.Т.А. Гофмана, в частности, в его новелле «Двойник». Особую линию составила фабула об от-

деляющейся тени (см., например, сказку Г.Х. Андерсена «Тень» и пьесу Евгения Шварца «Тень»).

Мотив двойничества довольно разнообразно трактуется уже романтиками. Так, в новелле Э.А. По «Вильям Вильсон» герой, преследуя ненавистного двойника, пронзает его шпагой и морально погибает сам.

Другой разновидностью данного мотива является сюжет о двойнике-узурпаторе, вытесняющем из жизни самого героя и занимающем его место. Он отличается большой философской глубиной и показывает вытеснение романтического идеализма торжествующей пошлостью. Это «Тень» Андерсена, «Нос» Гоголя (гротескная версия) и «Двойник» Достоевского. Анализируя повесть «Двойник», В.А. Шкуратов отметил, что «герой повести имеет дихотомическое воплощение своей сути, архаическую натуральную метафору близнеца. Но связи между копией и оригиналом подвижны, гибки, временами запутаны» [13,133].

В «петербургской поэме» «Двойник» тайные желания, амбиции болезненная мнительность героя приводит к раздвоению его личности: в его сознании возникает образ ловкого и беззастенчивого двойника, ненавистного герою и в то же время являющегося его отражением. «... величайший тип, по своей социальной важности, который я открыл которого я был провозвестником», - писал Достоевский о своем герое в 1859 году.

Двойник Голядкина воплощает в себе самые подлые и низкие черты самого героя, и это заставляет Голядкина узнавать в нем самом себя себя: «Нрава оно такого игривого, скверного, - подлец он такой, вертлявый такой, лизун, лизоблюд, Голядкин он этакой» [3, 172]. По сравнению с Голядкиным, его двойник фамильярен и уверен в себе, хотя речь его тождественна словам Голядкина. Как справедливо отметил М.М.Бахтин, «это перенесение слов из одних уст в другие, где они, оставаясь содержательно теми же, меняют свой тон и свой последний смысл, - основной прием Достоевского. Он заставляет своих героев узнавать себя, свою идею, свое собственное слово, свою установку, свой жест в другом человеке, в котором все эти проявления меняют свой целостный и конечный смысл, звучат иначе, как пародия или как издевка» [1, 242].

Вместе с растущим безумием в душе Голядкина растут чувство вины и мучения совести перед собой, тем самым делая его ответственным за поступки своего «двойника». По словам В.Б.Н. Майкова, повесть «развертывает перед вами анатомию души» [4, 492]. Г.А. Корнейчук в статье «Горький и Достоевский. Мотив двойничества» полагает, что «герой Достоевского дан как бы в системе зеркал: его сопровождают два двойника, отражающие различные начала его психологии». Еще одним двойником Голядкина, по мнению исследователя, является лакей Петрушка. «В нем воплощена та часть сознания Голядкина, которая не дает ему забыться в своей воображаемой жизни. Лакей своим всепонимающим взглядом и презрительной улыбкой сбрасывает Голядкина с воздвигаемых пьедестальчиков и возвращает к сознанию собственной униженности» [6, 13]. «Голядкин не сумасшедший – он постепенно сходит с ума», - писал В.Н. Захаров, - «автор тонко показывает развитие болезни через все более усиливающееся отчуждение сознания героя от действительности» [5, 40].

Г-н Голядкин и его двойник - это бунт личности и бегство от действительности. Подобная тема уже встречалась в древнерусской литературе. Голядкину сродни персонажи бытовых повестей XVII века Молодец («Повесть о Горе-Злочастии») и Савва Грудцын («Повесть о Савве Грудцыне»), нечистую совесть которых олицетворяют Горе-Злочастие и бес. И так же, как Голядкин, Молодец и Савва вступают в конфликт со своими «двойниками». Герои древнерусской литературы близки героям произведений Достоевского своим бунтом против общества. До безумия потрясены своим нравственным банкротством ударившиеся в покаяние грешники. Бахтин отмечал, что почти каждый из главных героев Достоевского имеет по одному или по несколько пародирующих его двойников: для Раскольникова Свидригайлов, Лужин, Лебезятников, для Ставрогина - Петр Верховенский, Шатов, Кириллов, для Ивана Карамазова - Смердяков, черт, Ракитин. «В каждом из них (то есть двойников) герой умирает (то есть отрицается), чтобы обновиться (то есть очиститься и подняться над самим собой)» [1, 242].

Тема душевного «подполья» получила дальнейшее развитие в последующих произведениях Достоевского и выявила пристальный интерес писателя к внешнему миру больной искалеченной личности. Сам автор характеризовал Голядкина как свой «главнейший подпольный тип». В.Н. Захаров называет «Двойника» «художественным откровением Достоевского, его «шедевром» *«чудом»*, гениальным произведением» [5,48].

К.Н. Холоднова, характеризуя «подпольного человека» («Записки из подполья»), отметила его, как того, «в ком раскрылась идея двойственности человеческой природы», называя «основным его признаком» «разорванность сознания». «Он у себя один, для мира другой. Ему кажется, что он занимает в реальности вот то место, а его оттуда выгнали. Действительность для него подменена тем, что он воображает вместо нее, за счет чего граница между сном и явью, реальностью и грезой становится пластичной» [11, 40].

Эту раздвоенность героев мы нередко встречаем в произведениях Достоевского. Имеется в виду не буквальное появление двойника или наличие персонажа-двойника у того или иного героя. Внутренняя душевная раздвоенность выделяет и злодеев, и праведников: проститутка Соня проповедует высшие христианские ценности, а Свидригайлов, на совести которого страшные преступления, помогает Мармеладовым, раздает деньги. В Раскольникове тоже живут две души, в нем, говоря словами Разумихина, «точно два противоположных характера поочередно сменяются». Соединение великого и низкого, добра и зла очень характерно для Достоевского. Д.Б. Мережковский, говоря о великой идее романа «Преступление и наказание», отмечал: «Зло и порок обладают не только громадною силою софизма в нашем уме (...) Вечный спор Ангела и Демона происходит в нашей собственной совести, и ужаснее всего то, что мы иногда не знаем, кого из них больше любим, кому больше желаем победы. Не только наслаждением привлекает Демон, а еще и соблазном своей правоты: мы сомневаемся, не есть ли он непонятая часть непризнанная сторона истины» [8, 461].

Коснемся еще одного героя романа Достоевского и его двойника: это Иван Карамазов и черт, который, приняв внешность обывателя, скромного русского джентльмена-приживальщика, выявляет отрицательные начала души самого Ивана. С одной стороны, черт вступает в полемику с Иваном как оппонент, с другой стороны, развивает его же мысли. Иван говорит черту: «Ты я, сам я, только с другою рожею. Ты именно говоришь то, что я уже мыслю ... и ничего не в силах сказать мне нового!» [4, 73]. Подобно высказывался Ставрогин о своем бесе: «Я знаю, что это я сам в разных видах, двоюсь и говорю сам с собою». Черт является проекцией души Ивана, еще одним скрытым ее измерением. По мнению, Н. Лосского, «общение с дьяволом, пережитое им (Иваном Карамазовым) не в первый раз, имело характер не столько видения, сколько галлюцинации», «мучительные колебания раздвоенного человека создают в нем отталкивание от действительности и ослабленное восприятие реальности», «он пережил кошмарное явление черта и длинную беседу с ним, в которой черт преподносил ему главным образом его же старые мысли» [7, 157].

Такая трактовка образа черта сближает его с изображением дьявола в древнерусской литературе («Повесть о Савве Грудцыне, «Повесть о Горе-Злочастии»). Поступки героев, казавшиеся странными и необъяснимыми, определялись тем, что душой человека овладел дьявол, невероятное поведение человека - есть «козни дьявола». Но мы-то понимаем, что это Молодец борется с самим собой, а Савва не может преодолеть собственных страстей.

В целом изображение двойников Достоевским заставляет задуматься о национальных истоках мотива двойничества. Пародирующий герой - не вполне двойник, не абсолютно похожий на героя, как скажем, в романтической литературе. Двойник Достоевского - олицетворенный греховный помысел героя, доведенный до крайности, и это сближает его с двойниками древнерусской литературы, являющимися персонификацией дурного начала в человеке.

Так, в «Повести о Горе-Злочастии» автор показал горе как существо, живущее своей особой жизнью, силу, которая перемудрила людей и «мудрее и досужее» Молодца.

«Горе-Злочастие, - писал Ф.И. Буслаев, - есть художественное олицетворение нечистой совести самого доброго молодца. Сначала оно мерещится ему во сне только как призрак его тревожной души, но, по мере того, как сознание своей вины возрастает в его душе яснее и яснее, выступает это чудовище, нагое и босое, лыком подпоясанное, будто жалкий двойник самого несчастного героя. Образ Гора-Злочастия есть не что иное, как верное отражение нечистого, темного состояния души самого героя» [2, 260].

Д.С. Лихачев тоже рассматривал образ Гора-Злочастия как двойника, который преследует человека. Горе-Злочастие одновременно воплощает в себе чудовище, враждебную человеку силу и его внутреннее состояние, душевную опустошенность. Лихая доля отражает мысли и чувства героя, вместе с тем олицетворенная в злом существе, она как бы снимает с героя вину, и он выступает жертвой, вызывающей сочувствие и жалость читателей. Идея судьбы, как «двойника» человека, одна из «сквозных» тем русской литературы.

Начало этой темы восходит к «Молению Даниила Заточника». Даниил - человек обездоленный. И вот его доля воплощается в его воображении. Он представляет, как женится на богатой, но злой жене, как он станет шутом, скорморохом у богатого князя и будет скакать на свинье. Вспомним «Повесть о Савве Грудцыне». Здесь двойником Саввы выступает бес, склонявший его к различным безрассудным поступкам. Бес тоже появляется как следствие недобрых мыслей героя.

Первое полное воплощение двойника главного героя встречается в «Слове о Хмеле», двойником здесь выступает Хмель - злой дух, преследующий горемычного бражника. Как мы видим, уже в XV веке появился Хмель - двойник героя, иначе говоря, Доля-судьба, от которой человек претерпевает невзгоды.

В эпоху реализма термин «двойник» получает широкое толкование: двойник героя уже не физическая копия его, а духовное подобие, однако по-прежнему не истинное. В таком смысле говорят, что Грушницкий - карикатурный двойник Печорина, а Смердяков - Ивана Карамазова. Двойничество стало обозначать философское раздвоение личности.

Как прямую психопатологию представил вариацию этой темы Роберт Льюис Стивенсон в знаменитой повести «Странная история доктора Джекилла и мистера Хайда» (1886); имена ее героев-двойников, то есть одного человека, раздваивающегося на две личности - добрую и злую - стали нарицательными.

В этой версии и в прежней романтической тему двойничества продолжают разрабатывать писатели-символисты (А. Белый «Петербург»). Своеобразным двойником героя становится у представителя английского эстетизма Оскара Уайльда мистический стареющий портрет нестареющего героя («Портрет Дориана Грея»).

Мотивы двойничества прослеживаются в творчестве писателей и поэтов XX века. Так, в поэме Сергея Есенина «Черный человек» двойник героя, вызывающий его ненависть (традиционный мотив этой фабулы), оказывается его отражением в зеркале.

Завершая тему двойничества в литературе, еще раз подчеркнем ее связь в творчестве Достоевского с древнерусской традицией, которую писатель продолжает и развивает. А.В. Чичерин отмечал, что «Достоевский по сущности своего духовного строя ближе стоял к строгой иконописи древней Руси ... И допетровская Русь не в ее устойчивой цельности, не в ее традиционности, а в ее колебании, в трагедии смуты была наиболее соответственна духу романов Достоевского. Русь своего рода двойников, самозванцев, пошатнувшаяся, расщепленная сомнениями, с пробудившейся сатирою повестей о Шемякином суде, о Ерше Ершовиче, о Фроле Скобееве, с «Калязинской челобитной», когда казалось, что «падеся» превысокая Россия и разорися толикий твердый столп» [12,75].

Тема двойничества, на наш взгляд, весьма актуальна в школьном литературоведении при изучении произведений как отечественной, так и зарубежной литературы. Выше мы уже указывали писателей, воплотивших данную проблематику в своем творчестве. Наиболее наглядное выражение тема двойничества, полагаем, находит в творчестве Ф.М. Достоевского. Связь с отечественной тра-

дицией, особенно с древнерусской литературой позволяет выявить преемственность данной традиции, начиная с мифологии, фольклора. Затем тема двойничества продолжается в литературе Древней Руси, находит выражение в произведениях романтизма, в реалистической литературе особенно наглядно воплощается в системе образов в творчестве Ф.М. Достоевского, а также в литературе эстетизма и символизма вплоть до XX века. Отражение данной темы актуально при рассмотрении произведений школьной программы по литературе. В научной литературе рассматриваются примеры анализа мотива двойничества (рассказ «Вильям Вильсон» Э.А. По и повесть «Двойник» Ф.М. Достоевского), основанного на методике культурологической интерпретации в научно-практической деятельности старшеклассников в работе Т.В. Уколовой и А.И. Остапенко. Согласимся с мнением авторов статьи в том, что «архетипическое начало двойничества преобладает» в анализируемых произведениях писателей «в равной степени»; исследовательницы использовали «опыт применения культурологической интерпретации в научно-практической деятельности учащихся старших классов (9-11 классы)» при анализе мотива «двойничества» и пришли к выводу о том, что «культурологическая разновидность интерпретации способна стать средством извлечения, обработки и последующего прироста нового культурологического знания», раскрытия культурных смыслов и экзистенциальных представлений в произведении искусства, увеличения «пространства понимания текста или произведения искусства» [10, 149].

Добавим, что, на наш взгляд, анализ, интерпретация и исследование мотива двойничества возможны и при более раннем знакомстве с художественными источниками в школе (средние классы), что свидетельствует о перспективности изучения образов двойников в школьном преподавании литературы.

Литература

1. Бахтин М.М. Проблемы поэтики Достоевского. М.: Сов. Россия. 1979. 318 с.
2. Буслаев Ф.И. О литературе. Исследования, статьи. М.: Худ.лит. 1990. 510 с.
3. Достоевский Ф.М. Полное собрание сочинений в 30 томах. Л.: Наука. 1972. - Т. I. 520 с.
4. Достоевский Ф.М. Полное собрание сочинений в 30 томах. Л.: Наука. 1976. - Т. XV. 624 с.
5. Захаров В.Н. Гениальный «Двойник»: почему критики не понимают Достоевского? // Неизвестный Достоевский. 2020. № 3. С. 31-53.
6. Корнейчук Г.А. Горький и Достоевский. Мотив двойничества // Революция. Жизнь. Писатель. Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та. 1980. С. 13.
7. Лосский Н.О. Бог и мировое зло. М.: Республика. 1994. 432 с.
8. Мережковский Д.С. Л. Толстой и Достоевский. Вечные спутники. М.: Республика. 1995. 622 с.
9. Мифы народов мира. Энциклопедия в 2 т.т. / глав. ред. С.А. Токарев. М.: Сов. Энциклопедия, 1991. Т. 1. 671 с.

10. Уколова Т.В., Остапенко А.И. К вопросу о возможностях культурологической интерпретации в научно-практической деятельности старшеклассников (На примере анализа мотива «двойничества» в рассказе «Вильям Вильсон» Э.А. По и повести «Двойник» Ф.М. Достоевского) // Педагогика: история, перспективы. 2022. Том 5. № 4. С. 136-153.

11. Холоднова К.Н. «Подпольный человек» как антропологический тип в творчестве Ф.М. Достоевского // Социум и власть. 2024 № 1 (99). С. 32-45.

12. Чичерин А.В. Ранние предшественники Достоевского // Достоевский и русские писатели. М.: Сов. Писатель. 1974. С. 369-370.

13. Шкуратов В.А. Эпизод письменной ментальности XIX в. // Российское сознание: психология, феноменология, культура. Самара: Изд-во Сам. ГПИ. 1994. С. 133.

© Леготина Е.В., Леготина А.Э., 2025

УДК 82.161.1

Леготина Е.В., Новик А.О.,
УУНиТ, г. Уфа, Россия

РОЛЬ И ФУНКЦИИ ПЕЙЗАЖНЫХ ЗАРИСОВОК В ФИНАЛЕ РОМАНА-ЭПОПЕИ М.А. ШОЛОХОВА «ТИХИЙ ДОН»

В статье рассматриваются пейзажные зарисовки в финальной сцене романа-эпопеи М.А. Шолохова, их роль и функции. Наблюдается взаимосвязь между пейзажем и главным героем, отмечается особенность весенних описаний, тонкое мастерство и психологизм писателя.

Ключевые слова: Пейзаж, М.А. Шолохов, пейзажные зарисовки, весенние описания, финал романа, времена года, символика

THE ROLE AND FUNCTIONS OF LANDSCAPE SKETCHES IN THE FINALE OF M.A. SHOLOKHOV'S EPIC NOVEL «THE QUIET DON»

The article examines landscape sketches in the final scene of the epic novel by M.A. Sholokhov, their role and functions. There is a relationship between the landscape and the main character, the peculiarity of the spring descriptions, the fine skill and psychology of the writer are noted.

Keywords: Landscape, M.A. Sholokhov, landscape sketches, spring descriptions, novel ending, seasons, symbolism

Михаил Александрович Шолохов, однозначно, настоящий мастер слова и великий писатель русской литературы. Он проникновенно описывает родную природу Дона в своих произведениях, делая пейзаж не просто чем-то вторичным, фоном места действия, а полноценным персонажем.

В романе-эпопее «Тихий Дон» описания природы, пейзажные зарисовки и, в том числе, времена года имеют особое идейно-художественное значение и наполнение. Главная особенность создания пейзажа у Шолохова – неразрывная его связь с бытом и жизнью донского казачества. Для казаков природа и окружающая их среда – судьба, которая дарована им, она несет счастье и жизнь, а иногда и, наоборот, горе, смерть и разочарование.

Пейзажные зарисовки следуют за нашими героями по всему роману. Произведение начинается с пейзажа и описания хутора, Мелеховского двора и заканчивается тем же. Мы вместе с героями прошли огромный путь и разделили с ними их тяжелую судьбу, испытали и радость, и горе, были свидетелями рождения новых жизней и множества смертей, и, в конечном итоге, вернулись обратно, к земле и тихой природе великого Дона.

Особое значение и роль играют пейзажные зарисовки в финале романа-эпопее «Тихий Дон». Разберем конкретные примеры из текста. Финальная сцена и развязка всего произведения начинается в четвертой книге в главе пятнадцать. Обратимся к первому фрагменту: «Ранней весной, когда сойдет снег и подсохнет полегшая за зиму трава, в степи начинаются весенние палы. Потоками струится подгоняемый ветром огонь, жадно пожирает он сухой аржанец, взлетает по высоким будыльям татарника, скользит по бурым верхушкам чернобыла, стелется по низинам... И после долго пахнет в степи горькой гарью от выжженной и потрескавшейся земли. Кругом весело зеленеет молодая трава, трепещут над нею в голубом небе бесчисленные жаворонки, пасутся на кормовитой зеленке пролетные гуси и выют гнезда осевшие на лето стрепета. А там, где прошли палы, зловеще чернеет мертвая, обуглившаяся земля. Не гнездуется на ней птица, стороною обходит ее зверь, только ветер, крылатый и быстрый, пролетает над нею и далеко разносит сизую золу и едкую темную пыль» [4, с. 922].

Пейзаж в данном отрывке описан с точностью и вниманием к деталям. Автор противопоставляет жизнь и смерть, оживляющую природу и последствия палов, подчеркивая этим цикличность природы и неизбежность смены состояний. Хочется здесь остановиться и сделать акцент на значении времен года в романе, особенно уделить внимание весенним описаниям.

В «Тихом Доне» насчитывается около 80-ти весенних описаний. Весна символизирует пробуждение природы после долгой и холодной зимы, любовь и жизнь, в целом, во всех её проявлениях. Весна – это очень короткий период времени, который обозначает кратковременность человеческой жизни. Она быстротечна и её очень легко отобрать [3].

И в романе мы не раз видим подтверждение вышесказанному. Именно весной зарождается любовь Аксиньи и Григория. Весной происходят их долгожданные встречи после долгой разлуки, боли и разочарований. И весной Аксинья погибает на руках своего возлюбленного. Возникает оппозиция: жизнь – смерть. Они ходят по роману рука об руку и постоянно перекликаются.

Март, особый месяц в романе, символизирует перемены в жизни, её переворот и изменения. Солнце пригревает, чтобы снег оттаял, и земля вновь ожила. Именно мартовским периодом Шолохов заканчивает свой роман: «У

крутояра лёд отошёл от берега. Прозрачно-зелёная вода плескалась и обламывала иглистый ледок окраинцев» [4, с. 925]. И автор не случайно выбрал март в своем финале, ведь он символизирует жизнь, воскрешение и пробуждение.

Особую роль в пейзажных зарисовках финала играет земля. Рассмотрим следующий фрагмент: «Как выжженная палами степь, черна стала жизнь Григория. Он лишился всего, что было дорого его сердцу. Все отняла у него, все порушила безжалостная смерть. Остались только дети. Но сам он все еще судорожно цеплялся за землю, как будто и на самом деле изломанная жизнь его представляла какую-то ценность для него и для других...» [4, с. 922].

Земля – самое важное в жизни главного героя романа Григория Мелехова. Она представлена автором как нечто фундаментальное, несущее надежду и жизнь. Несмотря на утрату близких людей и жизненных ориентиров, Григорий всё равно цепляется за землю, будто только она поддерживает его существование и может спасти. Эта тесная связь показывает, насколько важна была земля для казаков, она была для них символом независимости и идентичности.

Образ выжженной земли становится метафорой внутренней опустошенности Мелехова. Его душа, подобно земле, которая пережила пожар, разрушена страданиями и потерями. Но, как и земля, способная к восстановлению, так и Григорий пытается сохранить свою волю к жизни. Земля в романе, а, особенно, в финальной сцене – символ устойчивости, надежды и духовный ориентир для главного героя.

Роман «Тихий Дон» заканчивается следующими словами: «Что ж, вот и сбылось то небольшое, о чем бессонными ночами мечтал Григорий. Он стоял у ворот родного дома, держал на руках сына... Это было все, что осталось у него в жизни, что пока еще роднило его с землей и со всем этим огромным, сияющим под холодным солнцем миром» [4, с. 926].

В финале романа пейзаж служит своего рода мостиком между прошлым, настоящим и будущим Григория Мелехова. Данная сцена и именно картина природы помогает нам прочувствовать, что ощущает главный герой. Мы видим его борьбу, метания и попытки удержать последнее, что связывает его с этим миром. Шолохов мастерски использует природные зарисовки в финале романа, добавляет в сцену драматизма, помогает нам проникнуться героем. Пейзаж в данном эпизоде играет важнейшую функцию – он дополняет сюжет, расширяя границы восприятия текста, делая финал романа эмоциональным, впечатляющим и запоминающимся.

Таким образом, Шолохов, делая природу не просто фоном для своего повествования, а важным элементом и даже отдельным персонажем, проникает в душу читателей и влияет на наше восприятие внутренних переживаний и скитаний главного героя. Мы можем выделить несколько основных функций и значений, которые играют пейзажные зарисовки в финале романа-эпопеи «Тихий Дон».

Во-первых, создание эмоциональной атмосферы романа. Пейзаж и описание природных явлений помогают нам проникнуться персонажами,

заглянуть им в душу, пережить те же эмоции и чувства. Пейзаж сопровождает развитие сюжета, отражая перемены в судьбах героев. Так, например, весна в романе, особенно в финале, становится символом нового этапа, пробуждения и воскрешения. Во-вторых, пейзаж и пейзажные зарисовки в финале романа являются символом жизни и смерти. Противопоставляя молодую зелень и выжженную землю, Шолохов передает идею борьбы жизни и смерти, переход от счастья к горю. Роман заканчивается весной, что говорит нам о том, что жизнь восторжествовала над смертью. У главного героя появилась надежда на лучшее будущее и воля к жизни на родной земле вместе с сыном.

Пейзажные зарисовки являются также самостоятельным персонажем романа-эпопеи «Тихий Дон». Природа живет собственной жизнью, подчиняется только своим законам, оказывает сильное влияние на поступки и судьбу персонажей произведения. Она связывает нас с чувствами героев, становится неким зеркалом, которое отражает внутренний мир и состояние наших действующих лиц, особенно мы проникаем в душу Григория Мелехова.

Пейзаж также выполняет функцию исторической достоверности повествования. Точное описание ландшафта, быта и особенностей окружающей среды донского казачества создает реалистичную картину эпохи, что позволяет читателю и всем, кто знакомится с романом и исследует его, лучше понимать культурные коды и корни героев.

Таким образом, мы можем сказать, что природные описания играют центральную роль в финале романа-эпопеи М.А. Шолохова «Тихий Дон», выполняя множество функций, и несет глубокий смысл. Пейзаж в романе не просто декорация, а активный участник повествования, выражающий переживания и волнения героев, оттеняя события и ужасы гражданской войны. Шолохов виртуозно сочетает пейзажные картины с психологическим состоянием персонажей, позволяя нам глубже понять мотивы их поступков и действий.

Следовательно, исследование пейзажных зарисовок в «Тихом Доне» подтверждают значимость природы и пейзажа в создании целостного образа эпохи и характеров героев. Эти образы становятся ключом к пониманию глубины конфликта и смысла произведений писателя, показывая нам искусство и мастерство Шолохова создавать многослойные и яркие литературные полотна, которые обращены к человеческой душе и ее судьбе.

Литература

1. Короткова М.Н. Функции пейзажа в романе-эпопее М.А. Шолохова «Тихий Дон» // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2020. № 1. С. 126-132.
2. Муравьева Н.М. Катарсис финальных сцен в произведениях М.А. Шолохова // Известия Уральского федерального университета. Серия 2: Гуманитарные науки. 2005. № 3. С. 145-153.
3. Тибушкина Н.В. Времена года и их символизм в романе М.А. Шолохова «Тихий Дон» // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. 2021. № 2. С. 185-192.

4. Тибушкина Н.В., Федорова Т.Н. Группы весенних образов в романе М.А. Шолохова «Тихий Дон» // Наука и школа: Сборник научных работ молодых исследователей. Выпуск 7 / под общей ред. Т.Э. Демидовой. Ульяновск: Ул-ГПУ, 2015. С. 46-50.

5. Шолохов М.А. Тихий Дон: роман-эпопея: в 2 т. / Михаил Шолохов; вступительная статья, примечания Н.И. Шаниной. Москва: АСТ, 2019. 928 с. – (Эксклюзив: Русская классика).

© Леготина Е.В., Новик А.О., 2025

УДК 811.161.1

Мамаева Д.А., Салимова Л.М.,
УУНУТ, г. Уфа, Россия

ИЗУЧЕНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО ПРИ ПОМОЩИ АУТЕНТИЧНЫХ ПЕСЕН

В статье приводятся преимущества и недостатки изучения иностранного языка при помощи аутентичных песен. Среди достоинств этого метода выделяются: повышение мотивации, снятие психологических барьеров, знакомство с другой культурой, улучшение навыков аудирования и произношения, расширение словарного запаса. Недостатком является низкая возможность изучения грамматики: морфологии и синтаксиса. Приводятся рекомендации и алгоритм для самостоятельной работы с текстами песен. Представлен пример использования данного подхода при самостоятельном изучении русского языка как иностранного.

Ключевые слова: Аутентичные песни, самостоятельное изучение иностранного языка, мотивация, русский язык как иностранный, психологические барьеры, аудирование, произношение, увеличение словарного запаса.

LEARNING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE WITH AUTHENTIC SONGS

The article presents the advantages and disadvantages of learning a foreign language using authentic songs. Among the advantages of this method are: increased motivation, removal of psychological barriers, familiarity with another culture, improvement of listening and pronunciation skills, expansion of vocabulary. The disadvantage is the low possibility of learning grammar: morphology and syntax. Recommendations and an algorithm for independent work with song lyrics are given. An example of using this approach in self-study of Russian as a foreign language is presented.

Keywords: Authentic songs, independent learning of a foreign language, motivation, russian as a foreign language, psychological barriers, listening, pronunciation, vocabulary increase.

Музыка – один из самых воздействующих видов искусства. Хотя музыка абстрактна по своей природе, именно она (а не, например, живопись, архитектура или театр) лучше всего выражает эмоции и чувства и потому больше всего воздействует на нас.

Именно поэтому нам кажется, что самым эффективным подспорьем при изучении русского языка как иностранного являются аутентичные песни. Под аутентичными песнями мы понимаем композиции, которые были исполнены носителями языка.

Можно выделить следующие преимущества в использовании песен при изучении иностранного языка, в том числе русского:

Во-первых, повышение мотивации. Если нам очень нравится исполнитель или музыкальная группа, то у нас появляется желание лучше знать язык, на котором исполнены любимые песни.

Во-вторых, снятие психологических барьеров, меньше боязни перед неродным языком вообще и восприятием речи на неродном языке в частности. Этот пункт мы считаем особенно важным, так как достижение эмоционального комфорта при изучении иностранного языка – ключ к его освоению. Примечательно исследование, в котором говорится, что «из личных бесед со студентами мы узнаём, что некоторым из них бывает трудно говорить на иностранном языке в присутствии более сильных студентов, и они предпочитают молчать на занятии из-за боязни сделать ошибку и вызвать смех одноклассников» [3, с. 361]. Поэтому мы считаем, что любимые песни могут преодолеть тревожное чувство во время изучения иностранного языка.

В-третьих, расширение кругозора, знакомство с культурой другой страны. В частности, исследователи отмечают, что «песни, особенно народные, раскрывают студентам различные социальные и исторические аспекты изучаемого языка, знакомят с образцами народной мудрости» [3, с. 362]. Также важен и аспект сопоставления: студенты могут «соотнести культурные ценности изучаемого и родного языков» [4, с. 6].

В-четвёртых, улучшение практических навыков (аудирование и говорение) по иностранному языку, куда мы предлагаем отнести:

1) тренировку аудирования, то есть понимания и способности быстро воспринимать на слух речь на иностранном языке;

2) хорошее произношение за счёт частого прослушивания песен и привыкания к тому, как звучат те или иные слова на иностранном языке. Также возможна адаптация к ритмике иностранной речи из-за подражания произношению носителя языка, что тоже улучшит навык говорения обучающегося;

И, в-пятых, расширение словарного запаса: новые слова из песен быстрее запоминаются и дольше хранятся в памяти, так как песня – это не просто список слов, который нужно выучить; хорошая песня – это небольшая история,

слова в которой «живут» в контексте; если мы знаем этот контекст и часто слушаем песню, то долго помним и слова, которые раньше были неизвестными.

Более результативное восприятие новой лексики при помощи песен связано с тем, что «музыка считается одним из наиболее эффективных способов запоминания материала, потому что в этот вид деятельности включаются оба полушария головного мозга» [2]. Однако важно отметить, что в текстах песен, помимо новых лексем, обучающиеся могут встретить и слова, которые они уже знают. Но и в этом случае тексты песен содействуют улучшению знания иностранного языка, поскольку «в песнях уже знакомая лексика встречается в новом контекстуальном окружении, что помогает её активизации» [5, с. 126].

Следует признать, что в методе изучения иностранного языка при помощи песен есть и несколько недостатков.

Прежде всего, это, что, к сожалению, в песнях нередко можно встретить грамматические и стилистические ошибки. Иногда они делаются создателями текстов не нарочно, а иногда, напротив, специально (например, чтобы добиться рифмы). Какой бы не была причина, стоит принимать во внимание, что песни – не всегда лучший материал для изучения и отработки грамматики (а именно особенностей морфологии).

Далее, вынуждены отметить, что тексты песен не подходят для изучения синтаксиса. В целом наблюдается тенденция пренебрежения знаками препинания в текстах песен. Например, в английском языке между строками их не принято ставить, то же мы видим в современных российских текстах песен. Помимо этого, в текстах песен нередко можно встретить инверсию (к которой чаще всего обращаются, чтобы достичь нужного ритма или стихотворного размера), что, конечно, тоже запутывает обучающегося, если он начал учить язык недавно. Поэтому мы считаем, что тексты песен могут помочь расширить словарный запас, показать сочетаемость лексем, но они не всегда демонстрируют правильный порядок слов и необходимую расстановку знаков препинания. Нужны другие материалы для изучения этих аспектов языка.

На материале изученной нами литературы мы пришли к выводу, что исследователи описывают методики преподавания иностранного языка при помощи песен как вид классной и аудиторной работы. Но мы считаем, что изучение русского языка как иностранного при помощи песен может быть не менее эффективным и в качестве самостоятельной работы обучающегося. В этом случае мы можем дать следующие рекомендации.

Прежде всего человек, учащий иностранный язык, должен осознавать, что частое прослушивание музыки на иностранном языке не будет способствовать изучению этого языка. Важно именно работать с текстом песни, читать его, выделять неизвестные слова и т.д. Также, так как далеко не все люди хорошо воспринимают информацию на слух, нужно сфокусироваться на восприятии текста во время прослушивания песни и стараться не обращать внимание только на музыку (даже если она очень нравится).

Предлагаем следующий алгоритм работы с песней, который может быть использован при самостоятельном обучении иностранному языку:

1. Найти песню на иностранном языке, которая очень нравится. По возможности постараться подобрать её в соответствии со своим уровнем владения языком. Это значит, что должно быть общее понимание содержания текста, но незнакомые слова в нём тоже должны встречаться.

2. Послушать песню несколько раз. Не заглядывая в текст, внимательно вслушиваться в него, постараться понять как можно больше на слух. Задать себе вопрос «О чём эта песня?» и постараться дать на него ответ.

3. Найти текст песни, прочитать его самостоятельно (не слушая музыку), посмотреть, какие слова, фразы или предложения не удалось понять при прослушивании. Не получилось воспринять их, потому что это пока незнакомая лексика? Или потому, что казалось, что эти слова произносятся по-другому? Или потому, что вокал звучал слишком тихо? Или из-за того, что слова были произнесены слишком быстро? Если дело в последних двух причинах, то это повод найти песни других исполнителей, в которых будет более медленный темп речи и более чёткое произношение.

4. Прослушать песню повторно, на этот раз следя по тексту, обращать внимание на произношение незнакомых слов и на произношение слов во фразовом единстве. В этом заключается пассивная тренировка аудирования и произношения.

5. Выделить все незнакомые слова, фразы, идиомы, узнать их перевод, посмотреть их произношение; можно ещё раз свериться с произношением из песни. На этом этапе происходит расширение словарного запаса и работа над произношением.

Это минимум работы с песней, который мы предлагаем. При желании также могут быть выполнены следующие виды деятельности:

6. Перевод песни на родной язык. Этот процесс помогает увидеть сходства и различия между двумя языками. Такое практическое сопоставление способствует запоминанию лингвистических особенностей иностранного языка.

7. Заучивание песни. Это не так сложно, как может показаться на первый взгляд, так как если уже была проведена работа с текстом, то при частом прослушивании песни она запомнится быстро и почти незаметно. Выученный текст – ещё большая гарантия, что новые слова, фразы и идиомы будут храниться в долгосрочной памяти.

8. Пропевание текста песни при её переслушивании. Так осуществляется активная тренировка произношения.

В качестве примера приведём текст песни «Потерянный рай» группы Ария, который можно использовать при изучении русского языка как иностранного. Мы бы порекомендовали обратиться к этой песне, если обучающийся владеет русским языком на среднем уровне (B1-B2). Такое ограничение связано с наличием слов и фраз, которые имеют символический и образный смысл (соответственно, они употребляются в переносном значении): «небо в огне сгорает», «пеньё дождя», «край неба», «гулкая темнота» и т.д.

Потерянный рай (Орфография и пунктуация автора сохранены)

*«От края до края
Небо в огне сгорает
И в нём исчезают все надежды и мечты
Но ты засыпаешь
И ангел к тебе слетает
Смахнёт твои слёзы, и во сне смеёшься ты*

*Засыпай, на руках у меня засыпай
Засыпай под пенье дождя
Далеко, там где неба кончается край
Ты найдёшь потерянный рай*

*Во сне хитрый демон
Может пройти сквозь стены
Дыханье у спящих он умеет похищать
Бояться не надо
Душа моя будет рядом
Твои сновиденья до рассвета охранять*

*Засыпай, на руках у меня засыпай
Засыпай под пенье дождя
Далеко, там где неба кончается край
Ты найдёшь потерянный рай*

*Подставлю ладони
Их болью своей наполни
Наполни печалью, страхом гулкой темноты
И ты не узнаешь
Как небо в огне сгорает
И жизнь разбивает все надежды и мечты» [1]*

Примерный план самостоятельной работы с этой песней может быть таким:

1. Послушать песню несколько раз и сформулировать её главную идею.
2. Попробовать написать всю песню строчка за строчкой во время прослушивания, при необходимости ставя её на паузу.
3. Сверить написанное с оригинальным текстом, исправить ошибки, дописать то, что не удалось распознать на слух.
4. Выделить незнакомые слова, узнать их значение, обратить внимание на то, с какими другими словами или предложениями они употребляются в тексте песни (к примеру, «от края до края», «разбивать надежды и мечты», «засыпать на руках»). Подчеркнуть эти фразы, придумать свои предложения с использованием этих словосочетаний.

5. Переслушать песню ещё раз, следя за текстом и обращая внимание на произношение особенно трудных слов (например, таких как «наде~~ж~~ды», «до~~ж~~дя», «ск~~в~~озь», «похи~~щ~~ать», «снови~~д~~енья»).

6. Прочитать текст песни вслух без музыки. Те слова, произношение которых вызвало трудности, послушать ещё раз в песне и повторить их самостоятельно несколько раз.

Таким образом, изучение русского языка как иностранного при помощи песен может быть признан эффективным средством его освоения. Однако нужно помнить, что только песни не заменят языковую практику. Нельзя выучить иностранный язык и заговорить на нём только на основе изучения текстов песен. Тем не менее, именно аутентичные песни могут стать дополнительным материалом в постижении иностранцами русского языка: они могут помочь улучшить навыки аудирования и произношения, а также увеличить словарный запас.

Литература

1. Ария (Aria) – Потерянный рай (Lost paradise). URL: <https://genius.com/Aria-lost-paradise-lyrics>

2. Нестеров М.Н., Макковеева Ю.А. Обучение грамматике английского языка при помощи песен (на примере 7 класса гимназии) // Universum: психология и образование: электрон. научн. журн. 2019. № 7(61). URL: <http://7universum.com/ru/psy/archive/item/7589>.

3. Пашкеева И.Ю. Использование песен в обучении иностранному языку // Вестник Казанского технологического университета. Казань, 2014. С. 361-365.

4. Попова И.С. Из опыта работы с песнями на уроках английского языка в вузе // Концепт. 2016. № 512. С. 1-7.

5. Савельева Н.Н. Работа с песней как один из методов мотивации для изучения английского языка // Вестник Восточно-Сибирского института МВД России. 2010. № 2(53). С. 124-128.

© Мамаева Д.А., Салимова Л.М., 2025

УДК 811.161.1:316.472.4

Маукаева Н.И., Салимова Л.М.,
УУНУТ, г. Уфа, Россия

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ

В статье ставится проблема возможного использования социальных сетей при изучении русского языка как иностранного. Предлагается анализ результатов опроса иностранных студентов Уфимского университета науки и

технологий, который подтверждает эффективность социальных сетей в организации процесса обучения русскому языку.

Ключевые слова: Социальные сети, Интернет, русский язык как иностранный, социокультурная адаптация, коммуникация.

THE USE OF SOCIAL NETWORKS IN THE PROCESS OF TEACHING RUSSIAN TO FOREIGN STUDENTS: PROBLEM STATEMENT

The article poses the problem of possible use of social networks in learning Russian as a foreign language. The analysis of the results of the survey of foreign students of the Ufa University of Science and Technology, which confirms the effectiveness of social networks in organizing the process of teaching Russian language, is offered.

Keywords: Social networks, Internet, Russian as a foreign language, sociocultural adaptation, communication.

С развитием цифровых технологий Интернет стал неотъемлемой частью нашей жизни. Общение в социальных сетях и мессенджерах позволяет обмениваться информацией быстро и эффективно, открывая новые горизонты для обучения, работы и социализации. Учебные материалы должны соответствовать современным требованиям и технологиям, чтобы помочь учащимся адаптироваться к иноязычной среде. Иностранные студенты проявляют интерес к жизни своих сверстников, традициям и обычаям страны изучаемого языка. Это способствует развитию социокультурной компетенции и формированию ценностного отношения к иностранному языку. Преподаватели стремятся найти новые способы мотивации и улучшить методы обучения, чтобы сделать процесс изучения языка более увлекательным и эффективным.

Целью данного исследования является выявление возможностей использования социальных сетей для повышения социокультурной компетенции иностранных студентов, изучающих русский язык. Для достижения этой цели были поставлены следующие задачи: 1) проанализировать теоретические подходы к использованию социальных сетей в обучении русскому языку как иностранному (РКИ); 2) провести опрос иностранных студентов с целью выявления их предпочтений и опыта использования социальных сетей.

Н.В. Гончаренко полагает, что интернет-технологии обладают обширными образовательными возможностями и большим потенциалом для изучения языков: «С помощью компьютерных и интернет-технологий при обучении иностранных студентов русскому языку сегодня можно обеспечить: комплексный, интегрированный подход к обучению языку (а в этом РКИ, дисциплина, комплексная по своей природе, нуждается как никакая другая); подлинную (а не искусственную) коммуникативность дидактических материалов на любом этапе обучения, даже на самом начальном; полноценную самостоятельную работу иностранных учащихся в индивидуальном режиме также на всех обучающих этапах; функционирование гибких моделей обучения,

в полной мере учитывающих индивидуальные особенности иностранных учащихся» [3, с. 213-216].

Поэтому неудивительно, что современные преподаватели стали задумываться о том, как использовать социальные сети в образовательном процессе. Они хотят стать ближе к своим ученикам и подготовить их к самостоятельному обучению. Э.Г. Азимов, Н.В. Кулибина, В. Вэньин считают, что изучение русского языка как иностранного с помощью социальных сетей привлекает преподавателей по нескольким причинам: «1) доступ к онлайн-курсам, вебинарам, функционирующим в рамках той или иной социальной сети, что позволяет не только пользоваться готовыми онлайн-материалами, но и создавать новые учебные материалы, публиковать рекомендации, комментарии, оценки; 2) активное использование мультимедийных средств, гипертекстовых связей; 3) поддержка аутентичного общения на изучаемом языке не только с преподавателем, но и с носителями языка на разные актуальные для молодежи темы» [1, с. 136].

Е.С. Скляр, говоря об особенностях общения в социальных сетях для изучающих русский язык как иностранный, выделяет следующее: использование социальных сетей помогает иностранным студентам перейти от учебной ситуации к реальному общению, стимулируя активное применение знаний и навыков, полученных на занятиях [4, с. 40-42].

Целенаправленное и контролируемое взаимодействие преподавателя и студентов в социальных сетях, а также общение учащихся внутри учебной группы, согласно Л.В. Апакиной, способствуют ускорению социальной и коммуникативной адаптации студентов-иностранцев [2, с. 59-64].

В современном обществе социальные сети играют важную роль в жизни людей, особенно молодых. Мы организовали и провели опрос с 17 по 23 декабря 2024 года среди иностранных студентов, обучающихся в Институте гуманитарных и социальных наук Уфимского университета науки и технологий, чтобы узнать, насколько им интересны эти платформы и могут ли они помочь в изучении русского языка. В нашем исследовании участвовали 73 студента из Туркменистана и Узбекистана.

Результаты исследования выявили следующее.

79,5% респондентов (58 человек) заявили, что являются активными пользователями интернета. 19,2% (14 человек) сообщили, что не считают себя активными пользователями. 1,4% (1 человек) ответили и «да», и «нет», что было признано некорректным ответом.

На вопрос: «На каком языке вы пользуетесь социальными сетями?» – 82,2% (60 человек) ответили, что это русский язык. 5,5% (4 человека) назвали русский и туркменский языки, 2,7% (2 человека) – русский, узбекский и туркменский, 1,4% (1 человек) – русский, туркменский и английский. 1,4% (1 человек) указали только туркменский язык. 6,8% респондентов (5 человек) не смогли дать ответ на вопрос.

На вопрос «Какие функции социальных сетей вам наиболее полезны?» респонденты могли дать один или несколько ответов. Всего было получено 142 ответа. Результаты исследования оказались следующими: общение – 32,4% (46

ответов), поиск информации – 24,6% (35 ответов), развлечения – 12% (17 ответов), работа – 18,3% (26 ответов), другие функции – 12,7% (18 ответов). Таким образом, можно сделать вывод, что общение является главной функцией социальных сетей для студентов, изучающих русский язык как иностранный. Однако другие функции, по мнению респондентов, также играют немаловажную роль.

90,4% (66 человек) респондентов сообщили, что они активно используют социальные сети для общения с носителями русского языка. 8,2% (6 человек) ответили, что не прибегают к этому инструменту. 1,4% (1 человек) выбрал оба варианта ответа, что делает их ответы некорректными. Эти результаты подтверждают, что социальные сети могут стать эффективным инструментом для общения с носителями языка. Особенно это полезно для студентов, изучающих русский язык как иностранный.

На вопрос «Какие темы вас интересуют в социальных сетях?» можно было дать один или несколько вариантов ответа. Всего было получено 129 ответов. Результаты исследования распределились следующим образом: культура – 34,9% (45 ответов), образование – 37,2% (48 ответов), развлечения – 14% (18 ответов), другие темы – 14% (18 ответов). Таким образом, темы, связанные с образованием и культурой, оказались наиболее востребованными среди студентов, изучающих русский язык.

Таким образом, мы убедились, что социальные сети играют важную роль в жизни иностранных студентов, изучающих русский язык. Опрос показал, что наиболее ценными функциями являются общение и поиск информации. Мы считаем, что социальные сети возможно эффективно использовать для практики языка и расширения знаний о культуре и образовании. Интерес к культурным и образовательным темам подтверждает стремление студентов к развитию и социокультурной адаптации. Большинство из них общаются с носителями русского языка, что создает аутентичную языковую среду и мотивацию к активному использованию русского языка. Это делает социальные сети эффективным инструментом для преподавателей русского языка как иностранного, расширяя образовательное пространство и повышая мотивацию студентов к изучению языка и культуры.

Литература

1. Азимов Э.Г., Кулибина Н.В., Вэньин В. Лингводидактический потенциал социальных сетей в обучении русскому языку как иностранному // Russian Language Studies. Русистика. 2023. Т. 21. № 2. С. 133-143.

2. Апакина Л.В. Формирование коммуникативной компетенции студентов с помощью использования социальных сетей на начальном этапе изучения иностранного языка // Русский язык и литература в пространстве мировой культуры: Материалы XIII Конгресса МАПРЯЛ (г. Гранада, Испания, 13–20 сентября 2015 года) / Ред. кол.: Л. А. Вербицкая, К. А. Рогова, Т. И. Попова и др. В 15 т. Т. 10. СПб.: МАПРЯЛ, 2015. 1204 с. С. 59-64.

3. Гончаренко Н.В. Информационные технологии в обучении аудированию на занятиях по русскому языку как иностранному // Социосфера. 2014. № 1. С. 213-216.

4. Скляр Е.С. Роль социальных сетей в изучении русского языка как иностранного // Региональный вестник. 2019. №9(24). С. 40-41.

© Маукаева Н.И., Салимова Л.М., 2025

УДК 811.161.1:008

Мирсаяпова К.А., Салимова Л.М.,
УУНИТ, г. Уфа, Россия

РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ КОНЦЕПТА «ЕДА» В РУССКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРЕ

Данная статья является попыткой проанализировать концепт «еда», особенно актуальный для русского культурного поля. В работе представлен краткий обзор на изучение концепта и развитие концептосферы в целом, а также изучены уже имеющиеся разнообразные взгляды на место концепта «еда». Основная часть работы являлась аналитической: анализ концепта и его репрезентаций в текстах русской художественной классической литературы.

Ключевые слова: Концепт, концептосфера, еда, Некрасов, Гоголь, Чехов.

REPRESENTATION OF THE CONCEPT "FOOD" IN RUSSIAN LINGUOCULTURE

This article is an attempt to analyze the concept of "food", which is especially relevant for the Russian cultural field. The paper provides a brief overview of the study of the concept and the development of the conceptual sphere as a whole, as well as examines the already existing diverse views on the place of the concept of "food". The main part of the work was analytical: the analysis of the concept and its representations in the texts of Russian classical fiction literature.

Keywords: Concept, conceptual sphere, food, Nekrasov, Gogol, Chekhov.

Синонимами «концепта» можно считать слова «константа», «универсалия» и «лингвокультурологема». Само определение концепта складывается из понятия (закрепленного в словарях, унифицированного) и представления (когнитивного, ментального и субъектного). В психологическом подходе, который зародился в работах С.А. Аскольдова-Алексеева и далее был развит в трудах Д.С. Лихачева, концепт трактуется как некое мыслительное образование, выполняющее заместительную функцию [0]. Лихачев отмечал, концепт не непосредственно возникает из значения слова, а является результатом столкновения словарного значения слова с личным и народным опытом человека.

Сфера культурных концептов с конца прошлого столетия стала крайне важной и плодотворной для рассмотрения в лингвистике. По мнению Д.С. Лихачева, особое значение в создании концептосферы «принадлежит носителям фольклора, писателям и особенно поэтам» [0]. Другими словами, носители языка являются носителями определенных концептуальных систем, а зафиксированное яркое отражение этих концептов можно найти в художественной литературе. Нами было принято решение обратиться к концепту «еда» в русской культуре и проанализировать его на примере текстов русской литературы разных периодов.

Стоит отметить, что концепт «еда» является популярным для анализа и обращения множества авторов. Феномен еды, являясь антропологической и культурологической проблемой в ее онтологическом и культурно-коммуникативном срезе, одновременно находится в дискурсах разных сфер: лингвокультурологии, семантики, психолингвистики. Распространенный обзор на разнообразие подходов к изучению «еды» как концепта был представлен в работе И.А. Машкович: как к коду культуры, как к концепту культуры, как к гастрономическому телу культуры. Феномен еды как код культуры рассматривается в срезе культурного генезиса еды в ее гендерном значении в контексте национальной культуры, «кулинарного тела» как части гастрономической культуры [0].

Сама лексема «еда» в толковых словарях имеет следующие значения: 1) потребление пищи, съестного; 2) то, что едят, пища, блюдо; 3) общее понятие, собирательное понятие того, что используется в качестве пищи [0].

«Еда» как концепт является репрезентантом лингвокультурных общностей как качеств людей (трудолюбие, лень, жадность) и проявляет себя в поговорках и пословицах, пишет Ю.В. Вельдина [0].

В мифолого-религиозном сознании пища имеет особые смыслы: культ еды или поедания становится неким нематериальным объектом, мерилем нравственной чистоты и веропослушания, указывает О.Г. Савельева. Здесь же можно упомянуть и исследования Е. Э. Бариловой, которая, наоборот, не считает, что еда в русской культуре занимала когда-либо почетное место, и православие особенно повлияло на эту культуру: большое количество постов, воздержаний, религиозный аскетизм. Однако одновременно с этим в полярных взаимоотношениях относится и выражение особой любви к некоторым блюдам в русской культуре. Во многом это связывают с климатическими условиями большей части страны. Для сохранения тепла, поддержания сытости и рационального использования всех возможных продуктов жители Сибири нередко отдавали предпочтение определенным блюдам и, вероятно, этим можно объяснить популярность первых блюд (супов) в России (щи, уха, борщ, солянка и др.) [0].

В русском языке существует множество пословиц не просто о еде, а именно о супах: *«Где щи да каша, там и место наше»*, *«И мы не лаптем щи хлебаем»*, *«Индюк думал, да в суп попал»* и т.д. Более того, одним из ядерных концептов для русской культуры является концепт еды, вербализованный в лексеме «хлеб». Концепт является исторически и культурно важным для

русского самосознания. Как указывает В.С. Адамова, имя концепта «хлеб» имеет эмотивное значение, которое носит прагматический характер и отражает отношения людей к семантике слова: *«Хлеб – всему голова», «Хлеба ни куска, так и в тереме тоска, а хлеба край, так и в тереме рай», «Только ангелы с неба не просят хлеба»* [0]. Многообразие подходов к анализу концепта «еды» и материала, где этот концепт себя обнаруживает, подчеркивает его значимость в русской лингвокультуре.

Обращаясь к текстам-репрезентантам русской культуры, нередко можно встретить концепт «еда», воплощающийся в многочисленных вариациях и упоминаниях разнообразной пищи. Как было упомянуто выше, наиболее ярко культурулогические концепты находят отражение в фольклоре и творчестве поэтов. Так, Н.А. Некрасов, являясь «народным поэтом» по мнению критиков, нередко обращался к образам еды. В его лирике можно найти следующие упоминания: *«Роскошны вы, хлеба заповедные, Родимых нив...»* [0]. В стихотворении «На родине» (1855 г.) сразу же встречается репрезентант рассматриваемого концепта «хлеб», концепт которой является частью культурного кода русского народа. Здесь у Некрасова «хлеб» – первая ассоциация к слову «Родина», образ хлебных полей является для него и для народа (как пишет Н.Н. Скатов, Некрасова называют народным поэтом не только потому, что он говорил о народе, но и потому, что им говорил народ) ярчайшей коннотацией к самому дорогому и родному месту. *«Поля хлеба»* Некрасов наделяет эпитетом «заповедные». Большой толковый словарь русского языка дает следующие определения этому слову: 1) оберегаемый государством; неприкосновенный; 2) хранимый в тайне, сокровенный; 3) особенно дорогой; заветный [0]. Некрасов использует именно эту лексему, вкладывая в нее третий смысл, чтобы подчеркнуть собственное (и народное) трепетное отношение к хлебу как к самому дорогому. Любопытно, что свое недлинное стихотворение Некрасов завершает строчками о хлебе, но уже выпеченном, который едят: *«...хлеб полей, возделанных рабами, нейдет мне впрок!»*. Так, у Некрасова хлеб, выращенный невольными крестьянами, несет на себе их судьбу, их страдание, буквально не принося ему пользы. Здесь «хлеб» – репрезентант двух смыслов: жизнь, которую он дает (как пища), и жизненные силы человека, дух. Тема неволи и свободы – центрообразующая в творчестве Некрасова, и здесь концепт «еда» («хлеб») также оказывается связан с ней. Еда становится бесполезной, теряет свое главное качество – питательность, если создается в неволе, угнетенными людьми. В другой раз упоминание концепта «еда» встречается в поэме Некрасова «Кому на Руси жить хорошо?» (середина 1860-х — 1877 гг.).

«Кушай тюрю, Яша!

Молочка-то нет!»

– Где ж коровка наша?

– «Увели, мой свет!

Барин для приплоду

Взял ее домой...» [0]

«Тюря» – деревенское кушанье из хлеба с луком, крошенного в квас (или воду, иногда приправленное растительным маслом [0]. Самое простое и бедное

блюдо крестьян, постное, которое в основном готовили в пост. Молоко же, наоборот, является воплощением минимальной крестьянской радости, чего-то приятного, чем мог себя побаловать крестьянин. Однако и эту мелочь у него отбирают. Развертывание этого концепта можно наблюдать и в следующей строфе:

«— Где же наши куры?

— Девчонки орут.

«Не орите, дуры!

Съел их земский суд...» [0]

«Куры» – новый репрезентант концепта «еда». Выращивание домашней птицы для крестьян являлось доступным и самым распространенным способом прокормить себя, однако и здесь власть («земский суд») отбирает ее. Власть имущие в образном мире Некрасова (в поэме) не просто обируют крестьян, но буквально объедают их.

Так, при помощи обращения к концепту «еда» Н.А. Некрасов показывает абсолютное бессилие крестьян, которые в полной мере не могут распоряжаться даже собственной пищей. С другой стороны, концепт позволяет обратить внимание на варварское паразитирование на «простом люде»: земский суд, именно «съедает» кур, образно превращаясь в нечто безликое, но обладающее огромным аппетитом.

Другой русский писатель, Н.В. Гоголь, особенно прославился воссозданием образов еды в своих произведениях. Анализу мотивов еды у Гоголя посвящено множество работ благодаря разнообразному и крайне подробному описанию. Так, Д.А. Калмыкова на основе семантического анализа 332 лексических единиц в произведениях Гоголя указывает на большое разнообразие синонимичных семантических полей и высокую частотность употребления лексем, связанных с приемом пищи и бытовых выражений о еде [0]. Такое разнообразие исследователь объясняет усилением реалистичности, желанием автора раскрыть культуру наиболее ярко и подробно. Подробная предметная детализация с применением лексем со значением еды/приема пищи позволяет создать в сознании реципиента наиболее полные, колоритные образы времени и портретов [0].

Так, например, произведение «Нос» (1836 г.) начинается с описания завтрака цирюльника, героя второго плана. «...Цирюльник Иван Яковлевич проснулся довольно рано и услышал запах горячего хлеба» [0]. Ольфакторный мотив становится первым для создания реалистичности образа и его оживления для читателя. Выпекание хлеба по утрам как универсалия бытовой жизни того времени также помогает сделать героя и происходящее реалистичным, плотским, ближним читателю. Что хлеб печет жена, а не кухарка, подчеркивает статус и сословие цирюльника, еще больше детализируя его образ простого человека, у которого жена, однако, «довольно почтенная дама, очень любившая пить кофий».

«Пусть дурак ест хлеб; мне же лучше, — подумала про себя супруга, — останется кофию лишняя порция» [0]. К «кофию» (к еде, что и создает авторскую иронию) Прасковья Осиповна относится как к чему-то более

ценному, чем к своему мужу. Это же подчеркивает и продолжение *«и бросила один хлеб на стол»* [0]. Хлеб снимали с лопаты горячим, вполне можно было его именно сбросить, однако здесь, в тонком подтексте и выборе именно слова «бросить» («бросить еду» обычно относится к животным, в словаре синоним один из ближайших синоним к этому слову «швырять», что укрепляет сниженную коннотацию) и подчеркивается истинное отношение жены к мужу.

Наконец, подробное описание завтрака вновь работает на создание более реалистичного образа, а также подчеркивает особенное спокойствие героя, то, что он ничего не ожидает: *«Иван Яковлевич..., насыпал соль, приготовил две головки луку, взял в руки нож и, сделавши значительную мину, принялся резать хлеб. Разрезавши хлеб на две половины, он поглядел в середину и, к удивлению своему, увидел что-то белевшееся...»* [0]. Еда обретает ритуальный характер в произведениях Гоголя, подробно описанный, знакомый порядок. Репрезентантами концепта «еда» здесь становятся не только отдельные объекты («соль», «головки луку», «хлеб»), но и сам процесс, описание действий. Изменение любого известного ритуала в сознании вызывает испуг или удивление. Почему нос находится именно в хлебе? Можем предположить, что концепт «хлеб» является для русского читателя наиболее универсальным, знакомым, связанным с чем-то домашним и безопасным, оттого нахождение в нем части человеческого тела позволяет изобразить одновременно высшую неожиданность и ужас героя.

Концепт «еда» стал крайне важным и в творчестве А.П. Чехова. Как пишет Г.П. Козубовская, «еда» становится конструктивным узлом, стягивающим нити сюжета [0].

Так, например, в «Учителе словесности» напитки помогают выстроить концепт «свой-чужой»: сельтерская вода определяет полюс «западного», тогда как молоко – «русского», «сельского». В «Случае из практики» упоминание мадеры и стерляди за столом не только демонстрируют статус хозяина дома, но и привносит мотив карнавальности и исторических коннотаций с наполеоновскими походами. В «Невесте» чаепитие вовсе становится лейтмотивом, связывающим эпизоды в провинции и Москве, указывая на универсальность опыта и его вездесущность, но при этом противопоставляя образы мест [0]. Рассказ «О любви» (1898 г.) вместе с рассказами «Человек в футляре» и «Крыжовник» образует небольшую трилогию о «футлярной жизни» и повествует о неудачной влюбленности, несостоявшейся по «власти обыденности», бессилия маленького человека и его собственных страхов. Интересно, что рассказ начинается с небольшого, но подробного описания завтрака: *«На другой день к завтраку подавали очень вкусные пирожки, раков и бараньи котлеты; и пока ели, приходил наверх повар Никанор справиться, что гости желают к обеду...»* [0], а через несколько абзацев начнется рассказ о печальной истории любви.

Чехов славится контрастом обыденного и экзистенциального, строя трагедию жизни именно на резонансе этих двух понятий: будничное, плотское, ежедневное всегда идет рядом с возвышенным, драматичным и чувственным. Чехов ироничен и никогда не позволяет забыть ни читателю, ни своему герою,

что они живут в *настоящем* мире. Так, рассказ о том, как «жестокая бессмыслица жизни исковеркала хорошую, искреннюю любовь» [0] оставляет своего читателя приземленным, не позволяя ему забыться, углубившись в философские рассуждения о жизни и любви.

Изначально читатель будто бы даже не настроен столкнуться с драматичным сюжетом, ведь «*пирожки*» были «*очень вкусными*», концепт «еды» позволяет оставаться в контексте бытового и плотского, акцент смещен на получение удовольствия от еды. Рассмотрим репрезентанты концепта «еда» подробнее. *Пирожки*, как пишет А.В. Павловская, были центральным и любимым блюдом русского человека еще со времен «Домостроя», а в Москве XIX века пирожки были чем-то вроде современного фастфуда («русское бистро») [0]. *Раки* всегда считались едой демократичной, их могли выловить и съесть любые крестьянские дети. Однако, вместе с этим раков подавали и в ресторанах, знатым и коронованным особам [0]. Тем самым, «*раки*» в культурном коде являются некой универсалией, уравнивающий все слои населения дореволюционной России и при этом остающийся исконно национальным, хорошо известным и простым блюдом. Четкие коннотации вызывают такие лексемы, как «*бабушкины котлеты*», «*паровые котлеты*», «*котлеты из полуфабрикатов*» и т. д. Сам термин «котлеты» появился в русской культуре в XVIII веке, блюдо приобрело множество трансформаций и стало как одним из центральных в меню простых людей, так и появлялось на столах знати. Эпитет «*говяжьи*» наделяют котлеты весом, ценой, говорит о достатке тех, кто будет их есть, блюдо представляется весьма сытным, но вновь простым и традиционным в своей истории. Можем сделать вывод, что репрезентанты концепта «еда» указывают на «вкус» и его простоту (от неизысканных, но любимых раков и говяжьих сытных котлет), но при этом особую сытность еды. Более того, планируется и обед – еду заранее обдумывают. Все это помогает создать образ сытых и спокойных людей, ведущих размеренный образ жизни. Кажется, что здесь нет места любовным терзаниям. Однако именно этим Чехову удастся поддерживать резонанс, обостряющий «тонкие» (душевные) чувства человека. Концепт «еда» раскрывается как рутинная универсалия, подчеркивающая драму жизни.

«Обеды» (репрезентант концепта «еда») становятся скрепляющими отношения Анны Алексеевны и Алехина в сюжете: «*Знаете что? Пойдемте ко мне обедать...*» [15], «*тогда же за обедом для меня всё было неотразимо ясно; я видел женщину молодую, прекрасную, добрую, интеллигентную, обаятельную...*» [15], «*тогда, весной, когда вы приходили обедать, вы были моложе*» [15], «*...и в полночь пил у них чай в тихой, семейной обстановке...*» [15]. Так, вторым смыслом концепта «еда» у Чехова остается его универсальность и взаимодействие между людьми. «Еда» является средством поддержания контакта между людьми, улучшения взаимоотношений [0]. Процесс поедания (глубоко уходя корнями в ритуальные обычаи) служит для сближения людей. У Чехова люди либо едят вместе и так объединяются, либо общим для них становится вкус и рассуждения о еде, ее мысленное смакование. Так, в начале рассказа вкусный обед и разговоры о еде послужили

объединяющими для Алехина и Буркина, а потом и повара, что позволило завязать разговор о любви.

В заключение отметим, что на примере анализа репрезентации концепта «еда» в произведениях трех известных русских авторов мы пришли к следующим выводам. С одной стороны, концепт «еда» в русской литературе играет роль необходимого помощника для раскрытия глубоких философских тем: свободы, любви, экзистенциальности и т.д. С другой стороны, главной функцией концепта является его ритуальность и рутинность, связь с миром реальным и осязаемым, что авторы используют для усиления реализма, связи героя с читателем и более выраженного контраста между «плотским» и «духовным».

Литература

1. Адамова В.С. Содержание концепта хлеб в русском языке [Электронный ресурс] // LINGUA-UNIVERSUM: электрон. научн. журн. 2007. [сайт]. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_26273053_53901040.pdf
2. Галинская И.Л. Лингвокультурный концепт (обзор) [Электронный ресурс] // Теория и история культуры: сб. обзоров и реф. 2011. [сайт]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvokulturnyy-kontsept-obzor/viewer>
3. Глинка-Волжский А.С. Очерки о Чехове [Электронный ресурс] // Таганрогская библиотека имени Чехова: электронная библиотека - [сайт]. URL: http://vivaldi.taglib-collection.ru/chehoviana/1903/voljskiy_chehov.pdf/view/
4. Гоголь Н.В. Нос [Электронный ресурс] // Интернетбиблиотека Алексея Комарова [сайт]. URL: <https://ilibrary.ru/text/76/p.1/index.html>
5. Грамота.ру [Электронный ресурс] // Справочно-информационный портал Грамота.ру. [сайт]. URL: <https://gramota.ru/>
6. Калмыкова Д.А. Лексико-семантическая группа «еда/напитки» как составляющая категории «процесс принятия пищи» в произведениях Н.В. Гоголя [Электронный ресурс] // Новые горизонты русистики: электрон. научн. журн. 2024. [сайт]. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_73424283_29132363.pdf
7. Калмыкова Д.А. Лексические единицы со значением «еда / напитки» в гоголевском дискурсе [Электронный ресурс] // Вестник донецкого национального университета. Серия д: филология и психология: электрон. научн. журн. 2024. [сайт]. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_47559695_49476296.pdf
8. Козубовская Г.П. Проза А.П. Чехова: архетип еды [Электронный ресурс] // Культура и текст: электрон. научн. журн. 2024. [сайт]. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_17805547_70298135.pdf
9. Кошкина Е.Г. Понятие и сущность концепта как многомерного смыслового образования в коллективном сознании [Электронный ресурс] // Язык и коммуникация в контексте культуры: материалы IV международной научно-практической конференции, 23-24 июня 2009 г. [сайт]. URL: <https://publications.hse.ru/pubs/share/folder/5zp6ko2duw/64596973.pdf>

10.Машкович И.А. Концепт «еда» в русской лингвокультуре [Электронный ресурс] // Вестник донецкого национального университета. Серия д: филология и психология: электрон. научн. журн. 2020. [сайт]. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_42737343_90401742.pdf

11.Митрофанов А.Г. История русского рака [Электронный ресурс] // Митропост. Алексей Митрофанов. [сайт]. URL: <https://mitropost.ru/istoriya-russkogo-raka/>

12.Некрасов Н.А. Кому на Руси жить хорошо? [Электронный ресурс] // Интернет-библиотека Алексея Комарова [сайт]. URL: <https://ilibrary.ru/text/13/index.html>

13.Некрасов Н.А. На родине [Электронный ресурс] // Николай Некрасов (1821-1877) nekrasov-lit.ru [сайт]. URL: <http://nekrasov-lit.ru/nekrasov/stihi/069.htm>

14.Павловская А.В. Русская кухня в условиях глобализации [Электронный ресурс] // Материалы II международного симпозиума «История еды и традиции питания народов мира». 2015. [сайт]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/russkaya-kuhnya-v-usloviyah-globalizatsii/viewer>

15.Чехов А.П. О любви [Электронный ресурс] // Интернет-библиотека Алексея Комарова [сайт]. URL: <https://ilibrary.ru/text/461/p.1/index.html>

© Мирсаяпова К.А., Салимова Л.М., 2025

УДК 811.161.1+811.512.164

Низамутдинова Г.С., Овезова Л.,
УУНУТ, Уфа, Россия

ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ ЕДИНИЦЫ С СОМАТИЗМОМ *СЕРДЦЕ/ÝÜREK* В РУССКОМ И ТУРКМЕНСКОМ ЯЗЫКАХ

В статье представлен сравнительный анализ фразеологизмов с соматизмом *сердце/ýürek* в русском и туркменском языках, актуальный в процессе обучения русскому языку как иностранному и межкультурной коммуникации в туркменоязычной аудитории.

Ключевые слова: фразеологические соматизмы, обучение русскому языку как иностранному, невербальное общение

PHRASEOLOGICAL UNITS WITH *THE HEART/YÜREK* COMPONENT IN RUSSIAN AND TURKMEN LANGUAGES

The article presents a comparative analysis of phraseological units with the somatism *heart/ýürek*, which is relevant in the process of teaching Russian as a foreign language and intercultural communication in a Turkmen-speaking audience

Keywords: phraseological somatisms, teaching Russian as a foreign language, non-verbal communication

Фразеологизмы в процессе изучения русского языка выступают одним из способов развития межкультурной и лингвокультурологической компетенции.

В данной статье сравниваются фразеологические единицы с компонентом-соматизмом *сердце/ýürek* в русском и туркменском языках. Под фразеологическими соматизмами мы понимаем «фразеологические единицы с именами телесных объектов, их признаков или значений признаков» [6].

Сопоставительный анализ русских и иноязычных фразеологизмов способствует выявлению соответствий и различий в разных языках и позволяет увидеть, как телесные объекты с помощью языка отразились в культуре той или иной национальности. Кроме того, сопоставительные исследования представляют интерес при составлении словарей и учебных пособий словарного типа для иноязычной аудитории [2].

Сравнительный анализ русских и туркменских фразеологизмов с компонентом-соматизмом *сердце/ýürek*, описанный в статье, позволяет узнать больше о русской лингвокультуре, сформировать межкультурные знания.

Материалом исследования послужили фразеологические словари русского и туркменского языков: фразеологизмы с компонентом *сердце/ýürek* были отобраны методом сплошной выборки и в дальнейшем подвергались анализу.

Сердце является центром не только физической жизни, но и жизни духовной, душевной. В русской культуре сердцу приписываются все функции сознания: мышление, воля, ощущение и проявление любви, совести, сочувствия и т.д. Оно выражает разные чувства и эмоции и в туркменской культуре: *сердце болит/ýüregi awamak*, *ýüregin yantak*, *сердце из груди выскочило*, *чуёт мое сердце/ýüregim syzdy*, *от всего сердца/tüys ýürek bilen*, *сердце кровью обливается/ýüregi gan aglamak*, *принимать близко к сердцу/ýürege yakyn almak*, *сердце остыло/ýürek sowamak*, *сердце растаяло/ýürek eremek*, *сердце открыть/ýüregini astak* [6]. Таким образом, слова *сердце/ýürek* передают разные эмоции и психологические состояния: русским фразеологизмам *сердце из груди выскочило*, *сердце в пятки ушло*, *сердце закатилось* эквивалентны туркменские фразеологизмы *ýüregin yarylmak*, *ýüregin yerinden süüşmek* [6].

Говоря о сострадании или при ощущении сильной душевной боли, в русском языке употребляют фразеологизм *сердце кровью обливается*. В туркменском языке существуют похожие фразеологические единицы, как *ýüregi gan aglamak* (*сердце кровью плачет*) [6].

Фразеологические соматизмы с компонентом *сердце/ýürek* выражают как положительные, так и отрицательные качества. Например, когда мы хотим сказать о храбром, отзывчивом человеке, можем употребить фразеологизм *человек с большим сердцем*. В туркменском языке находим похожую единицу: *ýürekli adam* (*человек с сердцем*). Наоборот, говоря о бессердечном и жестоком человеке туркмены используют фразеологизм *ýüreksiz adam* (*человек без сердца*) [6].

Так, сравнительный анализ выявил много совпадений в употреблении фразеологических соматизмов с компонентом *сердце/ýürek* в русском и туркменском языках. Но есть и различия: например, в русском языке не

нашлось соответствия туркменскому *guş ýürek*, что буквально означает *птичье сердце* и характеризует трусливого человека. У туркмен может быть *ýel ýürek* (дословно *ветренное сердце*) (о человеке легкомысленном), *ýuka ýürek* (дословно *тонкое сердце*) (о человеке милосердном, безмолвном). А русское *сердце* часто переживает негативные эмоции: *ёкает, рвётся, сжимается, кипит, изнывает, замирает, щемит, не на своём месте, разрывается, заходится* [3] и т.п.

На наш взгляд, изучение фразеологических единиц на занятиях по русскому языку как иностранному, межкультурной коммуникации, страноведению помогает лучше понимать менталитет носителей языка. Таким образом, преодолевается социокультурный барьер, формируются знания о взаимосвязи языка и культуры, повышается вовлеченность иностранных студентов в учебный процесс.

Литература

1. Жуков А.В. Современный фразеологический словарь русского языка: около 1600 фразеологических единиц / А.В. Жуков, М.Е. Жукова. Москва: АСТ: Астрель, 2009. 443 с.
2. Низамутдинова Г.С. Особенности организации работы с фразеологическими соматизмами на занятиях по русскому языку как иностранному (проект учебного пособия словарного типа для среднего этапа обучения языку) // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2024. Том 9. Вып. 7. – 669-674.
3. Фразеологический словарь русского литературного языка: около 13000 фразеологических единиц [Электронный ресурс] / А. И. Федоров. – URL: <https://gufo.me/dict/fedorov> (дата обращения: 26.02.2025).
4. Шанский Н.М. Краткий русско-туркменский фразеологический словарь / Н.М. Шанский, Е.А. Быстрова, Б. Джумагельдыева. Ашхабад: Магарыф, 1981. 134 с.
5. Язык и семиотика тела / Коллективная монография в 2 т. Т. 2: Естественный язык и язык жестов в коммуникативной деятельности человека. Отв. рук. Г.Е. Крейдлин. М.: Новое литературное обозрение, 2020. 488 с.
6. Türkmen dilinin frazeologik sözlügi [Фразеологический словарь туркменского языка] [Электронный ресурс]. 2013. URL: <https://kitaphana.net/book/1398> (дата обращения: 26.03.2025).

© Низамутдинова Г.С., Овезова Л., 2025

Пердебаев А.К., Салимова Л.М.,
УУНУТ, г. Уфа, Россия

ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНЫХ СТРАТЕГИЙ И РЕЧЕВЫХ ТАКТИК В КАРАКАЛПАКСКОМ ЯЗЫКЕ

Данная статья посвящена анализу коммуникативных стратегий и речевых тактик, применяемых носителями каракалпакского языка в повседневном и профессиональном общении. Особое внимание уделяется сфере обслуживания, образованию и деловой среде, в контексте национальных традиций, норм этикета и речевого поведения каракалпакского народа.

Ключевые слова: Коммуникативная стратегия, речевая тактика, каракалпакский язык, национальные традиции, сфера обслуживания, образование, деловое общение.

LINGUISTIC AND CULTURAL FEATURES OF COMMUNICATION STRATEGIES AND SPEECH TACTICS IN THE KARAKALPAK LANGUAGE

This article analyzes the communicative strategies and speech tactics used by Karakalpak language speakers in both everyday and professional communication. Special attention is paid to the service sector, education, and business environments, in the context of national traditions, etiquette norms, and the speech behavior of the Karakalpak people.

Keywords: Communicative strategy, speech tactic, Karakalpak language, national traditions, service sector, education, business communication.

Коммуникативная стратегия представляет собой обобщённый план речевого поведения, направленный на достижение коммуникативной цели, тогда как речевыми тактиками можно назвать конкретные способы её реализации. «Описание речевого поведения в терминах коммуникативных стратегий и тактик за последнее десятилетие стало одним из наиболее популярных лингвистических маршрутов» [1, с. 6]. В настоящее время изучение коммуникативных стратегий и речевых тактик можно назвать актуальным направлением как в сравнительно-сопоставительной лингвистике, так и в методике преподавания языков, в частности русского языка как иностранного.

Следует отметить, что изучение русского языка представителями других культур необходимым образом должно опираться на знание национально-культурных особенностей, присущих их языковой картине мира. В настоящей статье рассмотрим некоторые лингвокультурные особенности коммуникативных стратегий и речевых тактик, наблюдаемых в каракалпакском языке.

Эти лингвокультурные особенности играют важную роль в межличностной и профессиональной коммуникации, где речевое поведение обусловлено не только ситуацией общения, но и культурно-национальными особенностями. По нашим наблюдениям, коммуникативные стратегии и речевые тактики, применяемые носителями каракалпакского языка, обусловлены следующими общими особенностями национальной лингвокультуры: историко-культурным контекстом, уважением к старшим, скромностью, стремлением избежать конфликта.

В условиях современной коммуникации выделяется несколько сфер, эффективность взаимодействия в которых зависит от знания коммуникативных стратегий и умения применять соответствующие им речевые тактики. Условно обозначим их как сфера обслуживания (досугово-бытовая сфера), сфера образования (образовательная сфера), сфера делового общения (деловая сфера).

В сфере обслуживания (в ходе взаимодействия официантов, продавцов и пр. с клиентами) главной коммуникативной стратегией является вежливость и уважение к клиенту. Это проявляется в выборе тактик приветствия, предложения помощи и благодарности.

Примеры рекомендуемых речевых тактик:

7. использование уменьшительно-ласкательных форм:

«Сизге кандай кәмек керек?» (Чем могу вам помочь?) [2, с. 30];

8. включение в речь формул уважения:

«Сиз ажаып коринистесиз, аға!» (Вы хорошо выглядите, брат!) [2, с. 30];

9. тактика сокращения дистанции: обращение на *сиз*, даже к молодым клиентам, при этом с вежливыми конструкциями.

Обратим внимание на тот, что каракалпаки высоко ценят ненавязчивость и сдержанность. Агрессивные формы рекламы или навязчивое поведение продавца расцениваются как нарушение этикета.

В сфере образования нужно особенно учитывать лингвокультурные особенности каракалпакского народа.

Учитель в каракалпакском обществе традиционно занимает уважаемое положение, что отражается в речевых стратегиях. Основной стратегией становится авторитетное, но при этом уважительное общение, с элементами мотивации и одобрения.

Примеры рекомендуемых речевых тактик:

1) тактика авторитетной директивности:

«Бүгун сабақты тынглап, өз ойыңыз бенен бөлісінг» (Сегодня слушайте урок и делитесь своими мыслями) [3, с. 16];

2) тактика поддержки:

«Сенинг тапсырманг жаксы, харекет етсенг буданда жаксы ислеуге болады» (Хорошая работа, можно ещё улучшить) [3, с. 16];

3) использование пословиц и поговорок с воспитательной целью:

«Оқыган озар, оқымаган тозар» (Кто учится – тот растёт, кто не учится – тот теряет) [3, с. 17].

Важно знать, что в каракалпакских образовательных учреждениях, особенно в сельских районах, ученики и студенты не перебивают учителя, выражая уважение молчанием и слушанием.

В сфере делового общения знание коммуникативных стратегий и речевых тактик непосредственно влияет на установление контакта с потенциальными деловыми партнёрами и получение экономического эффекта от сотрудничества.

Поэтому в этой сфере носители каракалпакского языка придерживаются стратегии доверительного партнёрства с элементами уважительного дистанцирования. Коммуникативные действия направлены на построение долгосрочных отношений, а не на получение сиюминутной, одноразовой выгоды.

Примеры рекомендуемых речевых тактик:

1) тактика уравнищенности:

«Келинг бир биримиздинг матимизды ойлаган халда жумыс ислик» (Давайте работать вместе для взаимной выгоды);

2) тактика избегания конфликта:

«Бул мәселе жөнинде кейинрек сөйлесейик» (Обсудим этот вопрос позже) [4, с. 17];

3) тактика культурной отсылки: упоминание родства, дружбы или общих знакомых в качестве одного из средств вызвать доверие.

Во время деловых переговоров важным становится не только содержание речи, но и невербальные средства передачи информации: поза, интонация, длительность пауз, которые в каракалпакской культуре выражают сдержанность и рассудительность.

В целом следует особо выделить, что на выбор коммуникативной стратегии и речевых тактик, направленных на её реализацию, определяется лингвокультурными особенностями, характерными для каракалпакской языковой картины мира.

Так, в процессе общения считаются недопустимыми прямой отказ или открытая критика собеседника, потому что это можно расценить как проявление неуважения. В каракалпакском языке часто используются эвфемизмы или смягчённые формы выражения, например:

«Сиз қате айттыңыз» (Вы ошиблись) – не рекомендуется;

«Басқаша ойлайтұғынлар да бар» (Есть и другие мнения) – рекомендуется [5, с. 16].

В каракалпакской культуре важно учитывать возраст собеседника, степень родства с ним, его социальное положение. Эти факторы требуют выбора соответствующих форм обращения и речевых моделей, игнорирование которых не рекомендуется.

Таким образом, на основании изученного материала можно сделать следующие выводы. Коммуникативные стратегии и речевые тактики носителей каракалпакского языка формируются под влиянием культурных традиций, социальных норм и контекста общения. Отметим, что общим во всех сферах общения важную роль играют уважение, скромность и стремление к гармонии. Учитывая данные особенности, представители других культур имеют

возможность эффективно выстраивать коммуникацию с носителями языка и избегать межкультурных недопониманий.

В процессе преподавания русского языка в каракалпакской аудитории рекомендуется опираться на общие и отличительные национальные особенности речевого поведения в различных ситуациях общения. Наши дальнейшие исследования в этой области будут направлены на изучение данного вопроса.

Литература

1. Иссерс О. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. М.: ЛЕНАНД, 2024.

2. Бейсенбаев А.Б. Коммуникативные аспекты каракалпакской речи. Нукус: Каракалпакстан, 2018.

3. Абдуллаев Н.Ж. Язык и культура каракалпаков: этнолингвистические аспекты. Ташкент: Фан, 2015.

4. Касымов Р. Национальный менталитет и речевое поведение. Самарканд: Соглом авлод, 2017.

5. Ахмедов И. Социокультурные особенности общения в Центральной Азии. Алматы: Казахстан, 2016.

© Пердебаев А.К., Салимова Л.М., 2025

УДК 37.018:004.738.5

Полякова Е.В.,
УУНУТ, г. Уфа, Россия

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ: ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАЦИИ

Статья посвящена исследованию коммуникативных практик, характерных для процесса дистанционного обучения. На примере обучающего телеграм-канала рассматриваются два основных вида взаимодействия: «человек–компьютер» и «человек–компьютер–человек». Выделяются основные характеристики компьютерно-опосредованной коммуникации, отличающие дистанционное обучение от традиционного.

Ключевые слова: дистанционное обучение, компьютерно-опосредованная коммуникация, коммуникативная практика, цифровизация, телеграм-канал

DISTANCE LEARNING: COMMUNICATION FEATURES

The article is devoted to the study of communication practices characteristic of the distance learning process. Using the example of an educational Telegram channel, two main types of interaction are considered: “human-computer” and “human-computer-human”. The main characteristics of computer-mediated communication that distinguish distance learning from traditional learning are highlighted.

Keywords: distance learning, computer-mediated communication, communication practice, digitalization, Telegram channel

Практически все отрасли науки в настоящее время столкнулись с таким явлением, как информатизация и цифровизация. Самые разительные перемены коснулись образовательной деятельности в период пандемии COVID-19, когда вследствие локдауна образовательные учреждения по всему миру перешли на работу в дистанционном формате. С тех пор дистанционное обучение стало новой реальностью. Как следствие, появилось большое количество исследований, посвященных особенностям методики такого обучения и коммуникативным онлайн-практикам.

Одним из основных критериев в оценке эффективности системы онлайн-обучения в целом является эффективность взаимодействия ее элементов. Если рассматривать в качестве основных системных элементов пользователя и собственно средство коммуникации – компьютер (в настоящей статье под компьютером подразумевается любое устройство, при помощи которого возможно подключение к глобальной сети Интернет), то, прежде всего, необходимо вести речь о техническом взаимодействии, то есть взаимодействии по линии «человек–компьютер». Пользователю необходимо владеть хотя бы элементарными навыками для осуществления взаимодействия с компьютером и тем программным обеспечением, посредством которого происходит процесс обучения. Здесь важны пользовательский опыт и качественные характеристики используемой платформы.

Еще одним и, на наш взгляд, наиболее важным критерием является успешное взаимодействие «человек–компьютер–человек». Оно, как мы видим, также является опосредованным, то есть невозможным без использования технического устройства и выхода в сеть Интернет. А.Н. Богомолов определяет характерную особенность такого взаимодействия как особый вид коммуникации – интеракцию [1].

К основным характеристикам такого компьютерно-опосредованного взаимодействия можно отнести следующие:

- *синхронность / асинхронность взаимодействия (отсутствие необходимости реагировать на сообщения участников коммуникации мгновенно, возможность взаимодействия в любое время);*
- *разные форматы, в которых предоставляется информация;*
- *определенные правила коммуникации (зачастую установленные и закреплённые администратором);*
- *краткость сообщений;*
- *демократичность межличностного общения (вплоть до отсутствия иерархии «учитель–ученик»);*
- *невербальные средства коммуникации;*
- *определенная степень эрративизации (допустимость грамматических и лексических ошибок как следствие скорости коммуникации и ее эмоциональности).*

В настоящее время существует множество способов организации интернет-коммуникации в образовательных целях. Учащиеся могут быть участниками проектной деятельности (индивидуально или в группах); вести дневники или журналы; отправлять выполненные задания, получая развернутые

комментарии от преподавателя; участвовать в группах и чатах разного рода мессенджеров; быть участниками аудио- или видеоконференций.

Рассмотрим далее основные характеристики одного из образовательных каналов на платформе Телеграм, посвященных подготовке к единому государственному экзамену по английскому языку, «Английский язык ЕГЭ 2025/Сотка» [2].

– *Синхронность / асинхронность взаимодействия.* Интерфейс канала предполагает, что под основным постом, размещаемым преподавателем канала, подписчики могут размещать комментарии с интересующими их вопросами. Ответы преподавателя могут поступать сразу или в удобное ему время.

– *Разные форматы, в которых предоставляется информация.* Учебная информация на канале предоставляется в текстовом формате (непосредственно в тексте поста или в виде прикрепленного текстового документа), в формате обучающего видео (например, мини-лекция преподавателя по рассматриваемой теме, отрывок из научного/документального/художественного или мультипликационного фильма, содержащий изучаемое явление) либо тематических изображений.

– *Определенные правила коммуникации.* Так, например, на канале «Сотка», как оговорено в закрепленном приветственном сообщении, запрещены ненормативная лексика и оскорбительные высказывания в адрес участников/преподавателя; предпочтительный язык общения – английский.

– *Краткость сообщений.* Например, среди комментариев под постом с вариантом задания по аудированию, на вопрос преподавателя: «Как вам такой вариант?», можно встретить ответы: «норм», «изи», «пойдет», «окай».

– *Демократичность межличностного общения.* Данный аспект, на наш взгляд, зачастую объясняется не только форматом обучения, но и возрастом преподавателей. Учащийся: «Айза, может условные нереальные сегодня?», преподаватель: «Гоу сначала повторять реальные!»

– *Невербальные средства коммуникации.* Как и в любом другом типе интернет-коммуникации, зачастую используются так называемые смайлы – графический способ выразить реакцию коммуниканта, в том числе передать эмоции.

– *Определенная степень эрративизации.* Например, использование таких намеренно ошибочных лексических единиц, как «канеш», «естессна», «болеменешне» [3].

Использование цифровых технологий накладывает дополнительные требования на уровень владения письменными и устными навыками онлайн-общения. Особое внимание должно уделяться культуре речи учащихся: участники должны уметь чётко и лаконично выражать свои мысли, правильно ставить вопросы и эффективно применять технические инструменты. Важно избегать неформальных выражений или свести их к минимуму и придерживаться правил вежливости в онлайн-дискуссиях, сохранив уважительное отношение ко всем участникам процесса [4; 5].

Основным критерием качественного образования в системе дистанционного обучения является, несомненно, обратная связь между учащимися и преподавателем. Разнообразие форм работы развивает рефлексивность,

коммуникативные навыки, учит презентовать себя в социуме, поэтапно планировать решение поставленных задач [6]. Системы обмена мгновенными сообщениями обеспечивают своевременную обратную связь всех участников образовательного процесса. Дистанционный формат обучения позволяет сэкономить время, увеличить продуктивность каждого ученика.

Литература

1. Богомолов А.Н. Научно-методическая разработка виртуальной языковой среды дистанционного обучения иностранному (русскому) языку: дис. д-ра пед. наук. М., 2008. С. 373.
2. Английский язык ЕГЭ 2025/Сотка. URL: <https://t.me/eng100ege>.
3. Пешкова Н.П., Моисеева А.В., Титлова А.С. Интернет-общение и «жизнь языка»: эрративы как одна из особенностей современной коммуникации // Вопросы современной лингвистики. 2024. № 6. С. 56-70.
4. Полякова Е.В. Культура речи и деловое общение / Е.В. Полякова, Н.А. Садыкова. Уфа: Башкирский государственный университет, 2022. 178 с.
5. Ямалетдинова А.М. Цифровой лингводидактический продукт как инструмент организации образовательного процесса // Лингводидактика и лингвокультурология в контексте современного образовательного дискурса: сборник научно-методических статей по материалам V Международной научно-практической конференции. – Уфа: Уфимский университет науки и технологий, 2023. – С. 3-10.
6. Петухов И.Н. Культура русской речи в современном образовательном пространстве (на примере студенческого сленга) // Духовные ценности и нравственный опыт цивилизаций в контексте XXI века: материалы V Международной научно-практической конференции. – Уфа: Уфимский государственный нефтяной технический университет, 2024. – С. 193-195.

© Полякова Е.В., 2025

УДК 791.31(450)+821.14

Попов А.П.,
УУНУТ, г. Уфа, Россия

ДЕМОНТАЖ МИМЕТИЧЕСКОЙ ПРИРОДЫ «ЦАРЯ ЭДИПА» В ИНТЕРПРЕТАЦИИ П.П. ПАЗОЛИНИ

В настоящей статье рассмотрен дискурс о мимесисе и содержательной традиции в разрезе кинематографии Пьера Паоло Пазолини и его интерпретации трагедии Софокла «Царь Эдип». Актуальность исследования обусловлена новаторским прочтением диалогического синтеза античной и современной итальянской культур, а также включением теории интерпретации Сьюзен Зонтаг в русскоязычную полемику о мимесисе и содержании.

Ключевые слова: мимесис, содержание, Пазолини, «другой», кинематограф, интерпретация, Софокл, Эдип

DISMANTLING THE MIMETIC NATURE OF «OEDIPUS KING» IN P. P. PASOLINI'S INTERPRETATIONS

This article examines the discourse on mimesis and meaningful tradition in the context of the cinematography of Pier Paolo Pasolini and his interpretation of Sophocles' tragedy Oedipus Rex. The relevance of the research is due to an innovative reading of the dialogical synthesis of ancient and modern Italian cultures, as well as the inclusion of Susan Sontag's theory of interpretation in the Russian-language controversy about mimesis and content.

Keywords: mimesis, content, Pasolini, “other”, cinema, interpretation, Sophocles, Oedipus

Теория интерпретации и мимесиса. Диалог лампы и зеркала

Термин «интерпретация» появился существенно позднее, чем семантически родственная группа явлений, которую он описывает. Его происхождение связывают с древнегреческим понятием «мимесис» и вторым текстом из логического сочинения «Органон» Аристотеля. В нем же впервые формируется термин «герменевтика», а также определяется вектор развития для многочисленных знаковых систем в качестве двусторонних сущностей, постулирующих отношения между двумя элементами, находящимися в тесной связи: «Глагол есть [звукосочетание], обозначающее еще и время; часть его в отдельности ничего не обозначает, он всегда есть знак для сказанного об ином» [1, с. 94].

Нами намеренно был упомянут «мимесис» (подражание действительности), потому как его теория требует, «чтобы искусство оправдало свое существование» и находит это оправдание в миметической традиции, которая приоритезирует содержание, нуждающееся в защите в виде соотнесения с природой. Целью же нашего исследования является анализ поэтики разрушения вышеобозначенных патерналистских штампов культуры П. Пазолини и определение места последнего в интерпретационной парадигме.

Аристотелевское (равно как и платоновское) влияние предопределило фигуративно-содержательный характер искусства и пренебрежение формой, которая заведомо отчуждает творение рук человеческих от действительности: «Возьмем мы за модель художественного произведения картину (искусство как картина действительности) или высказывание (искусство как высказывание художника), все равно первым идет содержание. Содержание, может быть, изменилось. Может быть, теперь оно менее фигуративно, его реалистичность менее очевидна. Но по-прежнему предполагается, что произведение искусства есть его содержание. Или, как формулируют у нас сегодня, произведение искусства по определению что-то говорит» [3, с. 12].

Отчасти именно этим объясняются кочующие протосюжеты Древней Греции, ретранслирующие динамические перемены авторской позиции в рамках творческого процесса. Например, Софокл, будучи поборником божественной воли и судьбы, для отражения своего взгляда на мир несколько раз обращается к фиванскому мифологическому циклу. В «Антигоне» трагик обнажает современный ему конфликт – конфликт между родовыми законами и государственными, выраженный в противостоянии Креонта и Антигоны. Теплота чувств автора сугубо на стороне дочери Эдипа, ибо она отстаивает божественный путь принятия решений, в отличие от деспотичного правителя Креонта, ассоциирующегося с государственным устройством. В «Царе Эдипе» Софокл уже не столь категоричен и позволяет публике проявить сочувствие к отцеубийце, а в драме «Эдип в Колоне» и вовсе дарует герою прощение: «Страданиями Эдип очищен от зла. Эдип, который сам осудил себя как тяжкого преступника, невольно осквернившего семейный очаг, посмертно становится

защитником Афин. Глубоко любя родину, Софокл мог эту роль отвести только тому человеку, в моральные устои которого он верил» [5, с. 145]. Софокл в разные периоды жизни использует разные грани фиванского мифологического наследия, выбирая истории из «каталога» готовых сюжетов, то есть выражая себя через содержание.

Однако диктату мимесиса не удалось подмять под себя всю историю мировой культуры. Х. Абрамс в монографии *The Mirror and the Lamp: Romantic Theory and the Critical Tradition* анализирует романтическую поэтику как средство оптического дистанцирования: ответ лампы романтизма субъектен и обращен к миру через творца, а не наоборот.

Можно предположить, что светозарность возвращает культуре ее непосредственную выразительность путем преодоления отражательного отчуждения. Искусство обратило свой лик к человеку, и уже сам процесс отзеркаливания является окном во внутреннее «я» как репрезентацию «другого», а значит, и иного нереплицируемого пространства. Об этом пишет Бела Балаш, замечая, как «дуговая лампа» синематографа (суть которого по Кристиану Метцу «проецированное присутствие») учит человечество «позабытому языку гримас и жестов» [2, с. 22].

В этом случае эксплуатацию традиционных сюжетов в кино, по крайней мере, в модернистском кино, в частности у Пьера Паоло Пазолини (о чем будет сказано позднее), нельзя воспринимать в качестве экранного сращения с прототекстуальной традицией. Ее необходимо мыслить категорией лиминального пространства, рамочно-герметичной или прозрачной формализованной конструкции, как если бы действие фильма происходило одновременно и внутри диегезиса «Царя Эдипа», и внутри фиванского цикла о нем, и в рамках современной автору протестной Италии. В случае Пазолини уместно будет повторно обратиться к Б. Балашу, ведь его «Царь Эдип» – «зрительская корреспонденция непосредственно воплотившейся психики» [2, с. 22]. Это выданный крупный план истории текста, сохраняющий монументальный характер и осознающий свою интимную миниатюрность.

Место Пазолини в интерпретационной парадигме

Говоря о привычном прочтении софокловской трагедии, мы можем судить о системе паттернов нарративного контроля первоисточника, вынуждающей преодолевать обратную «апотропию» путем переосмысления исходного материала. В этом состоит изощренный механизм не только защиты, но и выживания текста. Сакрализованное содержание бросает вызов подобно мечу короля Артура через преодоление статуса литературного памятника, тем самым привлекая все новых бесшабашных авантюристов. Это подтверждается также засильем интертекстов в литературе постмодернизма: эволюционное развитие искусства поощряло авторов в решении интерпретационных сверхзадач, потому к XX веку подвиг превратился в упражнение. Кино же, в отличие от литературы, несколько иначе подошло к коммуникации с культурным прошлым.

«Фильма», появившись в конце 19 века, вполне обоснованно отвоевывала престижное место в ряду других искусств. Доказательная база насчитывает десятки монументальных по-своему характеру текстов (Виктор Шкловский «О

кинематографе», Борис Эйхенбаум «Поэтика кино», Ноэль Кэрролл «Классическая теория кино»), а если что-то нуждается в опоре, то его статус не безусловен. Однако кинематографу не пришлось заново сражаться за право интерпретировать. На раннем этапе кинематографом занимались бывшие антрепренеры, изобретатели, бизнесмены, театралы и просто люди «с улицы» (Жорж Мельес, неудавшиеся актеры театра кабуки, братья Люмьер, Уильям Поль, Артур Любин и другие). Показательным является пример японской индустрии, в отцах-основателях которой числятся члены группировок Якудза. Утрируя, восторженные неофиты и сбитые летчики устремились в новую реальность с революционной пылкостью сердец, но полным отсутствием мук совести. Кино обращается на регулярной основе к литературе, начиная с 1897-го. Кроме того, благодаря эффекту новизны кино в принципе не рефлексировало над источниками вдохновения, и на монтажный стол попадали как экранизации «Фауста» и «Севильского цирюльника», так и записи номеров мюзик-холлов и даже экранизированная газетная хроника.

Позднее адаптационные амбиции «десятой музы» нашли отклик в самой эпохе. С приближением новейшего времени происходило спаивание не просто содержания отдельных произведений, но и даже видов искусства: «В эпоху постмодернизма происходит некая "разгерметизация" границ искусства, и разные виды искусства сливаются в единое неделимое художественное целое, становятся мультимедийными» [7, с. 212]. Помимо этого, модные писатели XX века не брезгают «седьмым искусством» и отсылают свои сценарии в Голливуд или аналогичные структуры (Евгений Замятин, Эрнест Хемингуэй, Джон Дос Пассос, Фрэнсис Скотт Фицджеральд и другие).

Однако Пазолини, являясь субъектом троемирья (поэт, прозаик, режиссер) и обладая нетривиальными творческими установками, несколько дистанцировался от коллег. За свою непродолжительную (пятнадцатилетнюю) карьеру снял более двух десятков фильмов, многие из которых - экранизации как собственных произведений, так и чужих. Их экспериментальный характер трудно переоценить. Исследуя оптикой киноглаза тело литературного языка, П.П. Пазолини бежал впереди культурно-исторического контекста, скороспешно создавая авторский взгляд на мир.

«Аккатоне» и «Мама Рома» – формирование специфической актерской школы и дань коллективному персонажу отмирающего неореализма, «Евангелие от Матфея» – утверждение мессианского характера режиссера и поиск революционных «семян» в жизни Иисуса Христа, «Царь Эдип» – исповедь и преодоление медиальных границ реальности, литературы и кино.

Сравнительный анализ образов Эдипа в трагедии Софокла «Царь Эдип» и одноименной экранизации Пьера Паоло Пазолини.

П. П. Пазолини воспроизвел драму Софокла почти побуквенно. Исключением являются незначительные детали, призванные усилить драматургическое напряжение и скорректировать эпизоды в соответствии с настроениями Италии 60-х. Так, сцена боя Эдипа со свитой Лая из невнятных воспоминаний расширилась до изнуряющей схватки с бегом на марафонскую дистанцию, подчеркивая сильную волю героя (вряд ли это испытание далось

легко человеку с изувеченными ногами; Эдип – «имеющий вспухшие ноги»). Таким образом, режиссер дегероизирует Эдипа, ведь сурвивализм в предподготовке к свинцовому десятилетию выглядит более выигрышной тактикой, чем прямое действие.

Вышеописанный эпизод носит, скорее, косметический характер, потому он не способен свернуть смыслообразующие пласты трагедии. Но П. П. Пазолини может позволить себе «покадровое» воспроизведение и нарративную верность, ведь он запирает «Царя Эдипа» в свинцовый обруч автобиографии и зрительской агентности.

Фильм начинается с иконической для модернистского кино оконной конструкции («Окно во двор», «Искатели», «Фотоувеличение»), дающей «окулярный доступ к событию», в данном случае, рождению Эдипа XX века [10, с 41]. Вот только перед нами не спешат растворять его ставни и впускать нас в современную на тот момент Италию. Сцену родов реципиент вынужден не смотреть, а подглядывать. Как субъект восприятия он остается на задворках, ему не разрешено пройти через символические врата, несмотря на тот факт, что он уже находится в экранном пространстве, и, согласно реалистической теории, отделен от процесса производства и потребления: «Таким образом, предметом анализа фильма становятся цельность и (предполагаемая) связность. Эти модели тем самым автоматически упускают из вида потенциально противоречивые процессы производства (будь они технологическими или институциональными), которые тоже оставляют свой след в фильмах» [10, с. 44]. До определенного момента «Царь Эдип» – это открытый нарратив с комплексной бытовой структурой, в которую может попасть все что угодно. В известной мере открывающая сцена картины есть следование безамбициозному платоновскому проекту искусства, когда последнее перешагнуло через осознание собственной ничтожности по отношению к природе и полностью сфокусировалось на ее фиксации. Акт потребления становится автоматизированным и предлагает направить все усилия на интерпретацию содержания до того, как нас не помещают сначала в зрачок, а потом и в сознание «другого».

Под оным мы имеем в виду новорожденного, субъективное мировосприятие которого подчиняет себе киноаппарат, а значит, и зрителя. Теперь для последнего источником знания выступает не просто экранируемое пространство, но и взгляд от «другого» первого лица. О двойной здесь контингентности не может быть и речи. Этому противится и лакановская стадия зеркала, и принципиальная невозможность первичной самоидентификации в столь раннем возрасте. На этапе отождествления зрителя с блуждающим младенческим взглядом Пазолини закладывает фундаментальные основы: дитя лицезреет природные ландшафты, следит за нянечками и впервые соприкасается с грозной фигурой отца-ревнивца, который после секса с женой с садисткой ухмылкой нависает над детской кроваткой. Здесь можно было бы упомянуть о теории рефлексивного удвоения Эдмунда Гуссерля, но родитель смотрит на запеленутый кулек с явным негодованием. Отец не нейтральный наблюдатель (поэтому он хватается ребенка за ноги, явно отсылаясь к греческой

итерации Эдипа с проколотыми ступнями), и именно это качество участвует в продуцировании бессознательного, то есть детского сна. Ребенок засыпает и снится ему не что иное, как древнегреческая трагедия Софокла «Царь Эдип», то есть структурно и нарративно сложное единство образов, навеянных первым контактом с родителями.

Однако возраст ребенка не позволяет нам заявить о том, что его сновидение является осуществлением желания, опасения, рефлекса, воспоминания и т. п. Он попросту не успевает сформировать воинственное сексуальное влечение, а потому сон-трагедия Софокла – не игра частного бессознательного, но отвлеченный от субъекта архетипичный конструкт, то есть коллективное бессознательное, а, кроме этого, еще и изощренно представленная автобиография Пьера Паоло Пазолини: «Фильм частично автобиографичен. Пролог я снял в Ломбардии, желая вспомнить детство, проведенное во Фриули, где отец служил офицером, а развязку – точнее, возвращение Эдипа-поэта – в Болонье, где я начинал писать стихи» [6, с. 241].

В финале экранизации почти бесшовно, одной склейкой режиссер выпархивает в Италию конца 60-х. Слепой Эдип (тот самый младенец) бродит по северу страны (промышленному центру) вместе с проводником и просит подаяние. Со слов П. П. Пазолини, он хотел показать движение Эдипа в сторону заводов, заставляя его отдаляться от буржуазии.

Отведя зрителя в кузню архетипов, постановщик утвердил первенство не архитектуры сюжета, но триумф восприятия себя как «другого», устранив категорию темпоральности, ведь история об Эдипе – это демаркационная линия между до и после, между детством и зрелостью. Она, в рамках фильма, не объясняет ровным счетом ничего, но дает доступ к миру чувств Пазолини и отстаивает персональную важность отвлеченного нарратива.

Если бы режиссер изменил содержание трагедии, осовременил визуальное пространство, то нас закинуло бы в очередной цикл защитного механизма, еще одну замочную скважину, но здесь история становится оправданием ранее упомянутой воплотившейся психики. Софокл менял содержание фиванского цикла под себя, Пазолини продемонстрировал 20 веку, что «за бесконечным числом историй, которые можно пересказать, всегда скрыта одна-единственная история. Эта бесконечность оказывается иллюзией, чем-то, от чего можно пробудиться» [9, с. 29].

Кроме того, стоит обратить внимание на паратекстуальную тональность софокловского повествования и интерпретацию Пазолини, чтобы обнаружить их общее пессимистическое начало. Древнегреческий трагик классического периода в эпоху борьбы между передовыми полисами и отсталыми аграрными участвовал в формировании национального самосознания, «мордуя» образ истого гражданина на материале мифологического наследия, скармливая свои тексты обнаруженному Сьюзен Зонтаг защитному механизму. Эдип у Софокла не просто появлялся на страницах, а вел подконтрольную автору жизнь. В драме «Царь Эдип» он неводержан и своеволен, что становится причиной отцеубийства и слепоты. «Эдип в Колоне», наоборот, воспеваает слепца в качестве гармонического сочетания власти правителя и народа [5, с. 145].

Учитывая намек на социальную борьбу в самой пьесе и участие Софокла в олигархическом перевороте, можно утверждать, что пессимизм кроется в противоречивой динамике взаимодействия идеального «Я» и «Я-идеал». Любая интроспекция, согласно эгоцентрической теории Жака Лакана, кроется в том, что личность ассоциирует себя с чужим взглядом, хотя чужой взгляд в данном случае всегда будет взглядом собственным. И, наоборот, «Я-идеал» – это наше представление об объекте идеализации, коим для Софокла стал Эдип [10, с. 181]. Что характерно, находясь под пристальным взглядом (в оригинале *gaze*) Софокла, Эдип, возможно, чувствует его на себе, потому как испытывает влияние судьбоносного рока, который, как мы установили, есть волеизъявление драматурга: «Хочет сбросить рок вещаний. Средоточия земного, — Но вещанья роковые. Вечно кружатся над ним» [8, с. 82]. Протагонист Софокла ослеплен физически, но идеологически его направляет всевидящее око творца.

В противовес герою-макгаффины и разделенному взгляду на человеческую идентичность Эдип у Пьера Паоло Пазолини слеп и духовно тоже. У него нет идеологического преимущества персонажа-концепта, ведь он практически тождественен режиссеру, который только что открыл для себя феномен классовой борьбы, отдалился от буржуазии и устремился к рабочим, также не внушающим доверия: «Я верил в его безусловность. Так вот, Эдип, разочаровавшись в буржуазном мире, покидает его и все глубже погружается в мир обыкновенных тружеников. Он идет туда, чтобы слагать стихи уже не для буржуазии, а для эксплуатируемого класса. Вот что означает его долгое движение в сторону заводов. Где ему, вполне возможно, суждено пережить очередное разочарование...» [6, с. 241].

В этом отрывке из интервью П. П. Пазолини будто бы забывает, на каком материале снят фильм, и нарекает Эдипа поэтом, которым последний никогда не был. Символично, что ведет слепого не кто иной, как Нинетто Даволи – близкий соратник и любовник постановщика, до этого исполнивший роль одноименного себе попутчика в картине Пазолини «Птицы большие и малые».

Эдип, рожденный в художественном пространстве Италии конца 1960-х, – это интерпретация, забывшая об источнике, превратившая его в наваждение, грёзу, присвоив себе тем самым первенство открытия мифа об Эдипе. Толковать фильм с опорой на оригинал – бессмысленная задача. Адаптация не соотносит себя с внутренней природой фиванского цикла и деприоритизирует содержание настолько, что использует трагедию как вставной элемент. П. П. Пазолини прочитывает Эдипа прямо перед зрителем, мысля его ключевым для себя, но не для сценария. «Царь Эдип» не просто лиминален, он антидиегистичен по отношению к современному плану, именно поэтому в фильме существует слепой поэт, а Эдип – это всего лишь сон младенца.

В результате квазиинтериорный подход П.П. Пазолини определяет софокловскую трагедию не как вторую природу и содержательную доминанту, а как свиток-пищу для палимсестной организации нарратива: «Пазолини – это континент. По мнению Марко Антонио Баццокки, творчество Пазолини – «это творчество не только всеобъемлющее и завораживающее, но поднимающееся до вершин совершенства благодаря открытой структуре» [6, с. 11].

Миметическое начало трагедии «Царь Эдип» разрушено до основания, но не формалистским подходом, а постконцептуальным механизмом в основе которого – когнитивные фильтры Пазолини и зрителя, двойственная природа и взгляд на субъективность как на освобождение от теней вершин греческого театра. Фильм 1967-го абсорбирует оригинал полностью, меняя его не художественные, но в какой-то мере физические характеристики в рамках ментального пространства. «Царь Эдип» как «скопление молекул» перестает быть пьесой, литературным текстом, традицией, и в этом главная заслуга интерпретации Пьера Паоло Пазолини и сильнейший удар европейской мысли по содержательной традиции и линейному нарративу.

Литература

1. Аристотель. Об истолковании. Аристотель Сочинения в 4 тт., т. 2. М.: Мысль, 1978. С. 94.
2. Бела Балаш. Видимый человек: очерки драматургии фильма. М.: Всерос. пролеткульт, 1925. С. 21-22.
3. Зонтаг С. Против интерпретации и другие эссе. М.: Ад Маргинем Пресс, 2024. С. 12.
4. Лакан Ж. Инстанция буквы в бессознательном, или судьба разума после Фрейда. М.: Логос. 1997. 184 с.
5. Лосев А. Ф., Тахо-Годи. Античная литература. М.: Просвещение, 1980. С. 145.
6. Роберто К. Пазолини. Умереть за идеи. М.: АСТ, 2024. С. 11, 241.
7. Седых Э. В. К проблеме интермедиальности // Вестник СПбГУ. Язык и литература, 2008. С. 212.
8. Софокл. Эдип. М.: Азбука, 2005. С. 82.
9. Треви Э. Кое-что из написанного. М.: Ад Маргинем Пресс, 2016. С. 29.
10. Эльзессер Т., Хагенер М. Теория кино. Глаз, эмоции, тело. М.: Сеанс, 2021. С. 41.
11. Abrams M. H. The mirror and the lamp: romantic theory and the critical tradition. London: Oxford University Press, 1953. Pp. 1–406.

© Попов А.П., 2025

ЭКФРАСИС И ЕГО ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ В ПОЭТИКЕ РОМАНА Ф.М. ДОСТОЕВСКОГО «ИДИОТ»

В данной статье исследуется центральный экфрасис романа Ф.М. Достоевского «Идиот» – картина Ганса Гольбейна Младшего «Мертвый Христос в гробу». В ходе исследования доказывается, что благодаря обсуждениям картины героями романа транслируются мысли о вере и безверии, бессмертии и воскресении, которые составляют основной пласт проблем в романе. Идея веры транслируется через видение картины князя Мышкина, в основе мировоззрения которого лежит концепция о преодолении Христа смерти, а идея бессмертия – через видение Ипполита, идущего в противовес христианской догматике.

Ключевые слова: Ф.М. Достоевский, «Идиот», экфрасис, Ганс Гольбейн Младший, «Мертвый Христос в гробу»

ECPHRASIS AND ITS FUNCTIONING IN THE POETICS OF F.M. DOSTOEVSKY'S NOVEL "THE IDIOT"

This article examines the central ecphrasis of F.M. Dostoevsky's novel «The Idiot» – the painting by Hans Holbein the Younger "The Body of the Dead Christ in the Tomb». The study proves that through the discussions of the characters in the picture, the novel broadcasts soaps about faith and lack of faith, immortality and resurrection, which form the main layer of problems in the novel. The idea of faith is conveyed through Prince Myshkin's vision of the painting, whose worldview is based on Christ's overcoming of death, and the idea of immortality through Hippolytus' vision, which goes against Christian dogma.

Keywords: F.M. Dostoevsky, «The Idiot», ecphrasis, Hans Holbein the Younger, «The Body of the Dead Christ in the Tomb»

Роман Ф.М. Достоевского «Идиот» является ярким примером использования приема экфрасиса в русской литературе конца XIX века. Данный феномен, несмотря на свою долгую историю существования, является предметом дискуссий в современном литературоведении, так как исследователи, изучая сочетания разных видов искусств в одном произведении, спорят о сущности экфрасиса, а именно о его функционировании, типологии и идейной значимости в тексте.

Такое длительное исследование экфрасиса является следствием различных взглядов исследователей на цель внедрения экфрасиса в текст и подходов к его изучению. О.М. Фрейденберг, которая внесла значительный вклад в изучение феномена экфрасиса в отечественной науке, пишет о том, что

в произведениях античности, где фигурируют элементы экфрасиса, отсутствует нарративность явления, представленные в них художественные элементы, встречающиеся в других видах искусств, являются «изображением изображения» [4, с. 251] и не несут дополнительной смысловой нагрузки. Н.В. Брагинская, опираясь на работы немецких исследователей, представила типологию экфрасиса с точки зрения авторской принадлежности, введя понятие «диалогического» и «монологического» экфрасиса. Также она, в отличие от Фрейденберг, определила необходимость интерпретации художественного образа, выделяя его повествовательное свойство [1, с. 265].

Одно из определений экфрасиса дает исследователь Е.В. Яценко: «экфрасис представляет собой непосредственное описание либо простое обозначение визуального артефакта в литературном произведении». В своей статье исследователь приводит классификацию структуры экфрасиса по нескольким признакам: по объекту описания (прямые и косвенные), объему описанного (полные, свернутые, нулевые), наличию подобного художественного произведения в истории мировой культуры (миметические и немиметические), способу подачи в тексте (цельные и дискретные) [5, с. 49].

Картина Ганса Гольбейна Младшего «Мертвый Христос в гробу» является в романе Ф.М. Достоевского одним из самых важных экфрасисов, который приобретает сюжетообразующее значение и раскрывает главные идеи произведения – веры, бессмертия и воскресения.

Для более точного определения значения этой картины в романе обратимся к воспоминаниям А.Г. Достоевской [2, с. 185], которая в своих записях запечатлела момент знакомства Ф.М. Достоевского с этой картиной. Во время переезда в Женеву писатель и его жена решили остановиться в Базеле и посмотреть на картину, о которой были наслышаны. А.Г. Достоевская пишет, что «Эта картина, принадлежавшая кисти Ганса Гольбейна, изображает Иисуса Христа, вынесшего нечеловеческие истязания, уже снятого со креста и предавшегося тлению. Вспухшее лицо его покрыто кровавыми ранами, и вид его ужасен». Увиденное произвело на Ф.М. Достоевского сильное впечатление, а А.Г. Достоевская удалилась из зала, так как картина вызвала в ней тяжелые чувства. Когда она вернулась, то застала мужа все у той же картины, который стоял перед ней «как прикованный». Она дает подробное описание впечатления Ф.М. Достоевского: «В его взволнованном лице было то как бы испуганное выражение, которое мне не раз случалось замечать в первые минуты приступа эпилепсии», «Она [картина] страшно поразила его, и он тогда сказал мне, что "от такой картины вера может пропасть"».

Похожие ощущения возникают у князя Мышкина, когда тот приходит в дом Рогожина и видит картину, на которой изображен Христос, снятый с креста и положенный в гроб: «На эту картину! – вскричал вдруг князь, под впечатлением внезапной мысли, – на эту картину! Да от этой картины у иного еще вера может пропасть!» [3]. В действительности, картина производит неоднозначное впечатление, так как натурщиком для своей работы Гольбейн выбрал утопленника, на теле которого были заметны следы тления и ран. Картина выполнена в натуралистическом направлении и противоречит

принципам традиционной иконописи, где Христос даже в смерти сохраняет свое величие. Тема подлинной веры, носителем которой является князь Мышкин, как раз определяется благодаря контрасту между «Мертвым Христом» и традиционной иконой, так как лишенный ореола святости «Мертвый Христос» побеждает неодолимую силу смерти, тронутую разложением; в этом состоит смысл христианской веры – в преодолении веры через сомнение.

Сама же идея воскресения и бессмертия транслируется через видение этой картины Ипполитом Терентьевым: «Но странно, когда смотришь на этот труп измученного человека, то рождается один особенный и любопытный вопрос: если такой точно труп (а он непременно должен был быть точно такой) видели все ученики его, его главные будущие апостолы, видели женщины, ходившие за ним и стоявшие у креста, все веровавшие в него и обожавшие его, то каким образом могли они поверить, смотря на такой труп, что этот мученик воскреснет? Тут невольно приходит понятие, что если так ужасна смерть и так сильны законы природы, то как же одолеть их?». Описание Ипполитом Христа, изображенного на картине, подводит его к мысли о невозможности преодоления смерти, тем самым ставя под сомнение основную идею христианства, связанную с фигурой Христа. Тем не менее, Ипполит, противореча самому себе, рассуждает о вечной жизни, которая приходит после смерти: «Вечную жизнь я допускаю и, может быть, всегда допускал». Бессмертие для Ипполита абсурдно, так как, по мнению героя, после смерти человека ожидает подобная жизнь, наполненная страданиями и ожиданием смерти. Соотнося размышления Ипполита с изображением «Мертвого Христа в гробу», можем сделать вывод о том, что изображенное тело Христа в гробу Ипполит уподобляет к категории состояния между жизнью и смертью, и натуралистический стиль картины подчеркивает неокончательный процесс смерти Христа, является символом его теории продолжения жизни в новой форме, где отсутствует блаженное существование души после смерти.

Таким образом, благодаря введению в повествование атрибутивного экфрасиса картины Гольбейна Младшего, в романе реализуется несколько основных тем, составляющих философскую концепцию всего произведения. Это в очередной раз подтверждает полифоничность романов Ф.М. Достоевского, так как диалогичный экфрасис позволяет читателям приблизиться к идейной наполненности каждого персонажа и раскрывает их мировоззренческие установки.

Литература

1. Брагинская Н. В. Экфрасис как тип текста (к проблеме структурной классификации) // Славянское и балканское языкознание: Карпатовосточнославянские параллели. Структура балканского текста. М., 1977. С. 259-283.

2. Достоевская А.Г. Воспоминания / Вступительная статья, подготовка текста и примечания С.В. Белова и В.А. Туниманова М.: Художественная литература, 1971. 496 с.

3. Достоевский Ф.М. Полное собрание сочинений и писем: в 30 т. Т. 9. Л.: Наука, 1972–1990.

4. Фрейденберг О. М. Миф и литература древности; 2-е изд., испр. и доп. М., 1998

5. Яценко Е.В. «Любите живопись, поэты...»: Экфрасис как художественно-мировоззренческая модель // Вопр. философии. 2011. № 11. С. 47-57.

© Рыжикова А.Г., 2025

УДК 811.512.145:37

Сагидуллина Л.Р.,
УУНУТ, г. Уфа, Россия

РАБОТА НАД ОРФОЭПИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТЬЮ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТАТАРСКОГО ЯЗЫКА КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ

В статье рассматриваются некоторые лингвистические, методические проблемы татарской орфоэпии, осложняющие процесс формирования орфоэпической культуры; в систематизированном виде представлены наиболее ошибкоопасные места в произношении сегментных (фонемы) и суперсегментных (ударение) единиц татарского языка.

Ключевые слова: татарский язык, речевая культура, устная речь, орфоэпическая грамотность, типы словесного ударения в татарском языке

WORK ON ORTHOEPIC LITERACY IN THE STUDY OF THE TATAR LANGUAGE AS THE BASIS FOR THE FORMATION OF SPEECH CULTURE OF A LINGUISTIC PERSONALITY

The article discusses some linguistic and methodological problems of Tatar orthoepy that complicate the process of orthoepic culture formation; the most error-prone places in the pronunciation of segmental (phoneme) and supersegmental (stress) units of the Tatar language are presented in a systematic form.

Keywords: Tatar language, speech culture, oral speech, orthoepic literacy, types of verbal stress in the Tatar language

Татар теле күптеллелек принципларын игълан иткән Россия Федерациясендә дәүләт һәм рәсми статуска ия телләрнең берсе буларак информация тудыру, аны саклау һәм тапшыру вазифаларын уңышлы башкара. Татар теле кеше өчен иң мөһим психик процессларның берсен хезмәтләндерә, ягъни ул сөйләм оештыру, аны камилләштерү, тел шәхесе (телле шәхес) формалаштыру мәсьәләләрендә иң төп компонент.

Ю.Н. Караулов фикеренә нигезләнеп, без тел шәхесен үзенчәлекле оештырылган тел структурасына ия булуы, әйләнә-тирәдәге чынбарлыкны

төгәл һәм тулы чагылдыруы һәм коммуникатив юнәлеше белән аерылып торган сөйләм тудыру һәм кабул итү өлкәсендәге сәләтләрнең индивидуаль жыелмасы рәвешендә карыйбыз. Сөйләм эшчәнлегенә ия шәхес – тел ярдәмендә коммуникатив, сигнификатив, индикатив, регулятив функцияләрне нәтижәле башкарырга эзерлекле шәхес ул.

Сөйләм эшчәнлегенә мөһим компоненты – норма, коммуникация һәм этикет компонентларыннан торган сөйләм културасы. Сөйләм културасы кешенең телдән һәм язма сөйләм нормаларына ия булуын, аның гомуми социаль һәм рухи дөньясындагы мәдәни компонент өлешен, үз фикерләрен дәрәс формалаштыра һәм аларны башка кешеләргә житкерә белү дәрәжәсен чагылдыра.

Әйтмә сөйләм өлкәсендә норма, иң беренче чиратта, орфоэпик нормаларны саклау белән бәйле. Орфоэпик грамоталылык укучының «телле шәхес» булу дәрәжәсен билгели. Кызганычка каршы, бүгенге көндә татар теленең орфоэпик нормаларыннан читләшү күзәтелә. Моның сәбәпләренә мәктәптә туган тел дәрәсләренә сәгәтләрнең, татар телен өйрәнүче укучылар санының кимүе, рус теленең интерференцион тәэсире, жәмгыятьтә татар телендәге сөйләмгә таләпләрнең түбән дәрәжәдә булуы һ.б. керә. Шуңа күрә полилингваль шартларда дәрәс әйтү нормаларын торгызу, саклау мәгариф системасының да, гомумән, милләтнең дә актуаль бурычы.

Орфоэпия төшенчәсе фәндә төрлечә билгеләнә. Киң аңламда, орфоэпия фонемалар һәм аларның аллафоннарын дәрәс әйтү нормалары жыелмасы, тар планда – фонеманы дәрәс куллану белән генә бәйле өлкә [2, 351с.; 4, 134 б.]. Безнең карашка, иң тулы билгеләмә түбәндәгечә яңгырый: “Орфоэпия – сегмент берәмлекләрнең (фонемаларның) һәм суперсегмент берәмлекләрнең (басым, интонация) норматив реализациясе” [2, 351 с.]. Дәрәс әйтү кагыйдәләре – әдәби телнең Казан сөйләшенә нигезләнгән системасы ул. Татар орфоэпиясе нигезләре Л. Жәләй, Х. Курбатов, В. Хангильдин хезмәтләрендә чагыла [4,151б.]. Татар теленең орфоэпик нормалар системасы берничә чыганакта теркәлгән [3; 4; 5].

Татар телендә сегмент берәмлекләрнең орфоэпик нормалары түбәндәге принципларга корылган: 1. Орфоэпия гомумхалык телендәге әйтелеш нормаларына нигезләнә (нигездә – урта диалект); 2. Теге яки бу нормаларның, сүзләрнең әдәбиятта беркетелгән булулары һәм эстетик көчле булуы таләп ителә; 3. Әдәби тел орфографиясендә морфологик нигездә язылыш нормалары орфоэпиядә дә саклана; 4. Рус теленнән һәм аның аша башка телләрдән кергән сүзләрнең әйтелешләре рус орфоэпик нормаларына охшаш була [5, 6 б.].

Әдәби әйтелешне бозып сөйләү берничә төрле сәбәптән булырга мөмкин:

1. Язылыш белән әйтелеш арасында зур аерма яшәп килә: сүз бертөрле языла, икенче төрле әйтелә. Татар теленең [к], [җ], [w] авазлары өчен махсус хәрәфләр булмау һәм к, г, в хәрәфләре белән бирү орфоэпик ялгышларга китерә. Мондый хәл орфографик кагыйдәләрнең, графиканың төгәл булмавыннан килә. Мәсәлән, *қаләм, қардәш, сәгәт, қарлығач, қарлыган, сәнгәт, диққәт, хәқиқәт, шағир, шиғер, Ғәмәр, Шәмгун, Вағиз, ватан, вәкил, дауыл, дәүер* диясе урынга нәкъ язылганча – *каләм, кардәш, сәгать, карлығач, карлыган, сәнгать,*

дикъкатъ, хăкыйкатъ, шагыйрь, шигырь, Гомар, Шәмгун, Вагыйз, ватан, вăкил, давыл, дăвер дип уку һәм сөйләү. Бу сүзләрнең кайберләрендә [қ], [з], [w] авазлары гына түгел, [ә], [ө], [ё], [ү], [и], [т], [н], [р] авазлары да [а], [о], [й], [у], [ый], [ть], [нь], [рь] белән алыштырып әйтелә, чөнки язылышта шулай, һәм, киресенчә, орфография кагыйдәләрендә бирелгән аңлатмаларга (калын сузыклар янында тартыклар калын әйтелә дигән кагыйдәгә) ияреп, дәрәс язылганны ялгыш уку, мәсәлән, *бокал, казак, Камал, вокзал, вагон* кебек сүзләрне [к], [ғ], [w] авазлары белән *боқал, қазақ, Қамал, вақзал, вагун* рәвешендә әйтү очрақлары да күзәтелә. Әдәби әйтелешне дәрәс үзләштерү өчен, әлбәттә, язылыш белән әйтелеш арасындагы мондый аермаларны истә тотарга кирәк.

2. Әдәби телгә диалект һәм сөйләшләрнең йогынтысы була, һәм алар тәэсирендә әдәби әйтелеш нормалары үзгәрергә мөмкин. Мәсәлән: Минзәлә сөйләше вәкилләре *Казан, бозау, көзен* кебек сүзләрдәгә [з] авазын ике теш арасы [з] авазы белән алыштырып әйтәләр. Мишәр диалекты вәкилләре [к], [ғ] авазлары урынына [к], [г] авазлары әйтәләр яисә аларны бөтенләй төшереп калдыралар; [ч] авазын рус телендәгечә аффрикат итеп сөйләләр; [ж] авазы урынына [й], [дж] аффрикаты кулланылар. Мәнә бу һәм тагын бик күп үзенчәлекләр әдәби әйтелешкә тәэсир итәләр һәм әдәби нормаларның мәктәптә үзләштерелүенә комачаулыйлар. Әдәби әйтелешне һәр диалект вәкиле үз сөйләшенә хас булганча үзгәртә.

Себер татарлары [б], [д], [з], [ғ], [г], [ж] авазларын [п], [т], [с], [қ], [к], [ш] белән алыштыралар, чөнки көнчыгыш диалектында саңгырау тартыклар күбрәк кулланыла. Мәсәлән: *Камаләр пелән йөртем Сеснең йылга пуйларын (Жыр).* – *‘Көймәләр белән йөрдәм Сеснең йылга буйларын’.*

3. Әдәби әйтелешкә башка телләрнең кире йогынтысы да булырга мөмкин. Мәсәлән, рус-татар икетеллелеге шартларында, рус теленең тәэсире белән [h] авазы бөтенләй кулланылыштан чыгып бара һәм сөйләмдә күп очракта [x] авазы белән алышынуын күрәбез: *хәм, шәхәр, хәммә, хич, хаман.* Татар теле сүзләренең беренче ижегендә я ирен-ирен тартыкларынан соң әйтелә торган иренләшү төсмерен алган [a°] авазы урынына рус телендәгә [а] авазын куллану күзәтелә: *[бАлалар мәктәпкә бАралар], [алма] һ.б.*

Бүген бу юнәлештә чагыштырмача яңа орфоэпик хаталар күзәтелә. Алар татар теленең “ярымйомшак авазларын” (В.А. Богородицкий атамасы) рус телендәгечә тулысынча йомшак авазлар белән алыштыруда чагыла: *[әт’и], [б’ел’әм], [н’игә] һ.б.*

Басым һәм интонация кебек суперсегмент берәмлекләренә кулланды әдәби тел нормаларын бозу күренешләре дә киң планда сөйләмгә куелган орфоэпик таләпләр белән бәйле.

Басым – сөйләмдәгә бер элементның (ижек, сүз, сүзләр тизмәсе) башкаларынан аерылып торыуы. Шуна бәйле рәвештә, сүз басымы (ижек басымы), логик басым, синтагма басым дигән төшенчәләр барлыкка килгән. Басым – сүзнең төп фонетик билгесе һәм “жаны”.

Татар телендә сүз басымы функциясе (сүзне оештыру һәм сүзнең мәгнәсен аеру функциясе) бик катлаулы түгел, дип танылса да, сөйләм барышында тел

вәкилләре, аеруча татар телен икенче тел буларак өйрәнүчеләр төрле кыенлыкларга очрый. Татар сөйләмендә басымга бәйлә хаталар еш күзәтелә. Соңгы елларда басым үзенчәлекләре сүз төркеменә мөнәсәбәттә Р.С. Абдуллина, Х.Х. Сәлимов тарафыннан тикшерелә [1; 3].

Без беләбез, сүзләрдә дәрәс басым ясау, жөмлэләрне дәрәс төзү, шулай ук сүзләрне дәрәс куллану һәм әйтү – кешенең мәдәни дәрәжәсен, аның телле шәхес буларак формалашу этабын күрсәтә. Тагы да мөстәкыйль сүз төркемнәрендә кайбер хата тудыручы очракларны күрсәтик.

Билгеле булуынча, татар телендә сүз *басымы*, гадәттә, соңгы ижеккә төшә: *китап (китАп), кеше (кешЕ)*. Яна кушымчалар өстәлгәндә, басым соңгы ижеккә күчә: *китаплАр, кешелӘр*. Бу – универсаль кагыйдә. Әмма нәкъ бу кагыйдәгә буйсынмаган очраклар басымга бәйлә сөйләм хаталарына алып килә дә инде.

Сүз басымы куюның кыен очраклары төрле сүз төркемнәрендә төрле сәбәпләр белән аңлатыла. Барлык сүз төркемнәре өчен уртақ сәбәпләрнең кайберләре: төп телдәге басымны саклаган алынма сүзләр (*симфо'ния, вакци'на*), парлы сүзләр (*и'р-ат, арлы'-бирле*), кушма сүзләр (*кү'пижәкле, ише'калды*), төрле кушымчаларның басым алмаулары (*бара'сыңмы, эшлә'миләр*) һәм басымны үткәrmәүләре (*ба'рмыйлар*), сүз басымы белән тойгылы басым мөнәсәбәте аркасында вариатив басымнар барлыкка килүе, төп һәм өстәмә басымнар алу очраклары һ.б.

Исем, сыйфат, сан сүз төркемнәрендә сүзне оештыручы ижек басымы азаккы ижеккә төшә. Ләкин бу сүз төркемнәрендә дә кайбер үзенчәлекләр бар. 1) Мәсәлән, исемдә яки сыйфатта 1 һәм 2 затка караган хәбәрлек кушымчасы басымны кабул итми, басым хәбәрлек кушымчасы алдындагы ижеккә төшә: *укытучы'мын, укытучы'сың, мату'рсың, эшчә'нсез һ. б.* 2) Сыйфатта артыклык дәрәжәсен белдерүче көчәйткеч кисәкчәләр ялганганда, басым беренче ижеккә төшә: *я'мь-яшел, ка'п-кара һ. б.* Бу очракта еш кына (кисәкчә бер ижеккә булганда) беренче ижек басым белән әйтелә, сыйфат шул басым астында кисәкчәгә кушылып әйтелә. 3) Рус теле аша кереп, әдәби сөйләмнән таралган алынма исемнәр басымны рус телендәгечә кабул итәләр. 4) Саннар басымны азаккы ижеккә кабул итәләр. “Йөз” һәм “мең” саннары үзләрен ачыклап килгән саннарга кушылып әйтеләләр һәм энклитика күренешенә дучар булалар.

Алмашлык сүз төркеменен басым кабул итү күренеше катлаулы. 1) Зат, тартым, кайтым алмашлыклары басымны азаккы ижеккә алалар: *мине'м, синнә'н, аларда'; аларныкында'; үзе'м, үзе'ң, үзебе'з*. Үз функциясен һәм урынын үзгәрткән бер ижеккә зат алмашлыгы басымны кабул итми, алдагы сүзгә кушылып әйтелә. Хәзерге татар әдәби телендә дә “ул” алмашлыгы хәбәрлек кушымчасы функциясендә файдаланыла ала. Бу очракта ул хәбәр булып килгән сүзнең артында тора һәм, аерым басым алмыйча, шул сүзгә кушылып әйтелә. 2) Сорау, билгеләү, юклык алмашлыклары басымны беренче ижеккә кабул итәләр: *ке'мгә? ке'мнәр? ке'мнәргә? нә'рсәсеннән? ни'чек? һә'ммә, бө'тен, бе'рничек, бе'ркая*. 3) Күрсәтү алмашлыкларының кайберләре басымны – беренче ижеккә, икенчеләре азаккы ижеккә кабул итәләр: *теге', тегендә'; ә'нә, ме'нә һ. б.* -лай кушымчасы катнашкан күрсәтү алмашлыклары басымны –

азаккы ижеккә (*бола'й, ала'й, шула'й, тегелә'й*), *-дый (>-дай)* кушымчасы катнашканнары басымны шушы кушымча алдындагы ижеккә кабул итәләр (*а'ндый, мо'ндый, шу'ндый*). 4) Билгесезлек алмашлыкларының *-дыр* кушымчасы ялганып ясалганнары басымны беренче ижеккә ала (*ке'мдер, ни'дер*).

Рәвеш сүз төркемендә кайбер сүз ясагыч кушымчалар (*-дай/-дәй, -тай/-тәй, -ча/-чә*) басым алмыйлар. Басымны ике төрле кабул итү очраклары да күзәтелә: *ка'рдай, я'шьләй һәм карда'й, яшьлә'й*. Сүзне оештыручы ижек басымын кабул итмәсә дә, микъдари озын тойгылы ижек басымын рәвештә *-ча/-чә* кушымчасы да кабул итә. “Үз”, “һич”, “һәр” алмашлыклары белән башланган кушма рәвешләр еш кына басымны беренче ижеккә алалар: *ү'зара, һи'чкайда*.

Фигыль күрсәткечләре сүзне оештыручы ижек басымын кабул итү урыны ягыннан бер төрле генә түгел: хикәя фигыльнең уңай төрдәге синтетик заманнары сүзне оештыручы ижек басымын заман күрсәткеченә кабул итәләр (*бара'быз, килде'гез*). Үткән заман һәм киләчәк заман хикәя фигыльләр 3нче зат күплек санда сүзне оештыручы ижек басымын зат-сан кушымчасына алалар (*укыдыла'р, өйрәнгәннә'р*). Хәзерге заман хикәя фигыль 3нче зат күплек санда да басымны заман кушымчасына кабул итә (*бара'лар, укы'йлар*). II зат боерык фигыльләрдә басым беренче ижектә була: *э'шлә, у'тырыгыз*. Фигыльдә I – II зат-сан кушымчалары басымны алмый: *язга'нсың, киле'рмен*. Хәл фигыльнең өченче төре сүзне оештыручы ижек басымын шушы хәл фигыль күрсәткече (*-ганчы*) алдындагы ижеккә кабул итә (*кайгы'рганчы*). Киләчәк заман хикәя фигыльнең ике төрендә дә басым заман кушымчасына төшә: *сөйлә'рмен, сөйлә'рсең*. Фигыльдә юклык кушымчасы үзенә басым алмый һәм үзеннән үткәрми: *барга'нсың – ба'рмагансың, килде' – ки'лмәде*. Фигыльгә сорау кисәкчәсе (*-мы/-ме*) өстәлсә, басым кисәкчә алдындагы туктап кала: *килә'ме, укыды'ңмы*.

Ярдәмлек сүз төркемнәренен басым алуы шулай ук үзенчәлекле. Алар еш кына, бер фонетик сүз эчендә килеп, мөстәкыйль басым алмыйлар, проклиза (теркәгечләр, ымлыклар) я энклиза (бәйләкләр, ярдәмлек фигыльләр, кисәкчәләр, хәбәрлек сүзләр) ролендә йөриләр.

Теркәгечләрнең күпчелеге сүзне оештыручы ижек басымын беренче ижеккә кабул итәләр: *лә'кин, ә'мма, гү'я һ.б.* Теркәгечләр арасында *әгә'р, юкса'* кебекләре генә басымны азақкы ижеккә алалар.

Хәбәрлек сүзләр сүзне оештыручы ижек басымын азақкы ижеккә кабул итәләр: *кирә'к, тие'ш, мөмки'н*. Модаль сүзләрнең кайберләре сүзне оештыручы ижек басымын беренче ижеккә алалар. Мондый сүзләрнең күбесе – гарәп-фарсы алынмалары: *хә'ер, ни'һаять*.

Ымлыкларның басым үзенчәлегенә аларның мәгънә үзенчәлегенә турыдан-туры бәйләнгән: 1) эмоциональ ымлыклар тойгылы ижек басымын яки тойгылы тоташ басымны кабул итәләр; 2) императив (боерыкны белдергән) ымлыклар көч басымын алалар.

Гомумиләштерсәк, сүз төркемнәрендә татар сүз басымының А тибыннан кала (соңгы ижектәге басым), В тибы (беренче ижектәге басым), С тибы (уртадагы ижектәге басым) шактый еш күзәтелә.

Орфоэпик нормаларны үзлештерүдә кулланыла торган метод-алымнар, нигездә, традицион һәм яңа формаларны чиратлаштыру характерында: имитация методы, орфоэпик анализ, орфоэпик мәсьәлә чишү, норматив сөйләм үрнәкләрен тыңлау, чагыштыру, транспозиция мөмкинлекләрен файдалану, төрлө электрон ресурслар, шул исәптән, татар телен өйрәнүдә кулланыла торган интернет платформалар белән эшләү һ.б.

Безнең карашка, укучыларны, татар телен өйрәнүчеләрне орфоэпик проблема булырдай урыннар белән таныштыру, хата сәбәпләрен анализлау, аларны сүз төркемнәрен үзлештерү белән бәйләнештә алып бару, ягъни орфоэпик күнекмә һәм осталык формалаштыруда практик эшләр белән генә чикләнми, теоретик нигез булдыру һәм шуңа таяну методик әһәмияткә ия булыр иде.

Литература

1. Абдуллина Р.С. Риторика һәм интонация. Монография. Яр Чаллы, 1999. 400 б.
2. Лингвистический энциклопедический словарь. М.: Сов. энциклопедия, 1990. 685 с.
3. Сәлимов Х.Х. Татар теленең орфографик-орфоэпик сүзлегә. Казан, 2004. 192 б.
4. Татар грамматикасы. Т. I. М.: «ИНСАН», Казань: «ФИКЕР», 1998. 512 б.
5. Татар теленең орфоэпик сүзлегә. Казан: ТӘҺСИ, 2019. 156 б.

© Сагидуллина Л.Р., 2025

УДК 811.161.1

Салимова Л.М., Сергеева А.А.,
УУНУТ, г. Уфа, Россия

РАБОТА С МЕТАФОРой В ПОЭТИЧЕСКОМ ТЕКСТЕ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

В данной статье рассматриваются основные особенности работы с метафорой на занятиях по русскому языку как иностранному. Характеризуются критерии отбора текстов для работы в иностранной аудитории. Предлагается описание работы с поэтическим текстом на примере составленных заданий по стихотворению А.С. Пушкина «Зимнее утро».

Ключевые слова: метафора, художественный текст, поэтический текст, русский язык как иностранный, предтекстовая работа, притекстовая работа, послетекстовая работа.

WORKING WITH METAPHOR IN A POETIC TEXT IN RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE CLASSES

This article discusses the main features of working with metaphor in Russian as a foreign language classes. The criteria for selecting texts for work with a foreign audience are characterized. A description of work with a poetic text is offered using the example of compiled assignments based on A.S. Pushkin's poem "Winter Morning".

Keywords: Metaphor, artistic text, poetic text, Russian as a foreign language, pre-text work, pre-text work, post-text work.

В настоящее время важной проблемой в методике является установление логических связей в процессе обучения русскому языку как иностранному (РКИ) для укрепления и развития коммуникативных и грамматических навыков. Центральным объектом изучения является текст. Именно текст представляет собой единицу, к которой невозможно подойти поверхностно в процессе работы с иностранными обучающимися. В процессе обучения иностранные студенты обращаются к тексту как к источнику лингвистических, культурологических и языковых знаний. Иностранные учащиеся, приезжая в Россию с целью выучить русский язык, учатся работать над текстом и с текстом.

Под текстом мы предлагаем понимать учебный материал в виде текстовой единицы определённой информационной направленности, имеющей целью передачу знаний иностранным учащимся для последующего применения и развития разговорных навыков и умений. Преподавателям РКИ нужно дать иностранным учащимся понимание того, что работа с текстом не только включает в себя формирование умения понимать то, что говорится в нём и какую информацию хочет передать автор, но и требует к себе большого внимания со стороны учащихся и позволяет по-разному в дальнейшем интерпретировать полученные знания. В связи с этим тексты, отобранные в пособиях, должны представлять собой интересный лингводидактический материал, позволяющий учащимся раскрыть свои языковые способности и расширить свой кругозор.

В данной статье ставится цель выявить основные критерии отбора текстового материала, в которых представлены метафоры. Работа с текстом на уроках РКИ представляет собой не только процесс ознакомления с текстом, она подразумевает под собой процесс правильного понимания текста, его осознания и правильного и точного выражения собственного мнения иностранными учащимися по прочтении.

Использование разных текстов для разных уровней владения языком позволяет адаптировать обучение к индивидуальным потребностям студентов, обеспечивая доступность материалов и способствуя лучшему пониманию, соответствие интересам обучающихся и их целям.

Рассмотрим критерии отбора текстов для обучения русскому языку как иностранному на уровне ТРКИ-I, так как именно на данном этапе изучения

русского языка у иностранцев могут возникнуть трудности из-за недостатка словарного запаса.

Продуманный выбор текстов способствует более эффективному усвоению языка и развитию коммуникативных навыков. Критерии отбора могут включать в себя самые разные аспекты: начиная от тематики и стиля и заканчивая жанром и функцией текста. Нам важно определить основные критерии для выбора текстов, которые будут способствовать успешному обучению РКИ.

Итак, для ТРКИ-I можно выделить следующие критерии выбора текстов:

1) по автору: предпочтение в обязательном порядке отдаётся произведениям известных русских авторов, таких как А.С. Пушкин, М.Ю. Лермонтов, Н.В. Гоголь, М. Горький. Эти авторы являются классиками русской литературы и их произведения изучаются в школьной программе, а также хорошо известны носителям языка;

2) по эпохе: тексты должны относиться к XIX веку или более раннему периоду. Это позволит учащимся познакомиться с основами русской культуры и языка;

3) по роду и жанру: приветствуются и в целом предпочтительны короткие рассказы или стихотворения, так как именно их легче всего воспринимать на данном этапе обучения, отсутствует смысловая нагрузка как таковая, как это было бы с объёмным текстом, в котором может содержаться большое количество тем;

4) по тематике: темы должны быть простыми и понятными, например, это может быть описание природы, жизни людей, животных и т. д.;

5) по месту в русской культуре: важно выбирать тексты, отражающие основные ценности и идеи русской культуры, такие как любовь к Родине, дружба, семья, любовь.

Более того, отбор текстов с помощью предложенных критериев помогает создать сбалансированную программу обучения, которая будет способствовать комплексному развитию языковых навыков и межкультурной компетенции иностранных учащихся. По нашему мнению, при выборе текстов следует учитывать:

Во-первых, уровень сложности. Тексты должны соответствовать уровню подготовки учащихся. Слишком сложные тексты могут вызвать у обучающихся затруднения, путаницу и, соответственно, потерю интереса к изучению языка.

Во-вторых, тематику. Тексты должны быть интересными и актуальными для студентов. Выбранный материал должен отражать интересы и потребности обучающихся.

В-третьих, стиль. Нужно, чтобы у текстов был разнообразный стиль, ведь таким образом студенты-инофоны смогут познакомиться с различными аспектами русского языка.

В-четвёртых, функциональную направленность. Тексты могут выполнять абсолютно разные функции: и обучение, и развлечение, и информирование, они же могут выполнять и эстетическую функцию. Функция текста зависит от целей обучения и интересов учащихся. Кроме того, один и тот же текст может выполнять одновременно несколько функций.

В-пятых, адресата. Необходимо учитывать и национальную принадлежность студентов. Преподавателю нужно учесть возможность того, что у студентов-инофонов может случиться так называемый «когнитивный диссонанс» из-за той или иной информации, которая, скорее всего, будет восприниматься по-разному из-за различий в языковой картине мира каждого студента.

Следовательно, тщательный отбор текстов с учётом уровня подготовки учащихся, их интересов и потребностей является залогом эффективного обучения РКИ. Преподавателям необходимо постоянно совершенствовать свои навыки отбора текстов, чтобы создавать интересные и эффективные программы обучения для своих студентов-инофонов.

Овладение русским языком для иностранных учащихся тесно связано с изучением произведений и языка художественной литературы. Это дает им возможность почувствовать богатство и красоту русского языка, его безграничные изобразительные возможности. Русская литература всегда играла важную роль в преподавании РКИ. Ведь для достижения успешной коммуникации необходимо включение в процесс обучения элементов национально-культурной специфики страны изучаемого языка. Представляя собой своего рода культурный фон, «произведения художественной литературы служат их неисчерпаемым источником» [3, с. 97].

Рассмотрим на примере, как использование произведений русской литературы может способствовать повышению интереса учащихся, улучшению их языковых навыков и углублению понимания русской культуры и истории. Для этого проанализируем текст, выявим его преимущества конкретно для учащихся, а также рассмотрим возможности работы с этим текстом.

В качестве текста для анализа мы выбрали стихотворение Александра Сергеевича Пушкина «Зимнее утро». Данное стихотворение очень хорошо знакомо каждому носителю языка.

«Русская поэзия представляет особый интерес для иностранцев. При этом следует отметить, что такие произведения должны пониматься не только с языковой, но и со смысловой стороны, что, в свою очередь, требует изучения историко-культурных предпосылок к их написанию.

В силу того, что русская поэзия достаточно тяжела для восприятия иностранцами, задача педагога состоит в том, чтобы дать учащемуся необходимую теоретическую и практическую базу, благодаря которой иностранец сможет читать, анализировать и интерпретировать прочитанное. В этой связи для более эффективного проведения уроков РКИ целесообразным представляется составление каждым обучающимся терминологического словаря, который позволит эффективнее ориентироваться в литературных терминах» [2].

«Зимнее утро» Александра Сергеевича Пушкина – это стихотворение, которое можно использовать при изучении русского языка как иностранного по нескольким причинам.

Во-первых, стихотворение написано простым и понятным языком, что облегчает его понимание для иностранных учащихся. Данный текст можно

использовать на занятиях для ТРКИ-I, так как текст легко воспринимается, описываемая картина легко визуализируется. Во-вторых, в этом тексте очень много языковых средств, которые помогут учащимся лучше понять русскую культуру и менталитет, увидеть глазами автора, как русские воспринимают тот или иной предмет, с чем его сравнивают и ассоциируют. В-третьих, стихотворение имеет чёткую структуру и ритм, что способствует запоминанию и воспроизведению текста.

Традиционно в методической литературе по РКИ выделяется три этапа работы над художественным текстом: предтекстовый, притектовый и послетекстовый.

Предтекстовая работа. Хотя иностранные студенты так или иначе слышали о Пушкине, немаловажным будет подготовить текст с небольшой информацией о нём, по возможности актуализировать знания учащихся о писателе.

Перед началом работы с текстом важно прослушать прочтение данного стихотворения профессионалом. Читая стихи, опытный чтец или актер не только передаёт особенности поэтической формы и помогает слушателям почувствовать поэтичность, звучность и особую музыкальность стихотворных текстов. Он доносит основную идею и мысль стихотворения, словесно рисует придуманные поэтом образы, раскрывает внутренний мир автора, его чувства и переживания. Затем уже можно предложить учащимся самим прочесть текст.

Притекстовая работа. Н.В. Кулибина рекомендует читать художественные тексты как систему мини-ситуаций (фрагментов). Стихотворение «Зимнее утро» может быть проанализировано по ключевым текстовым единицам, которые «связывают основные компоненты ситуации, то есть эксплицитно (явно) или имплицитно (скрытым образом) содержат информацию о субъекте, событии, месте и времени ситуации текста» [1, с. 142]. Этап притекстовой работы можно начать с анализа названия текста, задать вопросы учащимся:

1. Как вы считаете, соответствуют ли название и содержание текста?
2. Есть ли в этом стихотворении герои?

В процессе чтения каждого фрагмента следует уделять внимание лексике, вызывающей затруднения при прочтении: «*сомкнуты негой взоры*», «*северная Аврора*», «*лежанка*», «*санки*». Важно обратить внимание учащихся на словосочетания, которые в настоящее время могут трактоваться иначе: к примеру, словосочетание «*милый берег*». Можно попросить учащихся попробовать самим объяснить значение этого словосочетания, если возникнут трудности в процессе объяснения, преподаватель поможет студентам в этом.

Послетекстовая работа. Направлена на активизацию когнитивной деятельности иностранных студентов и развитие читательских представлений. В процессе послетекстовой работы можно предложить учащимся актуализировать полученные ранее о метафоре знания, а затем выявить метафоры, содержащиеся в тексте. Сначала иностранный студент проясняет для себя значение слов в анализируемом тексте или высказывании, устанавливает

семантические и синтаксические связи между ними. При этом он опирается на обстоятельства и ситуацию общения и отвечает на следующие вопросы:

1. Кто говорит в тексте и зачем?
2. Употреблены ли слова в тексте в прямом или переносном смысле?
3. Согласуется ли сообщение с тем, что известно о предмете разговора?

Первым шагом на пути к пониманию метафоры является ощущение смысловой неоднозначности и необычности. Алогичность услышанной метафоры является стимулом для декодирования смысла сказанных слов. Затем следует передача смысла метафор обычными, лишёнными двусмысленности словами. Этот перевод метафор прямым текстом называется парафразированием. Его суть в том, что смысл метафоры передаётся другими, «своими» словами, а не прямой, косвенный смысл проясняется и выпрямляется. В данном случае студентам нужно вчитываться в каждую строчку, а преподаватель, в свою очередь, должен помогать студентам и направлять их, задавать наводящие вопросы.

В качестве домашнего задания можно предложить обучающимся прочитать стихотворение ещё раз и выучить наизусть одну из понравившихся строф, при этом быть готовым в процессе проверки домашнего задания объяснить, почему студент решил взять именно этот отрывок и какую роль отрывок играет в стихотворении.

Таким образом, использование пушкинского текста «Зимнее утро» на занятиях по РКИ не только эффективно помогает решению ключевых учебных задач, касающихся развития коммуникативных и грамматических навыков, но ещё и учит работе с художественным текстом в целом, анализу и осмыслению произведения, формирует интерес к русской художественной литературе, к поэзии.

Практика использования данного текста на занятиях по РКИ показывает следующее:

1. Текст соответствует требованиям знания языка на уровне ТРКИ-I.
2. Под руководством преподавателя неадаптированный под уровень владения русским языком текст не вызывает сложностей ни на одном из уровней. Содержание, лексические и грамматические особенности произведения воспринимаются с лёгкостью.
3. Деление работы с текстом на 3 этапа (предтекстовый, притекстовый и послетекстовый) выглядит целесообразным и предполагает целостное восприятие художественного произведения иностранными студентами.
4. Работа с текстом задействует коммуникативную модель «автор – образ(текст) – читатель» и способствует развитию коммуникативных навыков.
5. Работа под руководством преподавателя требует от иностранных обучающихся развёрнутых ответов на вопросы, участия в обсуждении стихотворения, рассказа о чувствах, мыслях, отношениях героев, о своих читательских представлениях.
6. Изучение стихотворения А.С.Пушкина «Зимнее утро» знакомит иностранцев с шедевром русской классической литературы, формируя, таким образом, их культурологическую компетентность.

Перспективы изучения видятся в дальнейшей разработке и апробации поэтических уроков по творчеству русских поэтов, в разработке учебного пособия по чтению русской поэзии XIX–XX вв., работа с которым поможет преподавателям эффективно проводить уроки РКИ, а иностранным студентам открывать мир русской литературы.

Литература

1. Кулибина Н.В. Методика обучения чтению художественной литературы: моногр. 3-е изд. М.: ФЛИНТА, 2023. 304 с.

2. Саидов З.З. Использование художественных текстов русских поэтов в таджикской школе на примере стихотворения А. С. Пушкина «Зимнее утро» / Саидов З.З. [Электронный ресурс] // Открытое знание: [сайт]. URL: <https://scipress.ru/philology/articles/ispolzovanie-khudozhestvennykh-tekstov-russkikh-poetov-v-tadzhikskoj-shkole-na-primere-stikhotvoreniya-a-s-pushkina-zimnee-utro.html> (дата обращения: 31.03.2025).

3. Щукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: учеб. пособие. М.: Высшая школа, 2003. 334 с.

© Сергеева А.А., Салимова Л.М., 2025

УДК 821.161.1:81

Салимова Л.М., Хайбуллина Л.В.,
УУНУТ, г. Уфа, Россия

ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА РЕПРЕЗЕНТАЦИИ ЛИНГВОКУЛЬТУРНОГО КОНЦЕПТА «МОДА» В РОМАНЕ Л.Н. ТОЛСТОГО «АННА КАРЕНИНА»

В статье предлагаются результаты исследования лингвокультурного концепта «мода» в романе Л. Н. Толстого «Анна Каренина» анализируются лексические единицы, использованные автором для репрезентации моды. В романе Л. Н. Толстого мода выступает как важный инструмент социального конструирования, отражающий моральные, эстетические и мировоззренческие установки общества.

Ключевые слова: лингвокультурология, лингвокультурный концепт, мода, Л. Н. Толстой, Анна Каренина.

LINGUISTIC MEANS OF REPRESENTING THE LINGUISTIC AND CULTURAL CONCEPT OF “FASHION” IN L.N. TOLSTOY'S NOVEL “ANNA KARENINA”

The article offers the results of the study of the linguocultural concept “fashion” in the novel “Anna Karenina” by L.N. Tolstoy "The lexical units used by the author to represent fashion are analyzed. In L.N. Tolstoy's novel fashion acts as an

important tool of social construction, reflecting moral, aesthetic and attitudinal attitudes of society.

Keywords: Linguoculturology, linguocultural concept, fashion, L.N. Tolstoy, Anna Karenina.

В нашей статье будет рассмотрен концепт «мода», который мы классифицируем как лингвокультурный, поэтому в качестве рабочего определения концепта приведем определение В. И. Карасика: «Концепты — это ментальные образования, которые представляют собой хранящиеся в памяти человека значимые осознаваемые типизируемые фрагменты опыта» [4, с. 24]. Рассмотрим также определение слова «мода».

Известный социолог А.Б. Гофман рассматривает моду «как одну из форм, один из механизмов социальной регуляции и саморегуляции человеческого поведения, индивидуального, группового и массового» [3, с. 21].

Лингвокультурный концепт — это многомерное ментальное образование, включающее в себя знания, представления, ассоциации, эмоции и оценки, связанные с определенным явлением или объектом в рамках конкретной культуры [2, с. 40]. Концепт «мода» в русской культуре XIX века — это сложная система, включающая представления о красоте, элегантности, социальном статусе, а также о правилах поведения и манерах, определяемых модными тенденциями [6, с. 198].

Л.Н. Толстой, как тонкий наблюдатель и аналитик человеческой природы, уделял значительное внимание деталям повседневной жизни своих героев. Одним из важных аспектов, формирующих образ персонажа и отражающих социальную и культурную атмосферу эпохи, является мода. В романе «Анна Каренина» мода выступает не только как внешнее проявление стиля, но и как сложный лингвокультурный концепт, интегрированный в ткань повествования и оказывающий влияние на взаимоотношения между героями, их самооценку и восприятие окружающего мира.

Мода играет важную роль в развитии сюжета романа. Например, выбор платья для бала, посещение светских мероприятий, обсуждение модных новинок — всё это становится поводом для взаимодействия между персонажами и развития конфликтов [1, с. 23].

Отношение к моде также раскрывает характеры персонажей. Анна Каренина, стремясь к искренности и любви, не желает подчиняться лицемерным правилам светского общества, в том числе и в отношении моды. Вронский, напротив, придаёт большое значение своему внешнему виду и положению в обществе, что отражает его конформизм и желание соответствовать ожиданиям окружающих.

Рассмотрение концепта «мода» в лингвокультурологическом понимании в данной работе может являться одним из способов интерпретации художественного текста, способствовать более глубокому проникновению в описываемую автором эпоху, помогать в характеристике героев их образному составлению.

Примечательно, что Лев Толстой не вдаётся в подробное описание нарядов Анны Карениной. Её костюмы не соответствуют модным тенденциям эпохи позитивизма, а образ героини предстаёт перед читателем несколько размытым. Таким образом, автор намеренно выделяет Каренину, подчёркивая её трагическую судьбу с самого начала повествования.

«Анна была не в лиловом, как того непременно хотела Кити, а в черном, низко срезанном бархатном платье, открывавшем ее точеные, как старой слоновой кости, полные плечи и грудь и округлые руки с тонкою крошечною кистью. Все платье было обшито венецианским гипюром. На голове у нее, в черных волосах, своих без примеси, была маленькая гирлянда анютиных глазок и такая же на черной ленте пояса между белыми кружевами. Прическа ее была незаметна. Заметны были только, украшая ее, эти своевольные короткие колечки курчавых волос, всегда выбивавшиеся на затылке и висках. На точеной крепкой шее была нитка жемчугу» [5, с. 71].

В этом отрывке можно заметить несколько интересных исторических деталей. Во-первых, поразительное сходство с внешностью Елены Третьяковой, жены известного коллекционера. Во-вторых, предложение Кити надеть лиловое платье неслучайно. В 1870-х годах, благодаря открытию синтетических красителей, фиолетовый цвет стал очень популярен и считался универсальным для различных случаев, в зависимости от оттенка.

Трагичность образа Анны Карениной подчёркивается постоянными оттенками чёрного: *«Красивая голова её с выбившимися чёрными волосами... тонкая талия в чёрной амазонке»* [5, с. 174].

И чёрное одеяние, и костюм для верховой езды чёрного цвета намекают на трагическую судьбу, предвещают печальный исход. Примечательно, что именно платье-амазонка акцентирует внимание на её героине.

Амазонка – это специальное длинное женское платье, предназначенное для верховой езды. До Екатерины Медичи (1519-1589) женщины не использовали специальные костюмы для езды верхом, она стала первой, кто надел мужские брюки для этой цели. Позже к брюкам добавилась длинная юбка, а в XVII веке – камзол. Во второй половине XVIII века амазонка представляла собой платье из батиста, дополненное коротким жакетом и небольшой шапочкой. В XIX веке это уже был элегантный наряд с широкой юбкой и шляпкой, напоминающей мужской цилиндр, с вуалью. Современный женский костюм для верховой езды создан по образцу мужского.

В эпоху позитивизма феминизм набирал силу, поэтому неслучайно Л.Н. Толстой наряжает Анну в такое платье. Ранее автор не подчёркивал детали платья, но в данном случае выделяет именно платье-амазонку как символ феминизма. Например, костюм «тальер» был популярен среди дам того времени, что было вызвано влиянием феминистского движения. Его часто носили наездницы и сторонницы феминизма. Он напоминал мужской костюм-тройку и состоял из юбки, блузки и жакета, иногда дополнялся накрахмаленными воротничками, манжетами и галстуком.

Одной из характерных черт творчества Толстого являются повторяющиеся детали. В романе нет подробного описания внешности Анны,

но автор акцентирует внимание на *кольцах* героини, что является символом «круга». Круги сопровождают Анну везде – она жена высокопоставленного чиновника, член высшего общества. Именно как представительницу этого круга её выделяет Вронский.

Головные уборы в XIX веке выполняли скорее декоративную функцию, утрачивая свою практичность. Шляпы украшались снаружи и внутри тканевыми цветами, перьями и лентами [3, с. 78].

Рассмотрим особенности описания атрибутов гардероба главной героини в романе. С разной частотностью и разной степенью описания в нём встречаются 37 элементов костюма Анны. Некоторые из них, как например, *баишлык, накидка, зонтик, вуаль, шляпа, шубка, пелерина, платок, муфта, верхнее платье, ночной чепчик, ночной костюм, оборка платья, шитьё* (вид вышивки), *кольца, браслеты, медальон* упоминаются номинативно и не содержат никакой описательной характеристики.

Рассматривая лексемы, которые использует Л.Н. Толстой, описывая одежду Анны, следует отметить, что это обычные слова, называющие разные виды костюма, давно используемые в русском языке, например: *платье, платок, пелерина, шляпа, пояс, перчатки* и др. Среди этих лексем нет новых для эпохи Л.Н. Толстого заимствований, сложных названий, передающих достаточно вычурную женскую одежду того времени. Таким образом, даже в подборе слов, описывающих одежду Анны, автор придерживается принципа простоты и естественности, которые он неоднократно подчёркивает как основу не только одежды, но и всего образа героини.

Кружево – наиболее часто встречающийся элемент в описаниях нарядов Анны Карениной. Эта деталь присутствует практически в каждом её одеянии, пронизывая всю книгу, то подчёркивая красоту героини, то выдвигаясь на передний план повествования. Вопреки мнению некоторых исследователей, считающих кружево частью архитектуры романа, именно этот дорогой элемент женского туалета выбран Толстым в качестве своеобразного символа образа героини.

Кружево украшает её бальное платье в момент судьбоносной встречи с Вронским. Подобно запутанной жизненной ситуации Анны, решившейся ответить на чувства Вронского, кружево словно «путается». В сцене признания в любви Вронского Анна спешно открепляет кружево от шубки, внимательно слушая его слова: *«Анна Аркадьевна отцепляла маленькою быстрою рукой кружева рукава от крючка шубки и, нагнувши голову, слушала с восхищением, что говорил, провожая её, Вронский»* [5, с. 154].

Кружево присутствует в описании одежды Анны и последнем посещении вокзала. Во всех многочисленных описаниях нарядов героини они – только рамка, а на первом плане всегда Анна. В последней сцене перед смертью Анны не видно: проходящие мимо горничные заметили только «настоящее кружево». Находящаяся в смятении, потерявшая себя Анна впервые не видна в своём наряде. Этот приём автора вполне соответствует тому, что говорил сам писатель о замысле романа: *«Вчера вечером он мне сказал, что ему представился тип женщины, замужней, из высшего общества, но потерявшей себя»* [1, с. 23].

Толстой намеренно подчёркивает безразличие Анны к моде, не характерное для других дам её круга, поскольку она не принадлежит ни к одному слою общества. В эпоху позитивизма, где важную роль играли города и статус, Толстой намеренно добавляет или умалчивает детали в описаниях, как в случае с Анной.

В романе «Анна Каренина» мода представлена как сложный лингвокультурный концепт, отражающий не только внешние проявления стиля, но и социальные, культурные и психологические аспекты жизни героев. Анализ репрезентации концепта «мода» в романе позволяет глубже понять художественный мир Толстого, его отношение к проблемам морали, любви и социального неравенства. мода выступает как средство создания образов персонажей, отражения их внутреннего мира и формирования социального контекста романа. Полагаем, что разработка данной темы имеет в дальнейшем может быть направлена на изучение эволюции концепта «мода» в русской литературе XIX века и его отражения в творчестве других писателей.

Литература

1. Андреева В.Г. Символика в романе Л.Н. Толстого «Анна Каренина» // Вестник Костромского государственного университета имени Н.А. Некрасова. 2010. № 4. С. 88-92.
2. Воркачев С.Г. Лингвокультурология, языковая личность, концепт: Становление антропоцентрической парадигмы в языкознании // Филологические науки. 2001. №1. С. 64-72.
3. Гофман А.Б. мода и люди: новая теория моды и модного поведения. М.: Наука, 2004. С. 228.
4. Карасик В.И. Языковые ключи. М.: Гнозис, 2009. С. 24.
5. Толстой Л.Н. Анна Каренина. М.: Правда, 1991. С. 492.
6. Чурсина О.В. Лингвокультурный концепт «мода» в языковом сознании. Астрахань: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2014. С. 198.

© Хайбуллина Л.В., Салимова Л.М., 2025

УДК 811.161.1

Салимова Л.М., Халилова Ю.И.,
УУНиТ, г. Уфа, Россия

О ПРОЕКТЕ УЧЕБНОГО ПОСОБИЯ «АЛЫШЕЕВСКИЙ И ДАВЛЕКАНОВСКИЙ РАЙОНЫ РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН» ДЛЯ ИЗУЧАЮЩИХ РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ИНОСТРАННЫЙ

Статья посвящена описанию проекта учебного пособия по русскому языку, создаваемого для иностранных обучающихся на базе регионального материала Алышеевского и Давлекановского районов Республики Башкортостан. Пособие направлено на формирование межкультурной коммуникативной компетенции. Интеграция этнокультурного материала в

образовательный процесс рассматривается как фактор развития устойчивой мотивации и культурной эмпатии у обучающихся.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, лингвокультурология, учебное пособие, Башкортостан, Альшеевский район, Давлекановский район.

ABOUT THE DRAFT TRAINING MANUAL “ALSHEEVSKY AND DAVLEKANOVSKY DISTRICTS OF THE REPUBLIC OF BASHKORTOSTAN” FOR STUDENTS OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

The article describes the draft textbook on the Russian language, created for foreign students on the basis of regional materials from the Alsheevsky and Davlekan districts of the Republic of Bashkortostan. The manual is aimed at the formation of intercultural communicative competence. The integration of ethnocultural material into the educational process is considered as a factor in the development of sustainable motivation and cultural empathy among students.

Keywords: Russian as a foreign language, linguoculturology, textbook, Bashkortostan, Alsheevsky district, Davlekanovsky district.

Становление лингвокультурологии в современной науке представляет собой важный шаг к пониманию взаимосвязи языка и культуры, их влияния на формирование мышления и идентичности языковой личности. В последние десятилетия наблюдается растущий интерес к изучению языка, функционирующего в различных регионах, что обусловлено необходимостью более глубокого понимания культурных контекстов, в которых развивается современный язык. В этом контексте Республика Башкортостан представляет собой уникальный объект исследования, так как обладает богатым культурным наследием, которое может быть интересным как для носителей языка, так и для изучающих его как иностранный.

Разработка учебных пособий, ориентированных на изучение русского языка как иностранного, представляет собой важную задачу, направленную на глубокое погружение студентов в культурные и языковые особенности различных регионов России.

В связи с этим нами был разработан проект учебного пособия лингвокультурологической направленности, посвященного Альшеевскому и Давлекановскому районам Республики Башкортостан. Эти районы обладают уникальной культурной и языковой самобытностью, что делает их особенно интересными для изучения. Пособие включает в себя материалы, которые отражают местные традиции, обычаи, фольклор и достопримечательности. Все это обеспечивает уникальный лингвокультурологический контент, а также делает процесс обучения более динамичным и увлекательным.

Главная идея пособия заключается в том, что эффективное обучение русскому языку как иностранному невозможно без погружения в культурный контекст, особенно в его региональном измерении. Использование материала, отражающего культурных особенностей Альшеевского и Давлекановского

районов Республики Башкортостан, позволяет создать аутентичную коммуникативную среду, в которой язык становится не только средством общения, но и проводником к пониманию национальных ценностей, традиций и образа жизни местного населения. Таким образом, пособие соединяет языковое и культурное образование, способствуя как языковому развитию, так и межкультурному взаимодействию. Следует отметить, что уникальность и насыщенность содержания пособия способствуют повышению интереса к изучению русского языка. Студенты, изучающие язык через призму конкретных культурных реалий, как правило, более мотивированы и вовлечены в процесс обучения.

Научная новизна данной работы состоит в том, что впервые предпринимается попытка исследования районов Республики Башкортостан. В отличие от универсальных учебников, представленное пособие опирается на конкретные реалии Альшеевского и Давлекановского районов: их историко-культурное наследие, фольклор, традиции, природные и социальные особенности. Пособие направлено на формирование эмоциональной связи с изучаемым языком через личностное осмысление культурного контекста.

Цель пособия заключается в формировании межкультурной коммуникативной компетенции у иностранцев, обучающихся в контексте региональной культуры Республики Башкортостан. Пособие направлено на развитие интереса к языковой и культурной картине мира башкирского народа, на содействие сохранению и трансляции этнокультурных традиций через образовательную практику, а также на популяризацию культурного и исторического наследия малых территорий как важной составляющей многонациональной картины России.

Для достижения указанной цели пособие предлагает целый ряд упражнений и заданий, которые направлены на практическое использование полученных знаний. Важно, чтобы это учебное пособие помогло студентам не только овладеть языком, но и углубить свои знания о культуре, в которую они погружаются. В частности, разбор специфических лексических единиц, характерных для данной местности [1].

Культурные аспекты Альшеевского и Давлекановского районов представляют собой многообразие традиций и мероприятий, отражающих уникальность этого региона.

В Альшеевском районе особое внимание уделяется организации культурных мероприятий, среди которых выделяются республиканские фестивали. Одним из примеров можно назвать фестиваль паласов, на который собираются мастера со всей республики. Этот фестиваль показывает не только уровень мастерства участников, но и популяризирует традиционные ремесла, которые передаются из поколения в поколение [2].

Давлекановский район также активно развивается в области культуры. Централизованные сельские дома культуры становятся важными общественными пространствами, где каждый желающий может найти себе занятие по интересам [3].

Такие фольклорные элементы, как местные легенды и эпосы, являются неотъемлемой частью культурного наследия Альшеевского и Давлекановского районов. Эти рассказы передаются устно и сохраняют в себе предания о жизни предков, о значимых событиях. Они активно используются в рамках культурных мероприятий, что позволяет поддерживать интерес иностранных студентов к историям, связанным с местными традициями [4].

В практическом изучении русского языка как иностранного важное место занимают задания, которые помогают закрепить различные аспекты языка и культуры. Применение учебных заданий в контексте Альшеевского и Давлекановского районов Республики Башкортостан может быть организовано на нескольких уровнях, чтобы создать многообразие необходимых навыков для студентов.

Первая категория заданий касается лексических аспектов. Например, студенты могут изучать слова, характерные для культурной традиции районов. Это может включать в себя задания (см. Скриншот фото 1) на сопоставление слов с изображениями или задания с расстановкой правильного ударения. Например:

Задание 1.

Найдите фото предметов и их названия, соедините их линиями.

Скриншот фото 1.



Следующий уровень включает грамматические задания. Студенты могут освоить различные времена глаголов, предлоги, падежи и другие грамматические конструкции через упражнения, которые требуют от них контекстного применения. Приведем пример задания.

Задание 2.

Замените причастия конструкцией со словом «который».

Модель: В музее села Раевка представлены экспонаты, собранные местными краеведами. → В музее села Раевка представлены экспонаты, которые были собраны местными краеведами.

Примеры для преобразования: 1. На центральной площади Давлеканово установлен памятник герою, погибшему в годы Великой Отечественной войны. 2. В этнографическом музее хранится коллекция предметов быта, использованных башкирскими семьями в XIX веке. 3. В 1942 году в деревню Таилы были эвакуированы рабочие, занятые на уфимских заводах.

Слова для справок: установить (что?), погибнуть (когда?), использовать (кем?), эвакуировать (кого?), занять (где?)

Задания на аудирование также имеют большое значение. Их можно интегрировать через прослушивание местных песен или интервью с жителями этих районов. Это знакомит студентов с фонетическими особенностями русского языка, которые могут варьироваться в зависимости от региона. После прослушивания можно организовать ответы на вопросы, чтобы оценить уровень их понимания, и обсуждение услышанного, чтобы стимулировать студентов к практическому использованию языка [5].

Работа с текстами для чтения может включать статьи о местных обычаях и традициях. Это не только расширяет знание языка, но и углубляет понимание культурных контекстов [6]. При этом важно, чтобы тексты были адаптированы к уровню владения русским языком. Приведем пример задания на основе фрагмента текста из башкирского эпоса «Заятуляк и Хыухылыу».

Задание 3.

Прослушайте текст. Прочитайте текст самостоятельно.

«Братья часто соревновались друг с другом. Они пытались быть лучшими в меткости, силе и ловкости, но они завидовали и не прощали чужих побед. Все они не любили Заятуляка и часто обижали его. Они делали вид, что не замечают его успехов. Но как им было любить младшего брата, если он был не только хорош в верховой езде и стрельбе, но и лучше всех писал стихи, играл на домбре и был красив?»

Но Моркас и его близкие любили Заятуляка и считали его лучшим среди сыновей.

Однажды Моркас пригласил детей в свой шатёр. Юноши поприветствовали его и его свиту. Он решил наградить их и дать каждому по лошади.

«Дети мои, – сказал он им, – идите к табунам и возьмите уздечки. Пусть каждый из вас побренчит ею. Тот конь, на которого он посмотрит, того и возьмёт. Не отказывайтесь, если конь будет не очень красив».

Братья обрадовались, поклонились отцу и помчались к табунам. Они взяли лучших лошадей, но Заятуляк, как и велел отец, не нарушил правила. На звон обернулся плохонький жеребчик. «Видно, это и есть мой конь», – сказал он, взял слабого белого жеребёнка. Но как только он положил на него уздечку, жеребёнок сразу преобразился, стал сильным и красивым.

Прошло время, и хан сказал сыновьям собираться на охоту и выбирать птиц. Братья выбрали лучших птиц — орлов, соколов и ястребов. А младшему, как всегда, досталась плохая и маленькая сова»[7].

Задание 4.

Ответьте на вопросы, выбрав один из предложенных, объясните свой выбор.

1. Кто не любил Заятуляка?

a) Все братья

b) Моркас

c) Никто

2. Как Заятуляк выбирал лошадь?

a) Он взял самого красивого коня

b) Он выбрал слабого жеребёнка, как велел отец

c) Он не взял коня вообще

d) Он подарил жеребёнка брату

3. Какую награду пообещал дать Моркас своим детям?

a) Лошадей

b) Золотые бляшки

c) Птиц

d) Седла

4. Какую птицу выбрал Заятуляк?

a) Орла

b) Соколика

c) Совёнка

d) Ястреба

Ключевой аспект разработки заданий заключается в том, что они должны быть не только познавательными, но и способствующими активному участию студентов. Нужно составить задания разнообразными и интерактивными, чтобы поддерживать высокий уровень мотивации к обучению и интерес к языку вместе с культурой народа – его носителя.

Перспективы дальнейших исследований в области лингвокультурологии, особенно в контексте изучения русского языка как иностранного, представляются весьма многообещающими. Таким образом, учебное пособие по лингвокультурологии «Альшеевский и Давлекановский районы Республики Башкортостан» представляет собой значимый шаг в направлении улучшения качества обучения русскому языку как иностранному. Оно, как нам видится, призвано не только помогать в овладении языковыми навыками, но и углублять понимание культурных традиций и истории этих уникальных регионов. Знакомство с местными традициями, фольклором и бытом позволяет студентам лучше воспринимать русский язык в контексте реальной жизни, укрепляя связь между языком и культурой. Такое пособие содействует не только языковому, но и культурному обогащению иностранных студентов, делая изучение русского языка более живым и многогранным.

Литература

1. Маслова В.А. Лингвокультурология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2001. 208 с.

2. Загл. с экрана // Отдел Культуры Администрации Альшеевский район РБ. URL: <https://okraevka.ru>

3. Палас как произведение искусства // Октябрь. URL: <https://oktyabrmiyaki.ru/articles/obshchestvo/2023-04-28/palas-kak-proizvedenie-iskusstva-3237075>

4. Культурное наследие России/Башкортостан/Давлеканово... // web.archive.org URL: https://web.archive.org/web/20201009073219/https://ru.wikivoyage.org/wiki/культурное_наследие_россии/башкортостан/давлеканово

5. Русский язык как иностранный // ivgpu.ru URL: <https://ivgpu.ru/images/docs/ob-universitete/instituty-fakultety-kafedry/isgen/kafedry/iya/publikatsii/29-nagradova.pdf>

6. Русский в упражнениях // core.ac.uk URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/161791913.pdf>

7. Башкирский эпос «Заятуляк и Хыухылыу» // vk.com URL: <https://vk.com/@aslykulrb-bashkirskii-epos-zayatulyak-i-hyuhylyu>

© Халилова Ю.И., Салимова Л.М., 2025

УДК 82-343:81'373

Салихова М.С., Чванова И.В.,
УУНУТ, г. Уфа, Россия

ЛЕКСИКА КАМНЯ И МЕТАЛЛА В СКАЗКЕ С.Т. АКСАКОВА «АЛЕНЬКИЙ ЦВЕТОЧЕК»

В статье рассматривается лексика, связанная с обозначением камней и металлов, в сказке С.Т. Аксакова «Аленький цветочек». Выявлены основные ее функции: характеризующая, пространственно-описательная и символическая. Использование рассматриваемых нами лексических единиц в тексте С.Т. Аксакова обусловлено как фольклорными традициями, так и влиянием восточной культуры, с которой была знакома ключница Пелагея – рассказчица сказки. Обилие в тексте лексем, обозначающих камни и металлы, и их эпитетов отражают народные представления о счастливой и богатой жизни, о красоте, человеческих качествах и Небесном Царстве.

Ключевые слова: С.Т. Аксаков, «Аленький цветочек», лексика камней и металлов, символика, культурологический аспект, фольклорные традиции.

LEXICON OF STONES AND METALS IN S.T. AKSAKOV'S FAIRY TALE THE SCARLET FLOWER

The article examines the vocabulary associated with the designation of stones and metals in S.T. Aksakov's fairy tale "The Scarlet Flower". Its main functions are revealed: characterizing, spatially descriptive and symbolic. The use of the lexical

units we are considering in S.T. Aksakov's text is due to both folklore traditions and the influence of eastern culture, with which the housekeeper Pelageya, the narrator of the tale, was familiar. The abundance of lexemes for stones and metals and their epithets in the text reflect popular ideas about a happy and rich life, beauty, human qualities and the Heavenly Kingdom.

Keywords: S.T. Aksakov, The Scarlet Flower, vocabulary of stones and metals, symbolism, cultural aspect, folklore traditions.

Сказку «Аленький цветочек» Сергей Тимофеевич Аксаков услышал в совсем юном возрасте от «великой мастерицы сказывать сказки» ключницы Пелагеи в имении своего деда под Бугурусланом (с. Аксаково). Эта сказка глубоко тронула детское сознание будущего писателя. Выучив ее наизусть, он с большим удовольствием пересказывал ее при каждом удобном случае. Но однажды, спустя несколько десятилетий, С.Т. Аксаков с сожалением осознал, что совершенно забыл эту сказку, и принялся вспоминать и восстанавливать ее в своей памяти. В письме к сыну Ивану Сергеевичу Аксакову от 23 ноября 1856 года он пишет: «<...> Я теперь занят эпизодом в мою книгу: я пишу сказку, которую в детстве я знал наизусть и рассказывал на потеху всем, со всеми прибаутками сказочницы Пелагеи. <...>»

Сергей Тимофеевич в своих «Воспоминаниях» описал образ ключницы Пелагеи – простой крестьянки, которая прислуживала в доме деда писателя Степана Михайловича Аксакова в имении Ново-Аксаково (Знаменское) под Бугурусланом. Писатель отзывался о ней с теплотой и восхищением: «Ключница Пелагея была в своем роде замечательная женщина: очень в молодых годах бежала она, вместе с отцом своим, от прежних господ своих Алакаевых в Астрахань, где прожила с лишком двадцать лет; отец ее скоро умер, она вышла замуж, овдовела, жила внаймах по купеческим домам и в том числе у купцов персиян, соскучилась, проведала как-то, что она досталась другим господам, именно моему дедушке, господину строгому, но справедливому и доброму, и за год до его смерти явилась из бегов в Аксаково».

Так как лексика в художественном произведении играет важную роль в описании персонажей, целью нашего исследования было выявление функции лексики, обозначающей камни и металлы, в сказке С.Т. Аксакова «Аленький цветочек».

Для этого мы провели сплошную выборку лексем, обозначающих названия камней и металлов, определили их значения по «Толковому словарю живого великорусского языка» В.И. Даля, а также использовали сведения из энциклопедических источников; затем мы выявили роль этих лексических единиц в описании персонажей и художественного пространства сказки; рассмотрели символику камней и металлов в культурологическом контексте.

Во все времена природный камень и металлы имели большое значение для человека и использовались для самых разных нужд: строительство, медицина, изготовление предметов быта, оружия, ювелирных украшений. Древним людям были хорошо знакомы такие камни, как нефрит, кремень, жемчуг, лазурит, янтарь, обсидиан. Это доказывают находки археологов на стоянках перво-

бытных людей, которые датируются XII тысячелетием до н. э. В древних текстах есть описания ритуалов с применением минералов.

В сказке С.Т. Аксакова «Аленький цветочек» активно (от 3 до 7 раз) используется лексика с обозначением камней: бурмицкий жемчуг, камни самоцветные, хрусталь восточный (цельный, беспорочный), яхонты, зеленый и белый мрамор, медный малахит. Стоит отметить, что так же многократно упоминается золото (пунцовое, аравийское, червонное) и серебро.

В просьбах старшей и средней дочерей к отцу, собирающемуся за товаром, упоминаются жемчуг, золото, камни самоцветные, хрусталь : *«Государь ты мой батюшка родимый! Не вози ты мне золотой и серебряной парчи, ни мехов черного соболя, ни жемчуга бурмицкого, а привези ты мне золотой венец из камней самоцветных, <...> а привези ты мне тувалет из хрусталу восточного, цельного, беспорочного»* [1].

«ЗОЛОТО – самый дорогой крушец (металл), находимый в самородном виде, т. е. не в руде.», «СЕРЕБРО - благородный металл, ценный крушец, который не тускнет на воздухе (не окисляется)» [2].

В тексте сказки названия благородных металлов используются для описания убранства, бытовых приборов – в частности, посуды и покоев в царстве лесного чудища.

«ЖЕМЧУГ – самородные шарики, образующиеся в раковинах, особ. в жемчужнице ж., причисляемые к драгоценным украшениям и употребляемые то борками и бусами, то в различной обделке, как камни.» [2].

В тексте сказки используется словосочетание жемчуг бурмицкий. Оказывается, жемчуг называли «бурмицким зерном», но не любой, а только крупный, мелкий жемчуг назывался «кафимским». Бурмицкий жемчуг был самым дорогим, его добывали в Персидском заливе у острова Ормуза, который еще назывался «Гурмыжское море», поэтому вторым названием было «гурмыжский жемчуг». Название разновидности жемчуга говорит не только о том, что дорогим жемчугом не удивить одну из сестер купца, но и о том, что Пелагея, которая работала у персов, знакома с этим видом жемчуга. Таким образом, Аксаков постарался максимально сохранить оригинальный текст сказки ключницы со всеми ее словечками и выражениями.

Просьба старшей дочери, в которой фигурирует золотой венец из камней самоцветных, говорит о характере и тайных желаниях девушки. Золото, как мы уже отметили, означает богатство, а ВЕНЕЦ – обод, символизирующий возвышенное положение владельца. В словаре Даля есть пример определения венца как очертания сияния, блеска вокруг головы святого на иконах.

Самоцвет – это ценный, дорогой, драгоценный камень, использующийся в качестве украшений на одежде и головных уборах очень знатных и богатых людей. Таким образом, благодаря использованию лексики со значением камня и металла в формулировке просьбы старшей дочери, можно сделать вывод, что она хочет приобрести вещь еще более дорогую, чем самый дорогой жемчуг, мех соболя, парча и мечтает о какой-то неземной славе, высоком положении в обществе, богатстве. Перед нами предстает образ девушки высокомерной, отличающейся непомерной гордыней.

Средняя дочь мечтает о тувалете из хрусталю восточного, цельного, непорчного.

ХРУСТАЛЬ – чистое белое стекло, граненое. Горный, самородный хрусталь, чистый, сквозистый кварц. **НЕПОРОЧНЫЙ** – тот, в ком нет пороков, дурных свойств, качеств; || *(то же, в высшей степени чистый, пречистый, доблестный.)* **ЦЕЛЬНЫЙ** – неповрежденный, неиспорченный [2].

Нужно отметить, что зеркала на Руси были привозными. Поэтому просьба дочери не удивляет купца. Первые производства отечественных зеркал относят ко времени правления императора Петра I. Но спрос намного превышал предложение. Обращение к такому камню, как хрусталь, с его характеристиками и использованию эпитетов непорочный и цельный помогают автору создать образ девушки, мечтающей о вечной молодости и красоте (красота – тоже нечто хрупкое), стремящейся к внешней идеальности, неподвластной времени. Именно поэтому, чтобы ярче показать желание девушки, Аксаков обращается именно к хрусталю.

Не менее красноречивым в сказке является описание автором царства лесного чудища.

«Выходит он под конец на поляну широкую и посередь той поляны широкой стоит дом не дом чертог не чертог, а дворец королевский или царский весь в огне, в серебре и золоте и в камнях самоцветных, весь горит и светит, а огня не видать; <...> Входит он на широкий двор, в ворота широкие растворенные; дорога пошла из белого мрамора <...> а убранство везде царское, неслыханное и невиданное: золото, серебро, хрустали восточные, кость слоновою и мамонтовая» [1].

Одна из стен дворца украшена самоцветными яхонтами.

ЯХОНТ – рубин. *Яхонт червчатый, красный, собственно рубин. Яхонт голубой, синий, сапфир.* **РУБИН** м. дорогой, самоцветный камень, яхонт, лал; обычно красный рубин зовут яхонтом, голубой – сапфиром [2].

Называть камни яхонтами впервые стали древние славяне. Это слово происходит от арабского «якут», такое имя купцы из стран Ближнего Востока давали всем драгоценным самоцветам с богатой, насыщенной окраской. В старину они встречались редко и стоили так же дорого, как сейчас.

Использование наименований камней и металлов позволяет сравнить сияющий дворец из драгоценных камней с Небесным градом Иерусалимом из Апокалипсиса Иоанна Богослова, града, созданного Богом для верных христиан. Действительно, купец оказывается словно в раю: кругом красота неопишная, богатство несказанное, «музыка играет не смолкая». И стоит ему только о чём-то подумать, как его желание исполняется. И служат ему, будто ангелы, слуги невидимые.

Золотая и серебряная посуда и кровать, хрустальная чаша, позолоченные перила, ключи родниковые, бегущие по колодам хрустальным, – все это описание царского быта, возвышенных, неземных богатств.

В сказке особое значение придется описанию стены из белого мрамора, на которой появляются огненные слова – послания, обращенные к героине. По

словарю Даля, МРАМОР – твердый и плотный камень известковой породы, белый и пестрый, идущий в поделки [2]. Интересно, что у Даля упоминается мраморная бумага. Некоторые считают, что родоначальником «мраморной бумаги» была Турция. Но за 3 века до Турции мраморная бумага существовала в Японии. И было это в 11- 12-ом веках. Метод, известный как "Суминагаси" или "Суминагаши", что переводится как «плавающие чернила» или «плавающая тушь», заключается в том, что чернила суми, сделанные из клеев, древесной смолы, масел, могут плавать на воде. Интересно, что именно на мраморной белой стене появлялись огненные слова. Можем предположить, что стену из белого мрамора Аксаков запомнил из рассказа Пелагеи, прожившей долгое время на Востоке и щедро украсившей сказку элементами культуры и традиций заморских стран.

Неслучайно и то, что лестница и стол во дворце чудища лесного – из малахита медного: это символ семейного счастья, которое обретают в финале сказки младшая дочь и расколдованный ею принц.

МАЛАХИТ – медная руда; по яркости зелени разных оттенков и пригожеству узора, ископаемое это идет на облицовку изваяний *и разные украшения* [2].

На Востоке считается, что малахит оберегает семейный очаг, усиливает крепость рода.

С.Т. Аксаков, во многом благодаря использованию наименований камней и металлов, сохранил колорит восточной сказочности.

Таким образом, важное значение в тексте художественного произведения имеет лексический уровень, так как слово, являясь номинативной единицей языка, непосредственно связано со смыслом, с эстетической задачей произведения. Лексика с обозначением камней и металлов, исследованная нами с культурологической и эстетической точки зрения, позволила сделать вывод о важной роли этой лексики для восприятия сказки.

Мы выяснили, что Аксаков использует лексику, обозначающую названия камней и металлов, во-первых, для характеристики качеств человека; во-вторых, для описания владений (дворца и сада) чудища заморского (при этом очень хорошо ощущается параллель между владениями чудища и Царством Небесным); в-третьих, для создания особой эмоциональной атмосферы фольклорного текста (читатель погружается в мир, в котором гармонично соединились две культуры – славянская и восточная, что характерно и для рода Аксаковых). Обилие в тексте лексем, обозначающих камни и металлы, и их эпитетов (непорочный, цельный, самородный, драгоценный, червонный, пунцовый, арабийский) отражают народные представления и мечты того времени о счастливой и богатой жизни, о красоте, человеческих качествах и Небесном Царстве, которые Аксакову передала Пелагея-ключница.

Литература

1. Аксаков С.Т. Аленький цветочек: Для детей младшего возраста 5-10 / С.Т. Аксаков; худ. А.И. Добрицин. М.: Современный писатель, 1993. 96 с.

2. Даль Владимир Иванович; Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 томах / Владимир Даль; [статьи А. М. Бабкина, Вомперского В. П.]. Москва: Русский язык, 1989. Т. 1: А-З. 1989. ХСVI, 699, [1] с.

3. Географический энциклопедический словарь: Понятия и термины, Трешников, А.Ф., Алаев, Э.Б., Алампиев, П.М. и др., Советская Энциклопедия, 1988.

4. Интернет-ресурсы

© Салихова М.С., Чванова И.В., 2025

УДК 159.95:81'24

Тангирбергенов Г.П., Ямалетдинова А.М.,
УУНУТ, г. Уфа, Россия

ВЛИЯНИЕ БИЛИНГВИЗМА НА КОГНИТИВНЫЕ СПОСОБНОСТИ: КАК ВЛАДЕНИЕ ДВУМЯ ЯЗЫКАМИ МЕНЯЕТ МЫШЛЕНИЕ

Статья посвящена анализу влияния билингвизма на когнитивные функции, включая внимание, память, когнитивный контроль и исполнительные функции. Рассматриваются психологические, нейробиологические и педагогические аспекты билингвизма, а также его роль в формировании социальных навыков и межкультурной компетенции. Особое внимание уделяется преимуществам билингвального обучения как ресурса для интеллектуального развития учащихся.

Ключевые слова: билингвизм, когнитивные функции, внимание, память, когнитивный контроль, билингвальное образование, нейропсихология, межкультурная компетенция.

THE IMPACT OF BILINGUALISM ON COGNITIVE ABILITY: HOW DUAL LANGUAGE SKILLS CHANGE THINKING

The article is devoted to the analysis of the influence of bilingualism on cognitive functions, including attention, memory, cognitive control and executive functions. The article examines the psychological, neurobiological and pedagogical aspects of bilingualism, as well as its role in the formation of social skills and intercultural competence. Special attention is paid to the advantages of bilingual education as a resource for the intellectual development of students.

Keywords: bilingualism, cognitive functions, attention, memory, cognitive control, bilingual education, neuropsychology, intercultural competence

Билингвизм как феномен изучения языковых, когнитивных и социокультурных процессов привлекает внимание исследователей с середины XX века. Уже тогда психологи и педагоги начали задаваться вопросом, как владение двумя языками влияет на мышление, восприятие и интеллектуальное развитие личности. Е.М. Верещагин отмечал, что билингвизм представляет

собой не только языковую компетенцию, но и уникальный способ восприятия действительности, формирующийся на стыке двух культурных кодов [2, с. 45]. Его работы заложили фундамент для современных исследований, которые рассматривают билингвизм как комплексное явление, объединяющее лингвистические, психологические, нейробиологические и педагогические аспекты.

Современные исследования подтверждают, что билингвизм оказывает значительное влияние на когнитивные функции, такие как внимание, память, исполнительные функции и когнитивная гибкость. Эти процессы играют ключевую роль в интеллектуальной деятельности, а их развитие в условиях билингвизма открывает новые перспективы для образовательной практики и формирования межкультурной компетенции. Кроме того, билингвизм способствует улучшению социальных навыков, что особенно важно в условиях глобализации. Цель статьи – систематизировать данные о влиянии билингвизма на когнитивное развитие, проанализировать его нейробиологические основы и показать значение билингвального обучения для интеллектуального и социального развития личности.

Когнитивные функции, включая внимание, память, планирование и контроль поведения, являются высшими психическими процессами, обеспечивающими адаптацию человека к сложным условиям окружающей среды. В условиях билингвизма эти функции подвергаются значительным трансформациям, что связано с необходимостью управления двумя языковыми системами.

Ключевым механизмом билингвизма является «языковое переключение» – способность быстро переходить с одного языка на другой в зависимости от контекста. Г.Н. Чиршева, исследуя детский билингвизм, подчеркивает, что этот процесс формирует основу для развития когнитивной гибкости [5, с. 112]. Языковое переключение требует активации исполнительных функций мозга, включая когнитивное торможение (подавление неактуальных стимулов) и рабочую память (временное хранение информации). Например, билингв, общающийся на русском и английском языках, должен подавлять автоматические реакции на одном языке, чтобы активировать лексику и грамматику другого. Этот процесс развивает способность к многозадачности и улучшает контроль над когнитивными процессами.

Е.Ю. Семенова в своем обзоре отмечает, что билингвальный языковой опыт способствует совершенствованию механизмов рабочей памяти [4, с. 55]. Рабочая память играет важную роль в решении задач, требующих высокой когнитивной нагрузки, таких как анализ текста или решение математических задач. Нейропсихологические исследования показывают, что у билингвов наблюдается повышенная активность префронтальной коры – области мозга, ответственной за планирование, контроль и принятие решений. Это позволяет билингвам более эффективно управлять когнитивными ресурсами, особенно в условиях многозадачности. Например, в экспериментах с задачами на

разделение внимания билингвы демонстрируют меньшую утомляемость и более высокую точность по сравнению с монолингвами [5, с. 150]. Одним из наиболее изученных аспектов билингвизма является его влияние на процессы внимания и когнитивного контроля. Управление вниманием тесно связано с когнитивным контролем – способностью регулировать мыслительную и поведенческую активность в соответствии с поставленными целями. Х.З. Багировов показал, что дети-билингвы, владеющие адыгейским и русским языками, демонстрируют более высокие результаты в задачах, требующих удержания нескольких элементов в фокусе внимания [1, с. 78]. Например, в тестах на переключение внимания (таких как Stroop Test) билингвы быстрее адаптируются к меняющимся условиям, что объясняется их опытом управления двумя языковыми системами. Этот эффект особенно заметен в условиях повышенной когнитивной сложности. Билингвы, привыкшие к постоянному выбору между языками, развивают способность к более эффективному распределению внимания. Например, при выполнении заданий, требующих одновременного анализа текста на двух языках, билингвальные дети демонстрируют меньшую утомляемость и более высокую точность по сравнению с монолингвами [5, с. 150]. Кроме того, билингвы лучше справляются с задачами, требующими подавления отвлекающих стимулов, что делает их более устойчивыми к внешним помехам.

Эти преимущества объясняются необходимостью постоянного мониторинга языкового контекста. Например, билингв, общающийся в двуязычной среде, должен постоянно оценивать, какой язык уместен в данный момент, что развивает навыки саморегуляции. Этот процесс особенно важен для детей, так как он формирует основу для развития метакогнитивных стратегий – способности осознавать и контролировать собственные мыслительные процессы.

Билингвизм оказывает положительное влияние на развитие различных видов памяти, включая эпизодическую (связанную с личным опытом) и семантическую (связанную с общими знаниями). Регулярное использование двух языков обогащает понятийную сеть, способствуя формированию более гибких ассоциативных связей. Р.Г. Давлетбаева отмечает, что билингвальные дети младшего школьного возраста лучше структурируют учебный материал и быстрее осваивают абстрактные категории [3, с. 210]. Это связано с тем, что билингвы одновременно оперируют двумя системами понятий, что усиливает процессы кодирования и извлечения информации.

Кроме того, билингвизм способствует развитию вербальной рабочей памяти. Например, дети, обучающиеся на русском и татарском языках, демонстрируют лучшие результаты в тестах на запоминание последовательностей слов и чисел [5, с. 180]. Этот эффект объясняется необходимостью постоянного обновления лексических и грамматических структур в процессе общения на двух языках. Более того, билингвы лучше справляются с задачами, требующими запоминания контекстно-зависимой

информации, что связано с их способностью к более глубокому анализу языковых структур.

Учитывая положительное влияние билингвизма на когнитивное развитие, билингвальное образование становится важным направлением в современной педагогической практике. Исследования показывают, что обучение на двух языках не только не затрудняет усвоение знаний, но и способствует развитию метакогнитивных стратегий – способности осознавать и регулировать собственные мыслительные процессы. Например, дети, обучающиеся одновременно на русском и татарском языках, демонстрируют лучшие результаты в тестах на вербальную рабочую память и абстрактное мышление [3, с. 230].

Г.Н. Чиршева подчеркивает, что при грамотной педагогической поддержке билингвизм становится ресурсом, а не препятствием в образовательной среде [5, с. 200]. Для этого необходимо учитывать возрастные особенности учащихся, уровень владения языками и культурный контекст. Например, в младшем школьном возрасте билингвальное обучение способствует формированию когнитивной гибкости, а в старшем – развитию критического мышления и способности к анализу сложных текстов. Кроме того, билингвальное образование требует использования дифференцированных методик, которые учитывают индивидуальные особенности учащихся.

Билингвальное образование также способствует формированию межкультурной компетенции, что особенно важно в условиях глобализации. Учащиеся, владеющие двумя языками, лучше понимают культурные различия и легче адаптируются к многоязычным средам. Например, дети, обучающиеся на русском и английском языках, демонстрируют более высокую толерантность к культурным различиям и лучше справляются с задачами, требующими межкультурного взаимодействия [5, с. 220]. Это делает билингвальное обучение стратегически важным направлением для подготовки специалистов, способных работать в международном контексте. Помимо когнитивных преимуществ, билингвизм оказывает положительное влияние на социальные навыки. Владение двумя языками улучшает коммуникативные способности, развивает эмпатию и способность к перспективному мышлению – умению понимать точку зрения другого человека. Это особенно важно в многоязычных и мультикультурных средах, где билингвы выступают в роли «мостов» между различными культурами.

Е.М. Верещагин отмечал, что билингвизм формирует особый тип мышления, ориентированный на интеграцию культурных кодов [2, с. 50]. Например, билингвальные дети, обучающиеся в двуязычных школах, демонстрируют более высокую социальную адаптивность и лучше справляются с задачами, требующими сотрудничества в группе. Это связано с их способностью к быстрому переключению между культурными контекстами, что развивает гибкость в общении. Кроме того, билингвизм способствует развитию эмоционального интеллекта. Постоянное взаимодействие с двумя языковыми

системами учит билингвов более тонко воспринимать нюансы коммуникации, такие как интонация, контекст и невербальные сигналы. Это делает их более эффективными в разрешении конфликтов и установлении межличностных связей.

Таким образом, билингвизм не только улучшает когнитивные функции, но и формирует социальные навыки, необходимые для успешной адаптации в современном мире.

Билингвизм оказывает комплексное положительное влияние на когнитивное и социальное развитие личности. В педагогическом контексте билингвальное образование выступает мощным инструментом для развития интеллектуального потенциала учащихся и формирования межкультурной компетенции. Оно способствует развитию метакогнитивных стратегий, критического мышления и способности к анализу сложных текстов. Кроме того, билингвизм улучшает социальные навыки, такие как эмпатия, коммуникативная гибкость и эмоциональный интеллект, что делает его важным ресурсом для подготовки специалистов в условиях глобализации.

Освоение двух языков в детстве или взрослом возрасте не только расширяет коммуникативные возможности, но и повышает общий уровень когнитивной и социальной гибкости. В условиях цифровизации и роста межкультурного взаимодействия билингвизм становится стратегически важным фактором формирования креативного мышления и подготовки специалистов, способных решать сложные задачи в многоязычной среде. Дальнейшие исследования должны быть направлены на разработку эффективных методик билингвального обучения, изучение долгосрочных эффектов билингвизма и его влияния на социальную адаптацию.

Литература

1. Багирков Х.З. Билингвизм: теоретические и прикладные аспекты (на материале адыгейского и русского языков). Майкоп: РИО Адыгейский университет, 2004. 200 с.
2. Верещагин Е.М. Психологическая и методическая характеристика двуязычия (билингвизма). М.: Издательство МГУ, 1973. 120 с.
3. Давлетбаева Р.Г. Система формирования билингвальной личности младшего школьника: дис. ... д-ра пед. наук. Уфа, 2010. 419 с.
4. Семенова Е.Ю. Взаимосвязь билингвального языкового опыта и исполнительных функций: современное состояние исследований // Современная зарубежная психология. 2024. Т. 13, № 2. С. 53-61.
5. Чиршева Г.Н. Детский билингвизм: одновременное усвоение двух языков. СПб.: Златоуст, 2012. 488 с.

© Тангирбергенов Г.П., Ямалетдинова А.М., 2025

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ АБСУРДНОГО ТЕКСТА

В статье рассматриваются дидактический потенциал абсурдного текста как инструмента для развития критического мышления и творческого подхода у обучающихся. Анализируются примеры абсурдных текстов, подчеркивающие важность нестандартного мышления в образовательном процессе. Также обсуждаются методы интеграции абсурда в учебные программы для повышения интереса к обучению и развитию аналитических навыков.

Ключевые слова: абсурдный текст, дидактика, критическое мышление, творческий подход, нонсенс.

DIDACTIC POSSIBILITIES OF AN ABSURD TEXT

The article explores the didactic potential of absurd texts as a tool for fostering critical thinking and creativity among learners. It analyzes examples of absurd literature, highlighting the significance of unconventional thinking in the educational process. The paper also discusses methods for integrating absurdity into curricula to enhance interest in literature and develop analytical skills.

Keywords: absurd text, didactics, critical thinking, creative approach, nonsense.

В рамках современных педагогических практик особый интерес вызывает использование нетрадиционных методов, способных преодолеть вызовы клипового мышления и повысить эффективность усвоения знаний. Преодолеть его могут помочь абсурдные тексты (через активацию эмоциональной памяти и ассоциативного мышления). Необходимость исследования обусловлена малой изученностью потенциала абсурдных текстов при обучении.

Цель нашего исследования – выявление дидактических возможностей абсурдных текстов. Объект анализа – мнемоническая эффективность абсурдных текстов, а также разработка практических педагогических рекомендаций, которые могут быть использованы в обучении нынешнего поколения.

Мы определили следующие задачи: 1) исследовать основы использования абсурда в педагогике; 2) провести опрос для оценки уровня запоминания абсурдных текстов; 3) сформулировать принципы внедрения нонсенса в обучение. По мнению Е.В. Ключева, абсурдные тексты эффективны благодаря комплексу определённых механизмов. Среди этих механизмов ученый выделяет когнитивные, эмоциональные и нейробиологические [2, с. 52]. Дидактическая ценность абсурдных текстов обусловлена нарушением шаблонов, активацией внимания, эмоциональным кодированием информации, ассоциативным мыш-

лением, двойным кодированием и т.д. Также важны ритмическая организация текстов и паттерны. Через создание когнитивного диссонанса абсурд нарушает привычные игнорирующему рутину мозгу паттерны. Тем самым текст привлекает внимание и снижает эффект привыкания к нему. Долговременная память, как известно, формируется за счет эмоций. Поэтому абсурдные тексты неизбежно с ними связаны. Как утверждает С.З. Иткулов, абсурдные тексты не только стимулируют выброс дофамина, активирующего систему вознаграждения мозга, но и формируют «эмоциональные якоря», облегчающие извлечение информации из памяти [1, с. 61].

Познание, согласно теории двойного кодирования А. Пайвио, состоит из вербальной и невербальной подсистем, каждая из которых независима. Поступающая информация (языковая или неязыковая) одновременно обрабатывается этими подсистемами. При совместной работе вербальных и визуальных компонентов происходит улучшение усваивания информации, поскольку при этом абсурдные тексты создают визуальные образы и тем самым задействуют несколько каналов восприятия. Помочь структурировать информацию может ритм, выступающий в роли мнемонического каркаса, упрощающего запоминание информации за счет слоговой регулярности. Чтобы доказать вышеперечисленное, нами был проведен опрос среди тридцати студентов-биологов; с его помощью мы смогли выяснить, как ими воспринимаются абсурдные мнемоники.

Данные опроса:

87% студентов отметили запоминаемость мнемоник из-за частого повторения учителями. Однако нейробиологические указывают на то, что фиксация в гиппокампе обеспечена эмоциональной составляющей.

87% студентов использовали абсурдные мнемоники в школе. Однако только 20% связали запоминание с юмором; предметы, ассоциирующиеся с мнемониками, разнообразны: русский язык – 22 чел., математика – 16 чел., биология – 11 чел., химия – 7 чел. Остальные предметы (литература, физика и др.) выбрали меньше пяти человек. Абсурдные мнемоники, таким образом, чаще всего используются в дисциплинах со строгими правилами и терминологией.

Это соотносится с концепцией «управляемого нонсенса», о котором пишет Е.А. Тодорович. При нем, как отмечает ученый, происходит структуризация алогизмом сложной информации [4, с. 183].

Самыми популярными фразами в ходе опроса стали «Биссектриса – это крыса...» (27 чел.), «Надевать одежду...» (22 чел.), «Цыган на цыпочках...» (22 чел.) и «Иван Родил Девчонку...» (18 чел.). Абсурдный текст оказывает влияние на учащегося через подсознание. Поэтому можно сказать, что запоминание студентом информации происходит не из-за комизма текста, а из-за неосознаваемых ассоциаций. Чаще всего вспоминались мнемоники с явным алогизмом. Например, фразы «Иван Родил Девчонку...» (18 чел.) и «Иван Рубит Дрова...» (3 чел.). Обе служат для запоминания падежей, однако в первой присутствует эмоционально заряженный абсурд. Он создает яркий визуальный образ и вызывает эмоциональный отклик. Вторая же фраза реалистична, приближена к бытовой ситуации, а потому представляется респондентам менее «цепляющей».

Лишь два человека указали, что «смехотворность/нелепость» текста являлась причиной запоминания. Тем самым подтверждается гипотеза о подсознательной активации глубинных механизмов памяти абсурдом.

Как и у Г.А. Мухадовой, результаты эксперимента продемонстрировали, что эмоции значительно влияют на восприятие и память, способствуя лучшему запоминанию информации с эмоциональной окраской. В ходе исследования была обнаружена четкая связь между уровнем эмоциональной реакции участников и их эффективностью в воспроизведении запомнившихся деталей. Участники, испытывавшие эмоциональное воздействие, заявили, что они замечали детали, которые могли бы остаться незамеченными при восприятии нейтральных объектов [3, с. 26].

Т.е., можно предположить, что абсурдные тексты можно использовать в обучении; для этого мы сформировали правило трех «К»: Креатив (превращайте правила в стихи-нелепицы), Контекст (связывание абсурда с образами из жизни учеников), Контроль (избегание двусмысленностей). Данное правило устраняет дезориентацию учащихся и автоматически усиливает дидактический эффект, необходимый для усвоения информации.

Это правило соединяет в себе все ключевые принципы преподавания. С их помощью, по мнению И.Н. Ширяевой, нонсенс превращается в эффективный инструмент педагогики [5, с. 60].

Задача абсурдного креатива – искажение реальности не только для развлечения, но и для формирования ассоциаций. Знания воспринимаются учащимися как бессмысленные при условии отсутствия связи у образов с их опытом или интересами. Например, сейчас была бы эффективной такая мнемоника: «Сила тока – как TikTok: чем больше зарядов, тем ярче поток».

Нельзя назвать опциональным Контроль, третий элемент правила. Поскольку он обеспечивает баланс свободы творчества и точности.

Возьмем в качестве примера фразу «одеть Надежду, надеть одежду». Вне зависимости от абсурдности звучания, ее успешность обеспечена четким соотношением с правилами русского языка. Благодаря Контролю осуществляется этап проверки, в ходе которого через тестирование мнемоник на малых группах происходит выявление двусмысленности.

Необходима взаимосвязанность всех трех компонентов: Креатив – Контекст = бессвязная фантазия; Контекст – Контроль = источник ошибок; Контроль – Креативность = «убийство» самой сути вышеозначенного метода. У нашего исследования есть не только научные перспективы (междисциплинарные исследования), но и социальная значимость.

Таким образом, абсурд – это не ошибка, но стратегия.

Его преимущество в объединении логики и игры. Как показал наш опрос, студенты-биологи лучше запоминают информацию через нонсенс. Необходимо переосмысление педагогической роли абсурда. Ведь абсурд заключается не только в смехотворности или нелепости, но и в совмещении знаний и творчества.

Литература

1. Иткулов С.З. Нонсенс и абсурд как литературно-философские понятия: общность и специфика // Нижегородское образование. 2015. №1. С. 59-63.
2. Ключев Е.В. Теория литературы абсурда. М.: УРАО, 2000. 104 с.
3. Мухадова Г.А. Роль эмоций в когнитивных процессах: исследование влияния на восприятие и память // Электронный научный журнал «дневник науки». 2025. №4. С. 16-26.
4. Тодорович Е.А. Нонсенс в художественной литературе // Традиции и инновации в исследовании и преподавании языков: материалы Республиканского науч.-практ. Семинара, Минск, 26 окт. 2012 г. / Белорус. Гос. Ун-т; под ред. О.И. Уланович. – Минск: Изд. Центр БГУ, 2013. – С. 182-184.
5. Ширяева И.Н. Литературный нонсенс и смежные понятия // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. №10. С. 59-62.

© Чванова И.В., Шакирова А.М., 2025

УДК 811.58:372.8

Чжан Ци,
УУНУТ, г. Уфа, Россия

РУССКО-КИТАЙСКИЙ УЧЕБНЫЙ СЛОВАРЬ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ТЕРМИНОВ: К ВОПРОСУ О ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ

В представленной статье раскрываются лингводидактические аспекты русско-китайского учебного словаря экономических терминов. Описываются особенности работы с учебными словарями, анализируются функции и потенциальная сфера применения русско-китайских учебных словарей экономических терминов. Приводятся примеры используемой лексики.

Ключевые слова: тематический словарь, учебный словарь, преподавание русского языка, экономический термин, языковая личность, экономическая компетенция

RUSSIAN-CHINESE EDUCATIONAL DICTIONARY OF ECONOMIC TERMS: ON THE ISSUE OF THE LINGUODIDACTIC ASPECT

The article presents the linguistic and didactic aspects of the Russian-Chinese educational dictionary of economic terms. The article describes the features of working with educational dictionaries, analyzes the functions and potential scope of Russian-Chinese educational dictionaries of economic terms. Examples of the vocabulary used are given.

Keywords: thematic dictionary, educational dictionary, teaching Russian, economic term, linguistic personality, economic competence

Сотрудничество между Российской Федерацией и Китайской Народной Республикой с двадцатых годов XXI века стало более масштабным и эффективным, в частности – в экономической сфере. В новостях ТАСС отмечается, что в 2023 году Главное таможенное управление Китайской Народной Республики объявило, что товарооборот Китая с Россией в 2023 году достиг рекордных \$240,11 млрд, увеличившись на 26,3%. В связи с укреплением связей между государствами, у населения также растёт взаимный интерес к государственным языкам дружественной страны, а, исходя из увеличения товарооборота и значимости экономических русско-китайских отношений, и к лексике с экономической семантикой. Это является достойным обоснованием актуальности и необходимости учебных русско-китайских словарей экономических терминов.

Учебный словарь – это лексикографическое произведение, специально предназначенное для оказания помощи в изучении языка [1, с. 334]. Русский лингвист и лексикограф Л.В. Щерба (1880-1944) предложил классификацию словарей, в основе которой лежат 6 противоположений: 1) Словарь академического типа – словарь-справочник. 2) Энциклопедический словарь – общий словарь. 3) Тезаурус – обычный (толковый или переводной) словарь. 4) Обычный (толковый или переводной) словарь – идеографический словарь. 5) Толковый словарь и словарь с толкованиями слов. 6) Исторический словарь и неисторический словарь [7, С. 265-304.].

Особенностью учебного словаря состоит в том, что его главной функцией является обязательная обучающая направленность. Учебный словарь используется на занятиях как средство формирования коммуникативной компетенции. Учебный характер словаря проявляется в составе словника, размещении, способах подачи и интерпретации лингвистической информации, способах изложения, объеме, избирательности словника, толкований, наборе социокультурных сведений о слове, минимизация всех элементов представленных аспектов языка и опора на лексические минимумы [1, с. 334]. К одноязычным учебным словарям относятся словари толковые, фразеологические, орфографические, словари сочетаемости, антонимов, синонимов, словообразовательные. К двуязычным учебным словарям относят словари переводные и толково-переводные. Среди них важнейшую роль в истории лексикографии советской эпохи сыграл четырехтомный одноязычный «Толковый словарь русского языка» под редакцией Д. Н. Ушакова, вышедший с 1934 по 1940 годы. В словаре, насчитывающем 85 289 слов, получили разрешение многие вопросы нормализации русского языка, упорядочения словоупотребления, формообразования, произношения. Впоследствии словарь много раз редактировался и переиздавался [2, с. 74].

«Русско-китайский учебный словарь экономических терминов» – это новая форма двуязычного словаря, сочетающая в себе учебный и терминологический словари. В настоящее время единственным словарем русско-китайских экономических терминов является «Русско-китайский экономический словарь», изданный в 1984 году (Учебно-исследовательский отдел Пекинского института внешней торговли). Это большой экономический словарь, охватывающий мировую экономику, промышленность, сельское хозяйство, международную торговлю, финансы, транспорт и т.д. Словарь содержит в общей сложности 10 000

русских предметных слов и более 55 000 русских словосочетаний по всем вопросам экономики и жизни [4]. На наш взгляд, словарь создаёт некоторые неудобства в использовании из-за большого объема материала. Характеристиками учебных словарей является то, что они просты и доступны для понимания, содержат наглядный материал для объяснения лексики. Структура учебного словаря представляет собой строгую унификацию способов подачи лингвистической информации в слове с целью помочь учащемуся овладеть навыками активного пользования языком [1, с. 334]. Обычные словари не имеют обучающей направленности и не могут использоваться в качестве учебных пособий по причине того, что обучающиеся могут допускать ошибки в использовании представленной в словаре лексики.

Например, в «Большом русско-китайском словаре» слово «предложение» имеет шесть значений: 1) 提供; 2) 建议; 3) (向女方) 求婚; 4) 供给, 供应; 5) 句子; 6) 判断 [6, с. 1712].

Трактование слова «предложение» в экономическом аспекте составителями предлагается в пункте 4. Примерами использования предложены следующие предложения (здесь и далее – перевод наш): «1) соотношение спроса и предложения; 2) предложение превышает спрос» [6, с. 1712]. Но для изучающих русский язык на уровнях А1-В1 составить подобные предложения затруднительно. Кроме того, китайское объяснение «предложение» в экономике имеет значение «报价, 报盘», которое будет непонятно изучающему русский язык как иностранный до уровня В2. Наш учебный словарь будет сосредоточен на объяснениях элементарных экономических значений многозначных слов. Общие фразы включают в себя: свободное предложение 虚盘; гарантированное предложение 实盘; ответное предложение 回盘; встречное предложение 还价 и т.д. Часто используемые предложения с этим значением: «Ваше предложение принято/устраивает покупателя/клиента» (您的报价被客户接受/适合买家); «предоставить гарантированное предложение по чему-либо» (给我方....的实盘); «просим рассмотреть наше предложение» (请考虑我们的报价) и т.д.

Другие лексикографические источники, связанные с русским языком и экономической терминологией, в основном представляют собой учебные материалы, что также приводит к тому, что анализ этой лексики не является конкретным и достаточно подробным, что делает ее неудобной для использования и не способствует овладению языком учащимися. Кроме того, экономическая лексика в учебниках представлена недостаточно, что не может удовлетворить потребности в словарном запасе экономических терминов для повседневного общения. Развитие общества в целом и экономики в частности отражается прежде всего в языке, особенно в лексике, в связи с этим необходим профессиональный терминологический и учебный словарь, включающий в себя новейшую лексику и имеющий образовательную направленность.

Поскольку экономика является важной частью жизни людей, словарь адресуется самому широкому кругу пользователей. Прежде всего школьникам, студентам, преподавателям, авторам учебников и учебных словарей. В то же время в рамках развития лексического запаса этот словарь может помочь иностранцам, которые учатся или работают в России. Без сомнения, он будет полезен специалистам, изучающим и преподающим русский язык как иностранный.

Чтобы разработать такой двуязычный учебный словарь экономических терминов, необходимо иметь представление об экономической лексике, российской экономике, определить возможную тематику и выявить высокочастотную лексику. С этой целью мы использовали «Большой толковый словарь русского языка» (С.А. Кузнецов, 1998) и Тематический словарь русского языка (Л.Г. Саяхова, Д. М. Хасанова, 2009).

По мнению известного отечественного лексикографа Л.Г. Саяховой, «алфавитный список слов будет являться определенным ориентиром при отборе по Тематическому словарю различных типов учебных словарей-минимумов» [5, С. 5-6.]. Таким образом, лексемы в словаре будут расположены в алфавитном порядке и при этом упорядочены по смыслу, то есть слова будут размещены в нём по алфавиту, но лексические единицы, связанные по смыслу, будут группироваться вокруг так называемых слов-центров или смысловых доминант.

Функция этого словаря заключается в формировании словарного запаса по экономической тематике, благодаря которому у обучающихся появляются условия для успешной коммуникации. Значение экономических факторов в формировании языковой личности возрастает с каждым днем. Поскольку экономика является основой всей общественной деятельности, экономические знания необходимы как основа и гарантия нормальной жизни, будь то в области права, культуры или науки. В то же время изучение нескольких языков и овладение экономическими знаниями может улучшить экономическую безопасность людей в современном контексте глобализации.

Литература

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Издательство ИКАР, 2009. 448 с.
2. Валгина Н.С., Розенталь Д.Э., Фомина М.И. Современный русский язык: учебник / под редакцией Н.С. Валгиной. 6-е изд., перераб. и доп. М.: Логос, 2002. 528 с.
3. В Китае заявили о рекордных объемах торговли с Россией в 2023 году // ТАСС.2024. 12 января [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://tass.ru/ekonomika/19713193>.
4. Русско-китайский экономический словарь//Baidu [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://baike.baidu.com/item/%E4%BF%84%E6%B1%89%E7%BB%8F%E6%B5%8E%E8%AF%8D%E5%85%B8/23759094?fr=ge_al (Дата обращения: 18.05.2024)

- 5) Саяхова Л.Г., Хасанова Д.М. Тематический словарь слов и словосочетаний русского языка. М.: Уфа: РИЦ БашГУ, 2009. С 5-6.
6. Центр исследования русского языка Хэйлунцзянского университета. Большой русско-китайский словарь. М.: Пекин, 2001. С 1712.
7. Щерба Л. В. Опыт общей теории лексикографии // Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность. М.: Наука, 1974. С. 265-304.
8. List of languages by total number of speakers// Ethnologue 2023 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.ethnologue.com/> .

© Чжан Ци, 2025

При подготовке электронного издания использовались следующие программные средства:

- Adobe Acrobat – текстовый редактор;
- Microsoft Word – текстовый редактор.

Все права защищены. Книга или любая ее часть не может быть скопирована, воспроизведена в электронной или механической форме, в виде фотокопии, записи в память ЭВМ, репродукции или каким-либо иным способом, а также использована в любой информационной системе без получения разрешения от издателя. Копирование, воспроизведение и иное использование книги или ее части без согласия издателя является незаконным и влечет уголовную, административную и гражданскую ответственность.

Научное издание

**СОВРЕМЕННЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ДИСКУРС:
ЛИНГВИСТИКА, ЛИНГВОДИДАКТИКА
И ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЯ**

**Сборник научно-методических статей
по материалам
VI Международной научно-практической конференции
(г. Уфа, 29 марта 2025 г.)**

Электронное издание сетевого доступа

*За достоверность информации, изложенной в статьях,
ответственность несут авторы.*

Статьи публикуются в авторской редакции

Подписано к использованию 28.11.2025 г.
Гарнитура «Times New Roman». Объем 7,04 Мб.
Заказ 247.

*ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологий»
450008, Башкортостан, г. Уфа, ул. Карла Маркса, 12.*

Тел.: +7-908-35-05-007
e-mail: ric-bdu@yandex.ru